

# POPOTNIK

## ČASOPIS ZA SODOBNO PEDAGOGIKO

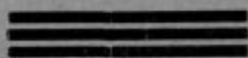
1940  

---

1941

### V S E B I N A

1-2



LXII



I. Naši mali, še nepoznani... (E. Vranc) — Življenje slovenskega otroka v predšolski dobi (J. Jurančič) — Zaščita predšolskih otrok pri nas (V. Jagodič) — Otroški vrtci nekdanj in danes (A. Skala) — Ali naj bo otrok pri šol. delu na prvem mestu? (M. Ledinek) — Osebni in socialni odnosi šolskih novincev (M. Aleksič) — Anketa: Kdaj je naš otrok zrel za vstop v elementarni razred? (J. Vreže, J. Golež, M. Vauda in M. Mencej) — Meditacija o prokletstvu in blagoslovu poklica (E. Adamič) — Krasimo naše šole! (A. S.)

II. Iz šolskega dela: Ko je Metka hodila v otroški vrtec (M. Kunc) — Elementarni razred se predstavlja (F. Roš) — Dva otroka (J. Župančič) — V elementarnem razredu na poskusni šoli (J. Stegenšek) — Preizkušanje pouka v branju po globalni metodi (L. Pibovec) — Zbiranje obrazovalnega gradiva (D. Prešeren)

III. Književni pregled: Tri slovenske začetnice (L. Jurančič) — J. Kontler »Luttorjeva nova pisava« (—c)

IV. Po pedagoškem svetu: 140 letnica rojstva A. M. Slomška — Novi prosvetni minister dr. Anton Korošec — † Andrej Rape — † Dr. Stjepan Matičević

## IZ UREDNIŠTVA

Uredništvo je prejelo v oceno: Publikacije Mladinske matice za 1940. — Bojc-Kramolc »Slava Slomšku«, priručnik za Slomškove proslave. — A. Suligoy »Trboveljski slavček« ob 10 letnici zбора. — V. Möderndorfer »Slovenska začetnica«. — Ks. Meško »Mladim srcem« IV. — St. Cajnkar »V planinah«. — J. Verne »Južna zvezda«. — »Življenje svetnikov«. — Koledar 1941. (Družba sv. Mohorja). — Flere-Jurančič-Skulj-Vranc »Po domačih krajih« in »Lepa naša domovina« (čitanki). — Hafner-Ločniškar »Drugo slovensko berilo« in »Tretje slovensko berilo«. — Ludovik Puš »Kmečki stan«. — Petelin-Horn »Administracija v ljudski šoli« in »Prakt. gospodarska znanja za 3. razred ljudskih šol«. — Marijan Binter »Zgodovina za 4. razred ljudskih šol«. — Milica Stupan »Slovensko ozemlje«. — Kramolc-Tomc »Pevska vadnica«. — Vlado Prinčič »6 skladb za mlade violiniste« in »Venček pesmi za harmoniko« (Banovinska zaloga šolskih knjig in učil).

Opozarjamo, da bodo vse knjige po možnosti ocenjene v oni številki, ki bo posvečena tistemu snovnemu področju.

---

## ČITATELJEM IN SOTRUDNIKOM!

Z novimi načrti stopa »Popotnik« v svoj 62. letnik, čeprav časi njegovemu delu niso dovolj naklonjeni. Tudi letos bo skušal hoditi po potih pedagoškega realizma s celostnim obravnavanjem važnih problemov: št. 1 do 2: Naši malčki-elementarčki s posebnim ozirom na predšolsko dobo. Št. 3—4: Naša beseda in knjiga (jezikovni pouk ter šolske in mladinske knjige). Št. 5—6: Številčni svet (pouk računstva in nove računice). Št. 7—8: Priroda, zemlja in preteklost (pouk realij v ljudski šoli). Št. 9—10: Kakšen naj bo torej naš učni načrt? (Resume vseh izkustev in dognanj). — V smislu načrtnega dela prehajamo od lanskega razpravljanja o pretežno zunanji organizaciji šolstva k notranji konsolidaciji šolskega dela z življenjskim, mladinoslovno utemeljenim izhodiščem. Objavljali bomo poleg tega tudi druge aktualne članke, ki morda ne spadajo strogo v okvir. — Prosimo vse one, ki bi radi k zgoraj navedenim problemom kaj prispevali, da javijo svojo namero uredništvu. — Žal se bomo morali tudi letos boriti s pomanjkanjem prostora, kar se je v nevspešni obliki pokazalo že v 1.—2. številki: odložiti smo morali mnogo važnih člankov, približno 30 razprav pa še čaka na tisk iz prejšnjega leta.

---

»POPOTNIK« izhaja mesečno in stane na leto 60 din, polletno 30 din, četrletno din 15.—; posamezni zvezki stanejo 6 din, z dvojno številko 12 din.

NAROČNINO IN REKLAMACIJE sprejema uprava listov JUU — sekcija za dravsko banovino v Ljubljani, Frančiškanska ulica 6.

ROKOPISI naj se pošiljajo na naslov: Ernest Vranc, okr. šolski nadzornik, Laško.

---

Glavni in odgovorni urednik Metod Kumelj. — Izdajatelj Jugoslovensko učiteljsko združenje — sekcija za dravsko banovino v Ljubljani. Odgovarja Metod Kumelj. —

Tiska Učiteljska tiskarna (predstavnik Francè Štrukelj). Vsi v Ljubljani.

*Naši mali, še nepoznani . . .*

Ko z novim šolskim letom stopajo vzgojitelji spet v svoje učilnice, se njihovi pogledi radi ustavljajo na onih malih, še nepoznanih šolskih novincih, ki začudeni in preplašeni prihajajo iz tople domačnosti v novo šolsko okolje.

Sprva stoji učitelj v razredu pred neznanci. Polagoma se prikažejo nujnosti in naloge za spoznavanje številnih problemov, tesno povezanih z bitjem in žitjem mladega rodu. Kdor zna v sedanjih časih zagledati bistvo otrokovega dejanja in nehanja, ta bo znal prinesiti v šolsko sobo tudi še nekaj sonca, radosti in veselja.

V zmedah in težavah današnjih dni jim poteka detinstvo, ki prav tako odkriva svojstvene poteze nemirnih časov, kakor kulturne in gospodarske razmere spreminjajo svoje oblike. Od zibelke do prvih korakov v šolsko občestvo je dolga — včasih trnjeva — pot duševne rasti, ki jo ob ugodnih pogojih dviga oblikovalna moč domače hiše, zavetišča ali otroškega vrtca. Hudo pa je, če ni vrtnarja, ki bi skrbno in večje gojil sveže mladike, še huje, če ni blagodejnega vpliva dobre zemlje. Poganjajoče cvetje usahne, razraste se pa škodljivi plevel. Mi hočemo, da se prepreči grozeča propast in reši, kar se še rešiti da. Zato nadaljuje letos »Popotnik« s poglobljenim in načrtnim pedagoškim delom.

Pričujoča številka »Popotnika« skuša osvetliti nekaj perečih vprašanj v življenju naših malčkov, kajti vsi želimo, da bi bila ob prelomnici časovnega dogajanja vsaj mladina obvarovana vsega zlega.

*»Vsa skrb za otroka!«*

To geslo naj zajame vzgojitelje in učitelje, zavedajoče se težkih nalog, ki se jim izogniti ne morejo.

Naš pisatelj Ksaver Meško takole podaja svoje vtise o šolnikovanju v »Prvem razredu« (Mladim srcem IV):

»Kadar jih gledam tako pred seboj, se večkrat na tihem vprašam: Kaj le bo s tem drobižem čez deset, čez petnajst let? In se mi nenadoma zazdi, da gledam petdeset stez: nekatere bele, ravne in gladke, druge polne kamenja, strmo se vzpenjajoče v težke višave.

*In ne vem, katere naj blagrujem, katere obžalujem . . .«*

Tudi učitelji ob urah grenkega razmišljanja o mladini iščejo olajšanja. Hoteli bi mladi rod usposobiti za težko življenjsko borbo in to ne brez volje za žrtve naši domovini in narodu. Da bi le ne ostali na tej poti osamljeni, omahujoči in brez vere v boljšo bodočnost!

E. Vranc.

## **Življenje slovenskega otroka v predšolski dobi**

Naš otrok uživa že v predšolski dobi vse sladkosti in bridkosti malega človeka, ki tvori večino slovenskega naroda. Po statistiki o ljudskem šolstvu v Sloveniji je bilo v šolskem letu 1938./39. od šoloobvezne mladine 60,6 % kmečkih otrok, 28,4 % delavskih otrok, 5,2 % otrok obrtnikov in industrijalcev, 1,3 % otrok trgovcev, 0,7 % otrok onih staršev, ki izvršujejo svobodne poklice, in 3,8 % otrok uradnikov. Naša ljudska šola ima torej 89 % otrok, katerih starši so kmetje in delavci in ravno tako so v veliki večini tudi otroci našega delovnega ljudstva v predšolski dobi, slovenski narod se upravičeno imenuje narod kmetov in delavcev.

Kakor so socialne razmere med kmečkim ljudstvom sila mnogolične, tako mnogolično je življenje otrok v detinski dobi. Že med kmeti samimi so razne socialne strukture: veliki, srednji in mali kmetje, nadalje so kočarji, viničarji in poljski delavci. Vsak od njih ima svoj poseben odnos do družbe, dela in zemlje, različna je njih morala in njih čustvovanje. Razen teh ekonomskih in socialnih momentov vplivajo na življenje našega otroka v detinski dobi še razmere, ki so geofizičnega značaja, mislim tukaj na naše nižinske, hribovske in planinske predele s svojim diferenciranim gospodarstvom n. pr. gozdarstvom, poljedelstvom in živinorejo, sadjarstvom in vinogradništvom, dalje sezonskim delom, krošnjarstvom in domačo obrtjo. Vse te razmere izoblikujejo ljudsko življenje na povsem svojstven način. Javljajo se v različnem čustvovanju, v zelo različnih temperamentih, ljudskih šegah in navadah, vražah, ljudski umetnosti ter usmerjajo način življenja tudi vsakemu našemu otroku, ki se narodi, živi in raste v svoji socialni in ekonomski sredini kakor tudi v prirodi, ki ga obdaja, soodločajo pa tudi pri izgradnji mišljenja, čustvovanja, vplivajo na igranje, socialno uveljavljanje in druge pojave detinskega izživeljanja.

Fevdalni in liberalni gospodarski sistem, ki sta kmečki stan razkrojila ekonomsko, socialno in moralno, ga oropala kolektivističnega mišljenja in čustvovanja in mu vrinila individualistično miselnost, sta prizadela tudi našega slovenskega otroka v detinski dobi. Naša narodna poezija, reki, pregovori in pametnice so zgovorna priča duha, ki je preveval kmečki dom v minulih dneh, v njih najdemo spomenike samonikle ljudske pedagogike, po istih morem sklepati tudi na življenje našega otroka v gotovih dobah in socialnih razdobjih.

Ko je naš kmet prehajal iz patriarhalnega srenjskega kolektivizma na liberalni gospodarski sistem in je domačo obrt izpodrivala industrija, je moral vedno več izsiljevati iz svoje zemlje. Gospodarske razmere na vasi so se zaostrevale, ljudski presežek mladih ljudi je šel v tujino za kruhom, k industriji. Kmečka mati je vedno bolj zaposlena, poleg hišnih del in nege otrok opravlja še dela na polju, travniku in v hosti, s tem pa so otroci oropani materinega varstva in prepušteni samim sebi. Tete in strici, ki so ostali nekdanji domačiji in pomagali gospodarju za kot pri hiši in sedež pri družinski mizi, gredo za kruhom v tujino, dedek in babica, ki sta v starih časih varovala otroke in bila s svojimi pripovedkami v zapečku posredovalca hišnih in vaških tradicij na mladino, sta zaradi zaostrenih gospodarskih prilik na vasi samo še nepotrebna in nadložna starca prevžitkarja.

Prvotna agrarna produkcija vasi se je vršila v znamenju utešitve življenjskih potreb kmečke družine in kmečkega srenjskega kolektiva, liberalni gospodarski sistem pa je kmeta prisilil, da danes prideluje za denar, s katerim potem nabavlja življenjske potrebščine, ki jih producira industrija, krije obresti, dote, davke in drugo. Taka produkcija je kmeta čisto zasužnjila, zemlja je postala tržno blago,



posestva so se razdrobila na vedno manjše obrate, na katerih ni mogoče uvesti racionalnejše poljedelske produkcije. Pod silo razmer se kmet in kmetica, oče in mati čimdalje bolj mučita, čimdalje bolj se je treba zagrizti v svojo zemljo, da se izsili iz nje živeža za družino in še denarja za vedno rastoče življenjske potrebščine. Prevelika zaposlenost kmečkega človeka in vedno večja preračunljivost, kako se prebiti skozi življenje, sta kmečkemu domu porušila tisti prvotni način življenja, ki je že sam ob sebi vzgajal oziroma vzgojno vplival na mladino. Liberalni gospodarski sistem, kateremu kmečki človek ni kos, je izzval na vasi pravo zmešnjavo. Izraža se v tem, da se kmet vedno teže prebija skozi življenje, da je vedno bolj zaposlen, da z dneva v dan bolj obubožava. Izpremenil je kmetu mišljenje, čustvovanje in moralo. Posledice naštetih razmer občuti kmečki otrok v svoji rani mladosti, kajti kljub vedno popolnejši higieni in medicini ima naše podeželje vedno več telesno slabo razvitih, slabokrvnih, rahitičnih, golšavih in jetičnih otrok. Vzrok temu je iskati v dejanskih razmerah, v katerih naš kmečki človek živi, in ne morda v kaki zaostalosti ali celo nemarnosti. Kdor misli na poslednje, se moti. Tudi kmečki človek stremi za zdravim domom, zdravo prehrano, zadostno obleko, za ureditvijo delovnega časa, za kulturnimi pridobitvami, za tem, da bi svojo deco vzgajal po vseh prirodnih in družbenih normah in pravicah. Vse te težnje mu prekrizajo samo težke gospodarske razmere.

Kake pogoje za razvoj pa imajo otroci našega delavstva v industriji, obrti, v rudniških revirjih, pri vseh različnih javnih delih? Že res samo bežen pogled med delavstvo kakor tudi številna dela in razprave iz življenja našega delavstva in že samo drobne časopisne novice nas prepričujejo o tem, da je naš delavec tudi v dobah prosperitete le samo životaril, to se pravi samo ohranjal svoje in življenje svojih otrok. Delavska mati mora zaradi težkega socialnega stanja svoje družine tudi za delom in v premnogih primerih so otroci prepuščeni ulici. Otroški vrtci in dnevna zavetišča po večjih centrih še zdaleka ne zadostujejo in ne odpomorejo obstoječim potrebam. Tudi to je treba upoštevati, da jemljejo zavetišča in otroški vrtci samo otroke od četrtega leta dalje pod svoje okrilje, ustanov pa, ki bi poskrbele za manjše otroke, pri nas nimamo. Tako je delavski otrok poleg pičlega kruha podnevi prepuščen samemu sebi, cesta mu kroji mišljenje, čustvovanje in gradi prva naziranja o življenju.

Življenje kmečkega otroka je svojstveno in se povsem razlikuje od življenja otrok drugih stanov. Kmečki otrok živi stalno sredi dela, proizvodnje in prirode, v stalnem stiku z vsem trojnim. Življenje kmeta je eno samo dolgo, nepretrgano delo. V kmečki hiši življenje ne poteka po kaki strogo določeni razporedbi, od zore do mraka opravljajo vsi člani družine najrazličnejše delo in to res brez pravega prestanka. Otrok industrijskega ali obrtniškega delavca, uradnika ali dninarja niti ne ve, s čim sta oče in mati ves dan zaposlena, ker opravljata svoje delo, s katerim služita kruh družini, izven domačega kroga, navadno še precej daleč od doma. Kmečki otrok pa, ko komaj shodi, že teka za materjo in očetom pri domačih opravilih, gre ali se vozi na polje, travnike, v gozd, spremlja pastirje na pašo in na vsak korak vidi delo, proizvodnjo ter živo prirodo. Odkar se zaveda, je vkljenjen v domači delovni krog in čisto podzavestno občuti, da pri hiši le tisti kaj velja, ki dela in proizvaja. Kmečki starši svoje otroke v ranih detinjstvih letih navadno ne silijo k delu, a otrok sam vse poizkuša, gnan po nagonu, da bi se uveljavil. Zato vidimo malo dete, kako pobira za očetom težko sekuro in poizkuša cepiti drva, kako dviga težko motiko ali krampač, hodi z očetom za plugom ali sedi na vozu in z bičem poganja živino. Navadno se zgodi, da otrok tistih del, ki bi jih že lahko opravljal, ne mara, pač pa teži za deli, katerim še ni dorastel.

Tudi igranje kmečkega otroka se bistveno razlikuje od igranja drugih otrok. Kmečki otrok se prav za prav malo igra, a kadar lahko s svojim časom prosto razpolaga, še takrat bo v igri posnemal vsakdanje delo kmečkega človeka, z blata ali s kamenja zida hiše, gradi sušilnice in suši sadje, prevaža na vozičku drva ali seno, koplje jarke in dela brvi, ob vodi mu teče mlinček in tolčejo stope. Deklice mesijo kruh iz blata, delajo potice ali pogače, si napravljajo vrtič in zasajajo grede, postavljajo oltarčke. Kmečki otrok posnema v igri proizvodnjo in delo domače hiše. Vse drugače je to pri delavskem ali meščanskem otroku. Tuja mu je priroda, tuja vsakdanja zaposlenost staršev, doma vidi le samo gospodinjsko delo, ki je za deklice sicer še nekoliko privlačno, dečke pa to vsakdanje življenje manj zaposli, zato tudi igra delavskega in meščanskega otroka ne pospešuje otrokovega vsesplošnega razvoja, kakor to vidimo pri kmečkem otroku.

Če bi se kmečko ljudstvo s tako težavo ne prebijalo skozi življenje, bi bila kmečki dom in njegovo okolje najbolj zdrav milje za razvoj otroka v detinski dobi. Otrok zraste sredi prirode, dan za dnevom spoznava in odkriva njene tajnosti; igro, mišljenje in čustvovanje pa mu usmerja in oblikuje produktivno delo. Priroda in delo sta najboljša vzgojitelja, vzgajata brez besed in raznih drugih špekulativnih vzgojnih ukrepov.

Ko opazujemo kmečko življenje po naših vaseh, spoznamo, da naša kmečka mati vzreja in vzgaja svojo deco v najtežjih razmerah. Za dojenčka so pri hiši največkrat le stare, za druge svrhe že nerabne cunje, roke in noge mu povija tesno k telesu, da izgleda kakor egiptovska mumija. Res je, da novejša dognanja higijene še niso prodrli v naše domove, kmečka mati pa opravičuje ta zastarel način postopanja z dojenčkom tudi s tem, da ne utegne paziti nanj in ga na tak način najbolj brez skrbi pusti, ko gre sama zdoma. Čez poletje jemlje kmečka mati svojega dojenčka najraje s seboj na delo, ko pa otrok shodi in jo pri delu ovira, ga zopet pušča doma v varstvu večjih otrok ali starih ljudi.

Kmečka mati, ki je obenem tudi gospodinja, je z delom na posestvu ali z dnino tako zaposlena, da težko skrbi za redno in pravilno prehrano otrok. Kmečko delo na polju in drugod, na raztresenih parcelah, daleč od hiše ji onemogoča, da bi redno pripravljala hranó za otroke in jih redno hranila, vse to bi jo preveč oviralo pri delu. Nerentabilno, neracionalno delo in s tem težak življenjski boj za obstanek kmečko mater tako prevzame, da sta ji mnogokrat delo in proizvodnja več kakor pa tisti prvotni materinski čut in skrb, da bi otroke oskrbela po vseh prirodnih in higienskih normah. V prezaposlenost in v težkih gospodarskih razmerah kmečke matere in družine je iskati vzroke, da so kmečki in delavski otroci neredno hranjeni, rahlični, slabokrvni, umazani in raztrgani. Osvobodite kmečko in delavsko mater prekomernega dela in jima omogočite človeka vredno življenje in nepotrebe bodo mnoge sentimentalne preventivne akcije zaščitile otrok. Kmečka in delavska mati ne poznata bele kuge, narod in državo pomlajata, rodita in zibata največje talente, od ust si pritrugjeta, da ohranjata svoj rod. Koliko kmečkih in delavskih mater je ravno zaradi izčrpanosti žrtvovalo svoje življenje materinstvu. Naša kmečka in delavska mati žrtvujeta državi in narodu vse svoje sile, narod, družba, država jima pa naj omogočita pravo življenje, iz katerega bo izhajal zdrav, krepak in talentiran rod.

Ker kmečka mati zaradi zaposlenosti ne utegne vzgajati, se poslužuje raznih nepravilnih vzgojnih sredstev, uporablja palico ali pa otroka skuša strašiti, da se ob času, ko ga mora sama izpustiti iz svojega varstva, ne podaja na nevarna pota ali ne dela škode. Preti mu z »dedom«, da se otrok varuje mlak, studencev, jam ali kleti; ko zori grozdje, ga plaši s kačami; ako je bučnice, se mora otrok

bati, da mu v črevesju ne zraste buča; pazi naj se tatvine, kajti tatu se posuši roka. Takih vzgojnih ukrepov, ki so krajevno zelo različni, bi lahko našli še več. Ti so krivi, da ima kmečki otrok, ki ga šola prevzame prav za prav naravnost iz objema prirode, mnogokrat o prirodi zelo zmaličena in nepravilna naziranja, ki so sicer bolj podzavestna, vendar leže kot težka neprozorna usedlina na otroški duševnosti, da jo je prav težko preusmeriti k realnejšemu gledanju.

Živimo v dobi ekonomskih, socialnih in kulturnih anomalij. Vse te anomalije izzivajo zopet disonance na drugih področjih človekovega udejstvovanja. Tudi šola se jih ne more ubraniti, ko sprejme otroka iz družinskega kroga, kjer mu je mišljenje, čustvovanje in prvo naziranje gradilo življenje, proizvodnja in težko pehanje staršev za vsakdanjim kruhom, ga vključi takoj v verbalizem in vzgaja ter izobražuje le z besedami.

Iz gornjih razglabljanj se nam izluščita naslednji dve zahtevi:

1. Zahtevamo ureditev družbe, ki omogoča otroku v detinski dobi popoln telesni, duševni in socialni razvoj.

2. Zahtevamo šolo, ki bo vključena v življenje svoje sredine in bo iskala smernice za svoje izobraževalno in vzgojno delo v svoji socialni sredini.

V. J a g o d i č :

## **Zaščita predšolskih otrok pri nas**

Pojmovanje zaščite predšolskega otroka v ožjem pomenu besede obsega otrokovo starost od drugega leta pa do vstopa v šolo, dočim širše pojmovanje zaščite predšolskega otroka objame že dobo od spočetja. Zdi se mi potrebno, podati kratek očrt celokupne zaščite otroka od njegovega začetka do vstopa v šolo, zato se bom naslonil v tem članku na širše pojmovanje zaščite. Ako si to mejo pravilno začrtamo, potem moramo na sam začetek postaviti vprašanje očeta in matere, saj so zahteve vseh mladinskozaščitnih delavcev na katerem koli področju soglasne v tem, da se začne prava zaščita otroka še pred spočetjem. V obseg tega širšega pojmovanja zaščite predšolskega otroka spadajo torej osnovna, pač najvažnejša poglavja zaščite. Če si še ta poglavja na kratko skiciramo, potem jih moramo postaviti v tale vrstni red: priprava za zakon (doba pred spočetjem), spočetje, doba do poroda, porod (rojstvo), dojenček (prvo leto življenja) in predšolska doba.

Pri pripravi na zakon je najvažnejše vprašanje izbora zakonskega druga in družice predvsem v pogledu njunega telesnega in duševnega zdravja. Tu se prične kovati usoda otrokova. Smisel zakona, družine, so le otroci, »ni zakona, ne družine brez otrok«. Do sem ne sega samo zaščita otroka, nego celo »pravica otroka, da si sam izbere starše«. Priznati moramo, da je vsak zakon, ki tega ne upošteva, že v bistvu zgrešen. Pri nas je priprava na zakon v tem smislu še zelo, lahko bi rekli, v povojih. Večina zakonov se sklene pri nas z neupoštevanjem teh momentov oziroma se ta dejstva prezro. Le redke matere, o očetih sploh ni govora, so deležne tozadevnega pravega pouka in izobrazbe. Njihove priprave na zakonsko in družinsko življenje so osredotočene bolj okrog usposobljenja za gospodinjstva dela, za pripravljavanje bale itd. In vendar nam danes pojavi kot n. pr. padanje rojstev, moda zakonov brez otrok ali samo z enim ali samo z dvema otrokoma, dalje porast nezakonskih otrok, številne ločitve, naraščanje splavov itd. povedo, da bi bila posebna vzgoja v tem pogledu zelo potrebna. Pred sedmimi leti je bila pri nas še uvedena zahteva s § 9. zakona o pobijanju spolnih bolezni, da se morata zakonska kandidata pred vstopom v

zakon zdravniško pregledati, če sta zdrava. Pozneje je bil ta zakon ukinjen. Da pa se vkljub temu vendarle približujemo uveljavljanju načel rasne higijene pri zaščiti otrok, pričajo n. pr. sklepi prvega jugoslovanskega mladinskozaščitnega kongresa, ki je podčrtal, da mora voditi zaščito otrok v njenih ciljnih in uporabi metod prvenstveno e v g e n i k a, kateri je cilj ohranitev dobre kvalitete in njeno izboljšanje z nasledstvom. Sprejeta je bila zahteva, da je potrebno, ugotoviti stanje vsakega zakonskega kandidata z obveznim predzakonskim zdravniškim pregledom. V zvezi s tem je isti kongres tudi zahteval, da se § 9. zakona o pobijanju spolnih bolezni znova uveljavi in da naj se ustanove poleg zakonskih tudi predzakonske posvetovalnice. Razen nekaterih prav malenkostnih začetkov tu še ne moremo zabeležiti nobenih uspehov.

Glede spočetja samega bi bilo v pogledu zaščite otrok omeniti predvsem psihološki moment. Ko je otrok spočet, je tu in mimo tega dejstva se ne more več brez posledic za vse tri. S tem je dobil zakon naravno osnovo in družba novega člana. Prvič ni vseeno, ali je bil otrok spočet zaželen in kako je bil spočet. Namreč ni vseeno, ali so bili nagoni naravni ali so bili razbičani čisto slučajno n. pr. po alkoholu ali drugih mamilih. Tu posega v zaščito potomstva že pri spočetju samem v ospredje z vso svojo aktualnostjo ravno naš tako zvani »slovenski alkoholizem«. Naj navedem samo stavek, ki ga je napisal nek slovenski učitelj, »da je največja krivica za otroka, da je v pijanosti spočet«. Raziskavanja pri nas so n. pr. pokazala, da število rojstev raste od junija do novembra, odnosno da rasto spočetja od oktobra do februarja, v času, ko se največ pije. V času, v katerem se največ pije (jeseni in pozimi) se spočne 50% vseh slovenskih otrok. Glede spočetne krivulje nezakonskih otrok je stanje tako, da se močno dvigne v juniju, juliju in avgustu. V ta čas pade košnja in žetev in v zvezi s tem se v naših krajih tudi mnogo pije. Pri spočetjih nezakonskih otrok tudi ne moremo n. pr. mimo dejstva, da se v Sloveniji rodi letno cca. 2500 nezakonskih otrok (11% vseh rojstev) in da je od teh 2000 samo na Štajerskem. Tu sega problem zaščite otrok »do korenin«, toda brez smisla za preventivno zaščito, ki zahteva ogromnih naporov in za družbo zelo skelečih posegov. Žal danes nimamo več kot le nekaj ugotovitev.

Zaščito nosečih mater bi mogli vokviriti v pojem »zaščite materinstva«. Skrb za normalen porod in za življenje otroka kakor tudi matere narekuje čuječnost in pravilno ravnanje v času nosečnosti. Tu dobiva naša zaščita že konkretnejše oblike. Imamo n. pr. zakone, ki določajo tovarniškim delavkam in ženam v domačih obratih počitek ne samo po porodu, marveč tudi pred porodom. Toda tozadevna organizacija je pomanjkljiva, ker odškodnina za čas njihovega počitka pred porodom ne dosega zaslužka v primeru normalne zaposlitve, kar ima za posledico, da delavke pač vseeno hodijo na delo. Dočim je vprašanje zaščite nosečih mater iz vrst uradništva in delavk še dokaj zadovoljivo, je povsem nezadovoljivo za naše kmečke matere, ki ostajajo pri svojem prvem delu, dokler jih ne zvijejo porodni krči. Nič manj važna ni tu higiena matere v času nosečnosti. Dalje zdravniški pregledi in nasveti za pravilno ravnanje. To nalogo vrše pri nas t. zv. posvetovalnice za matere, ki so ustanovljene pri zdravstvenih uradih in nekaterih bolniških blagajnah, na podeželju pa pri zdravstvenih domovih. Te posvetovalnice pa, čeprav maloštevilne, še zdaleka niso izrabljene. Med našim ljudstvom, zlasti pa kmečkimi materami, je še vedno trdovratno ukoreninjena navada, da pokličejo zdravnika ali pa gredo k zdravniku, pa čeprav nič ne stane, šele takrat, ko odpovedo vsi drugi recepti. Tako je letno pregledov v naših posvetovalnicah za matere komaj par sto. Da pa do danes še nimamo dovoljnega števila teh posvetovalnic in v njih dovolj



obiska, je splošni in glavni vzrok ta, da nimamo sistematično zgrajene zdravstvene zaščite nosečih žena. Nepopolnost te zaščite pa se opaža tudi v tem, da one noseče matere, ki žive v najslabših socialnih razmerah, nimajo možnosti v miru preživeti zadnjih dni pred porodom, kar izziva posledice na ta način, da si iščejo zavetja po bolnicah, če jih le te morejo sprejeti, potem je zanje vsaj za čas poroda in otroške postelje preskrbljeno. Ker pa so naše bolnice prenapolnjene, se pogosto dogaja, da jih v tem beganju in iskanju zavetja čas prehitijo in tako beležimo relativno visoko število porodov v raznih čakalnicah, na cestah, tramvajih, kolodvorih, v vlakih itd. Temu bi bilo mogoče odpomoči s posebnimi ustanovami, t. zv. domovi za noseče matere, ki pa jih pri nas nimamo še nikjer.

Letno imamo v Sloveniji porodov ca 21 na 1000 prebivalcev ali povprečno 26.000. Rodnost je pri nas padla v povojnih letih za  $\frac{1}{3}$ . Ako bi ostala pri nas rodnost na isti višini, kot je bila l. 1921., bi danes imeli pribl. 80.000 več prebivalcev. Poleg tega ima naša banovina najmanjšo rodnost izmed vseh ostalih banovin v državi ne glede na to, da je rodnost v ostalih banovinah konstantna, odnosno je le malenkostno nazadovala, v nekaterih banovinah pa celo napredovala. Posledica zmanjšanja rodnosti je padec vitalnega indeksa. Ta padec je tem večji, ker je pri nas umrljivost dojenčkov še vedno zelo visoka. Na sto umrlih pride v naši državi 45 do 46 otrok. To pomeni, da se v Jugoslaviji vsak drugi grob izkoplje za otroka. Z ozirom na relativno visoko rodnost ni misliti na izboljšanje vitalnega indeksa s povečanjem same rodnosti. Zato je mladinsko zaščitno delo tu usmerjeno le na zmanjšanje umrljivosti. Po statistikah odpade skoraj  $\frac{1}{3}$  smrtnih primerov med dojenčki na prve štiri dneve življenja. Je torej umrljivost dojenčkov v najtesnejši povezanosti s samim porodom odnosno z okoliščinami, v katerih se porod izvrši zato stoji tu v ospredju vprašanje, kako in kje rode naše matere. Kolikor imamo v tem pogledu podatkov nam le-ti povedo, da so pri nas tozadevne razmere osobito med podeželskim ljudstvom še zelo primitivne. Večina porodov se še vedno izvrši doma, Toda tendenca po porajanju v bolnicah je vedno večja. V teku zadnjih desetih let se je dvignil porast porodov v naših bolnicah povprečno za 110%. Danes je v tem pogledu stanje tako, da se izvrši v bolnicah že vsak šesti porod. Posebna izjema je tu Ljubljana, kjer se 80% vseh porodov izvrši v porodnišnici. Da matere hodijo porajat v bolnice, je povsem razumljivo. V bolnicah se jim nudi popolna oskrba vsaj za čas poroda in otroške postelje, dočim je mati, ki rodi doma, navezana le na domače razmere in na babico, če le-ta v kraju sploh je. Vprašanje babic pri nas ni nič manj pereče nego vprašanje zaščite mater in otrok sploh. Imamo še nekako zadovoljivo število babic, a je njihov položaj tak, da je v popolnem nasprotju z nalogami, ki naj bi jih babice vršile odnosno morale vršiti. Prav zaradi neurejenosti tega vprašanja se danes še vedno veliko število kmečkih mater zateka k raznim mazačicam, kar ima prečesto za posledico smrt otroka in matere ali pa trajno poškodbo obeh.

Zaščita mater in zaščita dojenčkov sta nerazdružno povezani. »Saj je tisto, kar imenujemo zaščito mater, torej vse to, kar nudimo materam v otroški postelji, prav za prav le del zaščite novorojenih otrok, kajti s tem, da pomagamo materi, pomagamo tudi otroku«. Velika umrljivost dojenčkov bi pričala torej že sama po sebi, da je zaščita v tem pogledu pomanjkljiva. Pod kakršnimi koli pogoji otrok gotovo ne ostane pri življenju. Glavno vlogo ima tu pravilno ravnanje z otrokom, za kar pa je treba sredstev, da je otroku mogoče nuditi to, kar neobhodno potrebuje, da se ohrani v prvem letu življenja. Socialno ogroženih porodov je pri nas letno po raznih cenitvah povprečno 8000. Podatki v tej smeri so pokazali, da je vzrok umrljivosti teh dojenčkov v pretežni večini pomanjkanje otroške opreme in pa nepoučenost mater o pravilni negi. (V polni meri je to potrdil poskus, ki

ga je napravila Unija za zaščito otrok z otroškimi košarami. Otroške košare s kompletno otroško opremo so se podeljevale materam porodnicam in vkljub temu, da so bili to otroci socialno najbolj ogroženih mater, so vendarle ostali pri življenju).

Vse to, kar se je napravilo odnosno naj bi se napravilo za zaščito otroka do te dobe, naj bi se v predšolski dobi (v ožjem pomenu besede) utrdilo in izpopolnilo. Pravilno izvedena zaščita predšolskega otroka (od 2. do 8. leta) šele v polni meri lahko potrdi z uspehom vse to, kar je bilo storjenega za otroka pred to dobo. Prav tako pa slaba in pomanjkljiva zaščita predšolskega otroka podre vse napore in uspehe, ki so bili vloženi in pričakovani pri izvajanju zaščite od spočetja do dojenčka.

Ustanove, ki jih imamo Slovenci za zaščito predšolskega otroka, bi mogel v kratkih potezih našteti tele: posvetovalnice za matere, kakor sem jih že spredaj omenil, porodnišnice in porodniške oddelke splošnih bolnic, tečajji o negi dojenčka in higieni matere s potujočimi razstavami, posebni počitniški tečajji za učiteljice, mlečne kuhinje, kjer se pripravlja mleko za dojenčke, zavode za dojenje in materinske domove, kamor se zatekajo matere po porodu, dalje otroške kolonije, v katere se oddajajo otroci v oskrbo dobrim in zdravim ženam. Za bolne otroke pa imamo poliklinike in dečje dispanzerje ter otroške bolnice odnosno posebne otroške oddelke splošnih bolnic. Za predšolske otroke v ožjem smislu pa imamo banovinska dečja domova v Ljubljani in Mariboru ter zavetišče mestne občine ljubljanske na Viču in končno otroške vrtnice. Vse te ustanove so ali javne, bodisi banovinske, občinske in državne, ali pa, kar velja le za otroške vrtnice, tudi v rokah zasebne iniciative.

Glede stanja naše zaščite otrok v celoti naj navedem tu izjavo prof. dr. Matije Ambrožiča, enega prvih organizatorjev te zaščite ne samo v Sloveniji nego v državi sploh: »Resnica o stanju naših otrok in o našem delu za bodoče rodove ni razveseljiva. Četudi je v naši državi storjenih mnogo naporov in izdanih mnogo zakonskih odredb, četudi so odobreni krediti in kreditiči in so odprti zavodi za zaščito otrok, četudi je mnogo posameznih lepih uspehov, vendar — ako se razgledamo pazno in objektivno — moramo reči, da naš narod na polju zaščite otrok še ni napredoval preko prvih poskusov.«<sup>1</sup>

Iz tega bežnega pregleda je vsaj nekoliko razvidno, da je otrokova pot, preden pride v šolo, zelo dolga in močno tvegana. Kako prehodi otrok to pot, to je brez dvoma odločilno za vse njegovo življenje, »saj sonce sije človeku samo enkrat, v otroški dobi in zgodnjih mladih letih. Če se človek takrat ogreje, tedaj ne bo nikoli popolnoma mrzel in, kar leži v njem, bo sveže pognalo, bo cvetelo in rodilo sadu«. To bi moralo biti predvsem jasno učitelju in tu bi moralo biti glavno torišče vsega njegovega dela, kolikor ga pade nanj kot socialnega delavca odnosno sodelavca.

<sup>1</sup> V veliki meri so vzroki družbenega značaja ter s tem v zvezi opozarjamo na članek J. Jurančiča (v tej številki), Ur.

*Ne samo odrasli človek, tudi otrok stoji v območju svojega miljeja. Ta medsebojnost je nazorno označena z besedami »Kar rastlini stojišče z vso dolgo vrsto svojih pozitivnih in negativnih življenjskih pogojev, to je otroku — njegov milje.«*

Dr. K. Ozvald »Duševna rast otroka« (SSM 1930).

## Otroški vrtci nekdanj in danes

Nekaj misli ob 100 letnici Fröblovega prvega otroškega vrta

### I.

Danes se nam zde otroški vrtci v večjih krajih kot nekaj samoumevnega, malokdo pa ve, da si je ta razmeroma mlada ustanova po ovinkih in le polagoma utirala svojo razvojno pot. Letos poteka 100 let, odkar je Friderik Fröbel (1782.—1852.) ustanovil prvo tako zbirališče malčkov. Ves pedagoški svet se spominja te pomembne obletnice.

Če hočemo spoznati namen in bistvo otroškega vrta, moramo najprej razumeti motive, ki so privedli Fröbela na tako misel. Zato je potrebno, da se zamislimo v dobo, ki je vplivala na celotno takratno vzgojno hotenje.

Srednjeveški sholastični sistem je začel rušiti že Jean Jacques Rousseau (1712.—1778.) z revolucionarnim vzgojnim romanom »Emil«. Njegov Emil ni več samo objekt v rokah »vzgojiteljev«. Rousseau zahteva, da se posveti vsa pozornost naravnemu nagnenju posameznika in naravni pravici vsakega otroka, da se razvija kakor to ustreza njegovim lastnostim in sposobnostim. Smoter R. vzgoje je »čisto človečanstvo«, češ vsak človek je po naravi dober, vzgoja mora zato vzeti otroka takega, kakršen je. »Filantropistične« ideje J. J. Rousseaua so obogatile svetovne pedagoške nazore še pred francosko revolucijo, vendar še ni takrat nihče mislil na šole za deco širših ljudskih slojev.

Šele J. H. Pestalozzi (1746.—1827.) je svoje življenje posvetil vzgoji siromašnih otrok v duhu novega humanizma. V Neuhofu (v Švici) je ustanovil prvo šolo za revno mladino, kjer jih je poleg učenja v čitanju, pisanju in računanju zaposlil z delom na polju, s pletenjem, vezenjem in tkanjem.

Ko je po francoski revoluciji Napoleonova vojska korakala skozi Švico, je Pestalozzi zbiral siromašne, osirotele in zapuščene otroke okrog sebe v samostanu Stanzu, kjer jim je bil oče, vzgojitelj in učitelj. Zasedoval je velikodušen cilj, da naj vzgoja služi ljudstvu, to je: z izobrazbo otrok bo pomagano ljudstvu, ki živi v temi in bedi. V četrtem pismu svojega dela »Kako uči Gertrud svoje otroke« primerja Pestalozzi tedanje odnošaje posedujočih in neposedujočih z veliko hišo. V zgornjem sijajno opremljenem nadstropju stanuje le malo ljudi, v srednjem jih je nekaj več, spodaj pa morajo živeti množice ljudi v gnusnih luknjah brez oken, čeprav imajo tudi oni iste pravice do sonca in zraka. Pestalozzi je sklenil, da pomaga ljudem iz prizemlja. Ideja, da je treba pomagati otrokom iz najširših slojev in sicer ne samo zdravim, ampak tudi telesno in duševno zaostalim, siromašnim in zapuščenim, je rodila že takrat obilne sadove. Ustanavljali so se zavodi in domovi za deco, osnovala so se društva za pomoč malim otrokom. Take ustanove so bile razširjene tudi na Francoskem, v Belgiji in na Angleškem. Francozi so leta 1844. ustanovili prvo pestovališče (»jasli« — »crèches«) za čuvanje dojenčkov in malčkov takih mater, ki so zaposlene čez dan izven svojih domov.

Po francoski revoluciji, po Napoleonovih zmagovitih pohodih in po njegovem propadu se zavodi za varstvo otrok ne ustanavljajo več le iz socialne potrebe in slučajno. Z zmago meščanstva se v Nemčiji prične dvigati nacionalna zavest. Hegel (1770.—183.) vidi v nemškem narodu kulminacijo človečanstva, Fichte (1776.—1814.) pa v svojih »Govorih nemški naciji« zahteva po porazu Prusije »enotno nemško nacionalno vzgojo! Humanost naj bo v službi nacionalizma. Vzbudil se bo in dvignil nemški narod, ki mu je božja previdnost določila posebno nalogo v svetu.« Ideja nacionalnega preporoda je zagrabilila vse narode. Himna revolucije — marseleja — daje tempo vsemu gibanju.

Vzgoja in varstvo otrok se razvijata vzporedno z duhovnim, gospodarskim in političnim nazorom. Ko se nazori temeljito spremenijo, govorimo o novih temeljih družabnega življenja. To se je zgodilo s koncem 18. stoletja, ko se je meščanstvo oprostilo okov fevdalizma in se je pričela nova razvojna doba.

Na prelomu dveh razdobj je živel v konservativnem okolju s pogledom v daljno bodočnost Friderik Fröbel. Dobro se je zavedal vzgojnih potreb svoje dobe, kajti vsi njegovi predhodniki (od Komenskega dalje) so znali vsestransko izkoristiti čas za vzgojno oblikovanje. Znašel se je v pokretu nemškega preporoda, zato je sprva iz teh vidikov uravnaval svojo pedagoško dejavnost. Pozneje se je bolj in bolj posvečal vzgoji malih otrok. Prišel je do takrat kurioznega prepričanja, da je za razvoj otroka več vredno, če vzbudimo v njem željo po učenju nego učenje samo. Da bi podprl svoje spoznanje, je izdelal celo vrsto sredstev za igrajočo zaposlitev otrok predšolske dobe, kajti Fröblu je igra, zabava in vesela zaposlitev najglavnejše sredstvo za vzgojo malih otrok. Tako prirodno in radostno otroško življenje bi po njegovem mnenju pozneje tudi mnogo pripomoglo k uspešnejšemu šolskemu učenju. Fröbel je spoznal, da je otrok družabno bitje, ki se mnogo bolje razvija v družbi s svojimi sovrstniki zlasti v prirodi. Na zelenih tratoah se naj igrajo in v vrtcih, polnih cvetja, sonca in zabave!

Fröbel ni gledal na malega otroka, kakor so tedaj drugi gledali. Njemu ni glavno čuvanje dece, da se ji ne zgodi kakšna nesreča, ali da zanikrni ne napravijo škode. Socialna ali varstvena naloga je pri Fröblu na drugem mestu, njemu je glavno — v zgoja v smislu »Obnove življenja zaradi družine, ljudstva in države kot temeljev nacionalnega obstoja«. To je tudi naslov njegove knjige, ki jo je napisal leta 1836. Tu se vprašuje: »Ali more družina, kakršna je sedaj, zvesta zahtevam svojega srca iz sebe in po sebi sama dovoljno skrbeti tudi za prvo vzgojo in izobrazbo svojih otrok?« Temu vprašanju se more pritrditi, ako se materam nudi potrebna vzgojna pomoč.

Vse te misli so le počasi prodirale in vsi Fröbelovi naporji so le težko našli potrebno razumevanje in podporo. Leta 1840. je v Blankenburgu ustanovil prvi otroški vrtec. Pod tem imenom je bil vrtec takrat »Splošni zavod za širjenje vsestranskega uvaževanja otroškega življenja, zlasti z negovanjem njihovega nagona za delo.« To je bil neke vrste seminar za otroške vrtnarice v društvu za izobrazbo žen in deklet v pravi krščansko-nemški vzgoji otrok. Osnoval je tudi prvo izobraževališče za otroške vrtnarice po zgoraj navedenih načelih. Toda Fröbelovi verski, vzgojni in nacionalnopolitični nazori niso bili všeč pruskemu ministrstvu prosvete, zato je l. 1851. prepovedalo vse Fröbelove ustanove na Pruskem. Zaman se je Fröbel boril proti temu ukrepu. Leta 1852. je umrl in ni dočakal, da so leta 1860. njegovi prijatelji in učenci dosegli novo dovoljenje za ustanovitev otroških vrtcev, ki so se najbolj razširili v nekdanji Avstro-Ogrski, zlasti v njenih obmejnih pokrajinah.

Zakaj ravno v obmejnih krajih? Povsem razumljivo, da so bili zato dani vzroki, ki smo jih že spoznali. Nemški »preporod« je zahteval, da se nemštvo ohrani na višini, zato je bilo treba začeti z nacionalno vzgojo že v ranem detinstvu. »Otroški vrtec je prva zavestna majhna zajednica za veliko nemško zajednico« so pisali člani posebnih Fröbelovih društev, ki so na široko razpredla svoje udejstvovanje.

Seveda so ustanovo otroških vrtcev — prav tako iz narodnih razlogov — prevzeli tudi drugi narodi. Tudi oni so spoznali, da je treba poseči v razvoj otrokove rasti že zgodaj, če hočejo uspevati v svojih nacionalnih težnjah.

(Se nadaljuje.)



## **Ali naj bo otrok pri šolskem delu na prvem mestu?**

Dozdeva se mi, da smo se po včasih enostranskem pojmovanju »stoletja otroka« danes že toliko umirili, da odredjamo otroku in izobraževalni dobrini pravo mesto, sebe pa postavljamo v pravilnejši odnos do obeh.

Zavedati se namreč moramo treh dejstev. Prvo dejstvo je otrok. Koliko on kot član celote (razreda) in kot posameznik mora, more in sme vplivati na delo samo in koliko vpliva on sam s svojo svojstveno strukturo na delovni pravec. Drugo dejstvo je vprašanje snovi, na kateri si otrok razvija svoje sile in vrašča v svojo kulturno okolje. Šele pri poznavanju teh dveh dejstev postane jasna in točno opredeljena vloga tretjega činitelja, t. j. učitelja. Ta njegova vloga se prikaže na eni strani kot naloga proučevalca in poznavalca tako strukture otroka posameznika in celotne razredne zajednice v vseh njenih grobih obrisih in posameznih finesah kakor tudi poznavalca strukture oblikovalne in izobraževalne snovi. Na drugi strani se pa njegova vloga javlja v obliki posredovalca in uravnavalca dela, ko skuša spraviti v sklad zahteve otroka kakor tudi zahteve snovi, ko izbira, prilagaja, pripravlja, vzpodbuja, nasvetuje, pomaga ali kratko rečeno, ko oblikuje in izobrazuje mladega človeka, ko ga — vzgaja.

Pri tem njegovem delu nastaja vprašanje, kateri od obeh činiteljev — otrok ali snov — je mnogovrstnejši, bistvenejši, občutljivejši in potrjen bolj tem ali onim zunanjim vplivom.

Oglejmo si vprašanje od blizu!

### **Otrok**

1. Normalni otrok se razvija in raste po določenih zakonih, je v tej in tej starosti približno tak in tak, ima te in te zmogljivosti. Njegovi duševni rasti in vsakokratni zrelosti se mora ali bi se naj prilagodila tako izbor kakor tudi prikrojitev snovi. N. pr.: V II. razredu osnovne šole je otrok že sposoben za kratke samostojne spisovne kompozicije, četudi mu učni načrt predpisuje le prepisovanje. Tu je torej zahteva načrta pod zmogljivostjo otroka! Na drugi strani pa zahteva v istem razredu v računstvu »utrjevanje poštevanke s čistimi števili«. Ta zahteva sega pa preko otroške zmogljivosti, saj ni še zrel v dovoljni meri za abstrakcije. Otrok gleda števila še življenjsko stvarno in premalo abstraktno sistematsko, dasi so tudi taki posamezniki, ki to zmorejo. Oni, ki je odredjal snov za posamezne razvojne stopnje, je pač imel prvenstveno pred očmi sistematsko snov, ki jo je razporedil na osem razredov. Pri tem mu morda niti na misel ni prišlo, da se da računski obseg pri otroku n. pr. v I. razredu razširiti že preko 20 v računski vrsti (skupinska ali številčna vrsta), da so pa morda vsi štirje računski načini — četudi le v obsegu do 20 — preuranjeni. Tu docela stopa v ospredje otrok, ki naj se mu prilagaja učna snov po svojem obsegu in primernosti. Iz tega vidika je v marsičem pogrešen sedanji učni načrt za osnovno šolo, da ne govorimo o načrtu za višjo ljudsko šolo.

2. Izjave: Ali smem pogledati na sliko? Ali smem narisati? Ali smem razložiti po sliki (modelu, poskusu)? Ali smem malo pogledati vprašanja? kažejo, da moramo računati tudi s predstavnimi tipi posameznega otroka. Ta ugotovitev zahteva, da ne zadostujejo le stopnji primerni izbor, prikrojitev in zaokrojitev snovi, temveč moramo snov pokazati tudi v taki luči, obliki in načinu, da bo mogel ta, ki je slušni, oni, ki je vidni, tretji, ki je motorični pa še teoretsko-

logični, mehanski in drugi predstavní in spominski tip, dojeti, si snov trajno prisvojiti in se z njo okoristiti. Računati moramo na individualne predstave in spominske posebnosti posameznika.

3. In vprašanje doživljanja? Lahko otroku ukažeš, da naj nekaj napiše, tudi ga lahko prisiliš, da se ti nekaj nauči, ne moreš ga pa prisiliti, da naj nekaj sprejme in v svoji notranjosti doživi, če on tega sam noče, ker v njem pač ni nekega hotenja, neke želje in potrebe. Brez doživljanja, t. j. notranjega doživetja, ko lahko rečemo: danes sem nekaj doživel, nekaj spoznal, danes sem obogatel, je vse naše delo le goli formalizem. Mi smo otroka nekaj naučili, nismo pa v njem ničesar pustili razen morda nekaj snovi v mehanskem spominu. Tu pridemo do tiste točke, ko se moramo pri našem praktičnem pedagoškem delu vsakokrat kritično vprašati: Ali je naše delo pozitivno vzgojno oblikovalno ali le zgolj zunanje izobraževalni akt? Ustvariti situacijo, ki razgiblje notranjost, da je deca pripravljena nekaj doživeti in nekaj sprejeti, je največja umetnost praktične pedagogike. Čakati na godna tla za pristno doživetje te ali one kulturne zadevščine, to bi bilo idealno, najbogatejše in najizdanejše tako iz formalnega kakor iz oblikovalnega vidika, vendar je to v šolah neizvedljivo. Tako lahko vzgajamo poedince, ne moremo pa skupine ali celo množice 30—90 otrok.

Menda bi lahko ločili doživljanje kot nekaj zunanjega in doživetje kot nekaj notranjega, osebnega. Pri tem pa ne smemo prezreti, da mora dobiti vsako doživetje nekak sunek ali dražljaj, t. j. neki zunanji vpliv, ki se potem prikaže kot refleks v otrokovi notranjosti. To je doživetje, ko otrok to ali ono stvar tako in tako vrednoti, zagleda in občuti.

Doživljanje je neposreden ali posreden (pristen ali nepristen, pravi ali nepravi — kakor hočete). Ako čitaš dramo, te ne bo nikdar tako zagrabila, kakor če si jo videl na deskah — to pa le takrat, če so bile deske res kos življenja — ali če si celo sam doživel slično dramo.

Prenesimo to na šolska tla! Lepote in težave kmečkega človeka, njegovega dela in truda ne moreš n. pr. mestnemu otroku nikdar tako prikazati z besedo, sliko ali črtvom, kakor če bi otrok doživel neposredno življenje med kmeti z izletom ali če bi nekaj časa z njimi živel njih resnično življenje. Ali: kako nepopolna je predstava kmečkega otroka ob pojmu »tovarna«. Če mu pa nudiš priliko, da si jo ogleda v vsej njeni lepoti in strahoti, bo imel povsem drugi občutek; to bo doživetje. Pravim, le ob pravem doživljanju se vžiga tudi pristno doživetje, ki daje večji impulz, sunek za bogato in jasno doživljanje.

Res je pa tudi, da te lahko pusti še tako močan zunanji dražljaj indiferentnega, ko je morda druge močno zagrabil. Šel je tak doživljanje mimo tebe in se v tebi ni ničesar zganilo. Poglejmo v razred: Petru se zgodi neka nesreča. Ivana ta nesreča zaboli in mu hoče pomagati, takoj mu je na razpolago. Jože se trenutek sočutno ustavi ob dogodku, potem pa gre svojo pot. Franček ostane ob dogodku povsem hladen, a v Stanku se pa vzbudi celo negativno doživetje — škodoželjnost!

Povedal bi rad, da je za uspešno oblikovalno delo nujno potrebno ustvarjanje take doživljajske situacije, ki izzove v čim višji meri pristno doživetje. Pri tem dajemo prednost — kolikor je to možno in izvedljivo — pravemu doživljanju pred nepravim. (Pomlad na travniku si bomo prvenstveno ogledali v naravi in je ne bomo spoznavali le po sliki, opisu, pesmici ali celo po osameli cvetici v šolski sobi.) Dajemo tudi prednost kolektivnemu šolskemu doživljanju pred individualnim. Promet na kolodvoru si ogledamo skupno in ne dajemo le opazovalnih nalog vsem poedincem. — V resnici je tak kolektivni doživljanje nekaka zunanja forma. Enoten je le po času, prostoru in načinu doživljanja, v bistvu je pa to skupek individualnih doživljanjev. Tega otroka je »prijelo« to,

onega ono, vsi pa vidijo oz. zagledajo kot celota resnično celoto, ki se naj v kolektivnem delu kot taka pokaže. Pri šolskem delu ločimo osnovni doživljaj (ta nam daje močan impulz za delo) od delovnega doživljanja, ki ga prineseta delo in snov. Tak delovni doživljaj že sam na sebi nujno vzbuja pristno doživetje brez navideznega zunanega vpliva, zato je tako doživljanje največje vrednosti. Delovno doživljanje daje vedno znova impulze, nove ideje in misli, ob katerih se izživljamo in notranje bogatimo. To je takrat, ko imamo občutek, da misli vro iz nas in so samo naše, ko »misli predemo« in postavljamo neke trditve, ki so zrasle v nas samih brez neposrednega zunanega vpliva. A tudi tu najdemo niti, ki nas vodijo v zunanji svet, saj imajo nekje svoj pristni ali nepristni pradoživljaj in nam kažejo neki zunanji vpliv, ki v resnici obstoja, dasi je zabrisan.

Tudi pri tem najvažnejšem vprašanju vzgojne prakse ima prvenstvo otrok pred snovjo, dasi je zopet res, da brez snovnega problema tudi ne bi bilo doživljanja. Važno je vprašanje, kakšen naj bo odnos med čisto doživljajsko snovjo in snovjo, ki si jo mora otrok zapomniti. Vsekakor je doživljajska snov širša in se stopi s človekom tako, da je podzavestno del njega samega in ob neki priliki pride znova na dan ob pravem dražljaju kot njegova lastna misel. Vendar je za obvladanje vsakodnevnega življenja samo doživljanje premalo. So namreč gotove kulturne dobrine, ki se ne morejo že po svoji strukturi in življenjski važnosti zadovoljevati le z doživetjem. Treba je tudi učenja in vaje: mere si moramo zapomniti, poštevanko moramo znati, obvladati moramo računске operacije, vaditi moramo tehniko ustnega in pismenega izražanja, poznati jezikovne oblike, potrebno je gladko branje in čitljivo pisanje, poznati moramo delovne tehnike posamezne snovi, potrebne so osnovne risarske tehnike itd. itd.

Res pa je zopet, da ni vredno obremenjevati spomina z ono snovjo in delovno tehniko, ki ni posredno ali neposredno zvezana z doživljanjem in ni doživljena, ker bi bil to zopet le formalizem in le spominska obremenitev. Tudi vaja in »učenje« morata biti rezultat nekega doživljanja in ona sama morata zopet nuditi novo doživetje. To doživetje je lahko veselje nad tem ali onim delom, zadovoljstvo nad svojo zmogljivostjo, želja po tem znanju, uživanje lepote svojega izdelka, lahko je pa tudi negativno doživetje s priznanjem nepopolnosti svojih spretnosti in trdne volje, da kaj popravim in izboljšam.

Kakšen pa je odnos doživljanja in razuma? Doživljanje, dasi je bolj iracionalna stran duševnega življenja, ne izključuje razuma, ker brez razuma ne more biti kulturnega doživljanja. Čustvena stran doživljanja in razum se medsebojno dopolnjujeta, ker daje doživljaj impulz za razumsko delo: težnja, želja, interes, a nova objektivna spoznanja se znova stapljajo v subjektivno doživetje.

V tem vprašanju se ne da ničesar vsiliti. Tu je edino ona notranja volja otroka merodajna: J a z t o h o č e m. In ako ne bi bilo tako, bi vzgoja ne bila vzgoja, bil bi pač dril in nam bi uspelo brez težav uniformirati otroško duševnost, kakor bi bili uniformirani že mi sami.

4. Posebej moramo upoštevati pri otroku tudi njegov tempo dela in utrudljivost otroka. Tu preradi grešimo, kadar nam je pred očmi le snov in morda še strogo delo po urniku, ko hočemo za vsako ceno neko snov predelati danes v kratko odrejenem času. V tem pravcu ljudska šola ni srednja šola, da bi se moglo težišče pridobivanja prenesti na domače delo in računati na domačo pomoč. Ne da se ničesar vsiliti, ako tempo dela ne ustreza razvojni stopnji otroka in še posebej večinski delovni zmogljivosti in delovnemu tempu celotnega razreda. Posebno vprašanje je tudi »nagomilavanje« prevelikega števila

težkoč v pretesnem časovnem razdobju, kar se opaža zlasti na nižji stopnji: V računstvu v kratkem času damo pojem števila in znak, istočasno tudi še kar druge pojme in znake kakor »in«, »manj«, »enako« poleg operacije same, potem pa še »krat«, »v« in »del«! Enako tudi v jeziku, kjer pogosto kar tekmuje, kdo bo prej predelal vse črke: glas, dve tiskanici in dve pisanici in se kaj radi že o božiču pobahamo, da smo s črkami gotovi.

Mislim, da nam mora biti mnogo na tem, da ne ubijamo v deci volje do dela, zato moramo računati z duševno in biološko zmogljivostjo otrok.

5. Končno pa ni niti naša naloga, da otroka čim več »naučimo«, temveč je močnejši poudarek v tem, da ga delovno sprostim o. Naj prihaja do izraza vsa njegova zmogljivost, ki jo skušamo stopnjevati, da bistrimo njegove razumske sposobnosti in usmerjamo njegova etična in socialna stremjenja!

To nam bo pa le takrat mogoče, če bomo poznali otrokove obče in posebne duševne pojave in lastnosti kakor tudi vse njegove križe in težave, veselje in lepote ter pečat, ki mu ga daje okolje. Poznati moramo njegovo socialno, kulturno in pedagoško sredino, ki nam bo pokazala, kje so ovire in kje podvigi za njegovo normalno telesno, duševno, etično in socialno rast.

Iz navade nam je (če smo le uradniki) učna snov bolj cilj in ne sredstvo, zato ne jemljemo otroka kot osebe, ki je »človek zase«. Pri takem gledanju je res dovolj, da upoštevamo obče zakone psihologije in postavimo shemo »učenja« in po tem kopitu vbijamo otrokom učno snov, ki bo sicer sama zase ostala še kulturna dobrina kot vrednota, ne bo pa je deca kot take začutila. Veliki večini mladine ne bo znanje oblikovalno sredstvo in ne neko doživljeno in začuteno dejstvo, ampak le — potrebno zlo.

Nam pa ne more biti cilj »učen« in z nekim znanjem natrpan učenec, temveč nam mora biti smoter na učni snovi in z učno snovjo sproščen, samozavesten, v razumevanje kulturne dobrine vpeljan in kritičen človek, ki si bo znal s tem zakladom v življenju pomagati, ki bo našel v življenju svoje pravo mesto in razumel svoje naloge, pri čemer pa ne bo videl le koristi sebe in ožje okolice, temveč širše celote — naroda in družbe.

### **Snov**

Kakor otrok zahteva in mora dobiti svoj delež, tako ima tudi kulturna dobrina svoje zahteve. Odrejeno ji mora biti pravo mesto in podčrtana njena važnost, kolikor ji gre. Nikakor pa ne bi bilo prav, če bi se z njo igračkali in jo izmaličili tako, da je otrok ne zagleda več v taki obliki in zakonitosti, kakor se pojavlja kot kulturna vrednota.

Vsaka panoga kulturne dobrine ali vsaj njene večje veje ima svojo lastno zgradbo, svoje zakone in jo popolnoma spoznamo šele takrat, kadar jo zagledamo na eni strani v njeni historični razvojni zgradbi, a na drugi strani v njeni dokončni sistematski sestavi. Sistematska zgradba nam je pri vprašanju kulturnega vraščanja cilj (ne po svoji široki in mnogovrstni vsebini, temveč po svoji svojstveni strukturi), a historična razvojna zgradba nam služi kot neobhodno sredstvo za razumevanja končnega cilja. Slednja bi morala imeti na ljudskošolsko didaktiko večji vpliv, ker bi lahko pokazala razvoju otroka vzporedno razvojno pot kulture same do končnega cilja, ki je kulturnen človek. (Beseda »kulturnen« pa ne more imeti le nekega individualističnega pomena, temveč ji je pravi pomen dan šele, ko ga zagledamo v družbeni sredini.)



### Sklep

Ali naj bo torej otrok pri šolskem delu res na prvem mestu?

Odgovor je lahek: Oba činitelja — tako otrok kakor snov — imata svoje zakonitosti, oba morata biti za medsebojno stapljanje pripravljena. Učitelj je tu le posredovalec in pripravljalec obeh terenov.

Problematika je le v tem, da se more snov v okviru svoje zakonitosti pri-krojiti, »olepšati«, napraviti zanimiva in postaviti v bližino življenja. Otroka pa moremo pripraviti le toliko, kolikor sam hoče. Uspe nam, če smo zadeli pravo struno in smo ujeli pravi odnos do njega ter smo sposobni, da igramo na njegovo duševno harfo s tisočermi strunami. Skratka: ali nam je uspelo, da otrok v tem trenutku hoče nekaj storiti zase, je željan in voljan nekaj sprejeti, se z nečim notranje okoristiti in obogatiti?

Vsa teža stavljenega vprašanja je v stavku: Tako in tako oblikovan in za življenje pripravljen človek nam je cilj, snov pa nam je neobhodno potrebno sredstvo za doseg tega cilja.

Na nižji stopnji ima otrok absolutno prvenstvo. To prvenstvo pa se z rastjo otroka, z rastjo snovne zgradbe in z vedno večjim vraščanjem v kulturno okolje polagoma umika, dokler v zreli dobi — ki pa ne pade v čas ljudskošolske dobe — ne dobi prvenstva kulturna dobrina.

*M e n a A l e k s i č :*

### **Osebni in socialni odnosi šolskih novincev**

Ko sem prišla iz učiteljsišča v šolsko prakso, sem mislila, da mi bo obilica psihološkega, pedagoškega in snovnega znanja zadostovala za šolnikovanje. Celo hudovala sem se, če mi je kdo hotel vsiljevati še kakšne »učenosti«, saj nisem čutila potrebe po večji modrosti. Otroci so dosegli določeno količino znanja in — kaj naj bi še več! Pozneje sem šele spoznala, kakšna kruta samoprevara je tako omalovaževanje nadaljnega študija! Saj ni glavno posredovanje tiste trohice ljudskošolskega »znanja«! Niti metodično pravilna lekcija niti »strategija« ali »taktika« v učnem postopku! Center vsega šolskega dela je v pravilnem razumevanju otroka! V tem pogledu pa nam je treba še mnogo samozobrazbe.

V nekem pedagoškem tečaju sem izvedela, da so za uspešno obrazovanje mladine poleg zakonov o otroškem razvoju važni predvsem zakoni družbenega razvoja. To je bilo zame — najbrž tudi za druge — razodetje, ki me je napotilo k novemu spoznanju: sociološka dejstva so za uspešno vzgojo tako važna, da si ne morem danes več predstavljati učitelja, ki ne pozna osebnih in socialnih odnosov svojih učencev.

Vsi vemo, da je otrok družbeno bitje, ki ga danes deloma že gledamo iz tega vidika: vpliv okolja na otroka, domače socialne razmere, raziskovanje podeželja itd. Posebno vneto vrši tako delo odsek JUU »Učiteljski pokret«. Jaz sem zaradi svojega dolgoletnega dela v elementarnem razredu v preteklem letu svoja opazovanja usmerila bolj v družbeno strukturo šolskih novincev.

Zelo zanimiva in plodovita je naloga elementarnega učitelja, če opazuje, kako nastajajo osebni stiki in medsebojni odnosi v razredu takoj prve dni. Upoštevati moramo, da je kmečkemu otroku situacija popolnoma nova, saj o šoli sliši doma le malo in še redke besede so morda odbijajoče. Zato živijo — razen

nekaterih ravnodušnežev — vsi v nekem strahu ali pa vsaj v pričakovanju, njihova pažnja je osredotočena na učitelja. Toda kmalu se pozornost od učitelja odvrne in že novinci pričnejo iskati stike s tovariši. Približno po treh dneh ni več osamljenosti; razen redkih izjem so se novinci seznanili s svojo okolico.

Nekateri učenci so stari znanci po sorodstvu, sosesčini ali pa skupaj pasejo krave. Med temi se razvija pogovor o šolskih potrebščinah in o tem, kaj je mati rekla, kaj starejši brat, ki mu je šola že dobro znana. Če vidi novinec v razredu znanca daleč od sebe, ga vabi k sebi, ali mu pa samo pokima. Plašen otrok niti tega ne stori. Prejšnji stiki otrok že v prvih šolskih dneh v razredu najbolj oživijo. Toda večkrat se primeri, da začnejo znanci drug drugega zanemarjati radi novih znanstev. Posebno skupino tvorijo ponavljavci, ki pa se večinoma izogibajo drug drugega. Novi stiki nastajajo v prvih dneh s tem, da novinci kažejo drug drugemu šolske potrebščine — svoje zaklade — škatlo, pisan svinčnik, radirko, barvnike itd. Pri tem pride do izraza tudi že tekmovanje.

Medsebojna pomoč je v prvih dneh redka. Pozneje se dogodi, da se nekateri učenci ali učenke prav po materinsko zavzamejo za druge. Pogosto se to zgodi spontano med brati in sestrami, pri drugih pa šele na pobudo učitelja. Stiki, ki bi segali preko sosedov v klopi, so v prvih dneh redki. Le aktivnejši iščejo prijetno tovarišijo. To so navadno inteligentni, živahni učenci, ki so pozneje tudi najvplivnejši v razredu.

Osamljeni ostanejo še dolgo učenci, ki jih tuja okolica, vplivanje staršev ali socialne razlike tako oplašijo, da si ne upajo samostojno česa podvzeti. V odmorih sedijo na svojih mestih in opazujejo druge. Pri večini ta plahost v nekaj tednih mine in tudi taki začnejo iskati stike z drugimi ali jih vsaj ne odklanjajo.

Pri nastajajočih kontaktih se moramo vprašati naslednje: Kdo aktivno išče stike? Tu ne bomo našli kake enotne skupine. So to inteligentni, manj inteligentni, normalni in zaostali, priljubljeni ali zaničevani otroci.

Vodilno vlogo prevzamejo tisti učenci, ki so zaradi svojih osebnih lastnosti sposobni aktivno in trajno vplivati na součence, ne da bi prišli navzkriž s splošnim hotenjem. To so inteligentni, samostojni, iniciativni, vedri, obzirni učenci z organizacijskim talentom. Oni prekašajo druge, toda ne na vseh področjih. Med sedemletnimi jih je zelo malo ali nič, ki bi stalno vodili. Nekateri vodijo radi v govorih, drugi pri ročnostih, tretji organizirajo igre v odmorih, v razredu so pa podrejeni.

Opazila sem, da so učenci, ki drugim pomagajo (ki imajo torej razvit socialni čut), na tej stopnji redki. Vseeno jim je, komu pomagajo. Posojajo potrebščine, oskrbijo drugim, kar rabijo, pomagajo pri ročni stavnici in popravljajo napake; zlasti pri deklicah je razvit materinski čut.

Opazila sem tri skupine otrok, ki sami ne iščejo stika z drugimi.

V prvi skupini so revni otroci, ki jih drugi baš zaradi tega odklanjajo (otroci poljskih delavcev, najemnikov, bajtarjev in viničarjev). Če bi bili taki otroci med drugimi iz enakega okolja, bi bil njihov položaj drugačen. Najbolj se čutijo osamljeni v odmorih in pri izletih. Občutljivost se navadno bolešno stopnjuje, če je razred socialno diferenciran.

V drugi skupini so otroci s telesnimi napakami, ki pa same po sebi niso vedno vzrok izključitve in osamljenosti. Včasih posvečajo zdravi učenci takemu otroku posebno skrb, zlasti če je otrok oviran pri gibanju ali pri igri. Če je njegova zunanost odbijajoča, je to vzrok, da ga drugi ne marajo.

V tretjo skupino spadajo nergači, ki vedno kritizirajo in sami vse najboljše vedo. V iskanju stikov so vztrajni, vsiljivi, toda povsod jih odklanjajo.

Učenci iščejo stike na tri načine:

1. Neposredno gredo do tistih, s katerimi hočejo priti v stik.
2. Če niso dovolj pogumni, se ne približajo drugim takoj, ampak šele potem, ko opazijo, da drugi prav tako kažejo neko dobrohotno zanimanje zanje.
3. Pri nekaterih poedincih se nam zdi, da jim manjka vsaka aktivnost. Če jih pa kdo pozove ali jih sami uvrstimo v kako skupino pri igri, pokaže njihovo vedenje, da so že težko čakali na to. Seveda se hitro ne znajdejo, ker so še preveč pasivni.

Kakšna družba je otrokom najbolj zaželena? O tem moremo reči dvoje: So otroci, katerih družbo drugi stalno želijo. To so že omenjeni poedinci, ki prevzemajo vodilne vloge na raznih področjih, potem pa oni z razvitim socialnim čutom, ki radi pomagajo. Zopet drugačni so tisti, katerih družba je mikavna in zaželena le od časa do časa. Sem spadajo taki, ki uganjajo šale ob vsaki priliki, vpadajo s šegavimi dovtipi ne da bi morda hoteli ustvariti skupino občudovalcev, ampak zato, ker jih k temu sili njihova narava.

V razredu nastajajo kontakti, se pa tudi razdirajo zaradi zunanjih vplivov ali pa zaradi medsebojnih odnošajev v skupini sami.

Vpliv staršev ni kdo ve kako odločilen, se pa vendar v prvi dobi jasno opaža. Če starši prepovedo svojemu otroku občevanje z nekim sošolcem, se nastali stik razdre zlasti, če še učitelj na željo staršev otroke razmesti. Žal so še vedno starši, ki zabranjujejo občevanje s siromašnimi! Na ta način starši vplivajo na odnose otrok negativno. Razume se, da so vplivi lahko tudi pozitivni.

Učitelj, ki učence razporéja po klopeh, lahko tvori, pa tudi uničuje kontakte, ki so nastali zaradi sosedstva v klopeh. Že iz teh razlogov je točno poznavanje odnošajev otrok važno pomožno sredstvo za pravilne ukrepe v razredni zajednici. Sedežni red se naj spreminja šele po vsestranskem preudarku; vedno moram premisliti, kako bo nova situacija vplivala na »prišlega«, kako na one, ki ga dobijo kot novega gosta. Intervencija učitelja je potrebna, da novodošla deca, ki nikakor ne more priti v stike z drugimi, najde primerno družbo. Učitelj, ki ne polaga pažnje na odnošaje svoje male družbice, ni vreden svojega poklica!

Skupine, ki so se tvorile prve tedne, so začasne. Pozneje nastajajo krožki, ki ustrezajo željam in potrebam otrok. Značilno je dejstvo, da je pasiven učenec, ki je več dni manjkal, po vrnitvi popolnoma osamljen. Po vplivnejšem součencu pa vprašujejo. Njegova odsotnost še celo dviga njegovo vrednost.

Četudi so učenci spočetka dobri tovariši, povzročí okolje lahko nepričakovano ločitev. Od nesnažnih in ušivih se mahoma vsi okrenejo. Različna stopnja šolskih uspehov razdvaja zlasti, če boljši učenec poudarja svojo nadrejenost, slabši pa je častihlepen. Nadrejenost kakega učenca drugi navadno brezpogojno priznavajo. Le če to naglaša z namenom, da bi druge v nič deval, pride kmalu do razdora. Tudi učenec, ki kaže ob vsaki priliki svojo premoč, naleti na odločen odpor. Le zelo plašni se dajo tiranizirati. Teh je malo. Drugi se tirana izogibljejo ali pa skušajo vrniti »zob za zob«. Prepirljivci in suroveži so izolirani. Ko to spoznajo, obljublajo in se laskajo, da bi jih drugi zopet sprejeli. Laž in zlasti še prevara pri igri sta tehtna razloga za izobčenje.

Poudariti moram, da je sedemletni otrok socialno pozitivno usmerjen. On hoče in išče družbo. Le redki so primeri asocialnosti med kmečkimi novinci. Jakost, vztrajnost in smer stremljenja po socialnem kontaktu so individualno različni. Najbolj se znajdejo otroci, ki so samozavestni, ki s kakim dejanjem imponirajo in dajejo mikavne pobude. Priljubljeni so otroci, ki s svojo osebnostjo privlačujejo druge. Neuspeh pa doživljajo zanemarjeni otroci in taki, ki ničesar ne doprinesejo k obogatitvi socialnega življenja, ker so venomer v konfliktu z včlenitvijo v skupnost.

Večji del socialnih tvorb na tej starostni stopnji sloni torej na pobudah, ki jih daje posameznik, ne pa na osebnem odnosu do posameznika, razen pri prijateljstvih. Odnosi med otroci so realni, so pa trdnejši, čim več je osebnih odnosov. Ker so nastajajoče skupine novincev osnovane na stvarnem momentu in se interesi in želje otrok menjavajo, je razumljivo, da se tudi člani skupin zelo pogosto menjavajo. Povod za grupiranje daje večinoma igra, malokdaj pa šolsko delo. Tu pa tam privabijo tudi pripovedovanja, razkazovanja lastnine, risbe, izdelki in priljubljenost.

Struktura posameznih skupin je silno različna. Vendar najdemo za sistematični sociološki pregled dvoje dejstev:

1. Način in smer stremjenja, ki vodi k socialni tvorbi.

2. Medsebojni odnošaji v socialni tvorbi (= razredni zajednici).

Stremjenje v razredu je lahko tako, da vsi težijo k istemu cilju, cilj pa ni odvisen od posameznikov. N. pr.: vsi se hočejo igrati. Igra je torej cilj, vseeno pa je, če kdo igro organizira ali vodi. Če ni vodje, dobi igra drugo obliko, toda cilj ostane.

Medsebojni odnošaji so zgolj zunanji, zato je taka skupina neorganizirana tvorba. Organizirana pa je, če kakšen otrok, ki se mu drugi radi podreajo, postavi cilj, ki ga hočejo in morejo vsi doseči. Taka situacija spada med svetle šolske trenutke, je pa med novinci žal zelo redka.

Za medsebojne odnošaje otrok v razredu je važna karakteristika, koliko gre pri posamezniku za socialno pozitivno, egocentrično ali socialno negativno stališče do skupnosti.

Socialno pozitivno pozicijo v razredu zavzemajo učenci, ki se v sklopu skupnosti znajo uveljaviti pa tudi podrediti — po lastni uvedevnosti. Imajo mnogo prijateljev in tovarišev, ki zasledujejo vsi isti cilj, n. pr. v igri ali v šolskem delu.

Če je aktiven le poedinec, ki skuša svojo voljo vsiliti drugemu ter ga izrablja v svoje namene, nastane egoizem. Če sta dva (ali več) aktivna, nastane tekmovanje ali pa tudi — boj.

Socialno negativno stališče zavzemajo med otroci despoti. Njihov namen je tlačiti, poniževati, kazati nadrejenost, ki si jo želijo, v resnici pa je ni, ker taki »oblastneži« nimajo potrebnih pozitivnih moči in sposobnosti.

Kako malo pazimo na take lastnosti pri deci v šoli! Prav je, da poznamo psihološko strukturo otroka, še bolj prav bi pa bilo, če bi poznali tudi strukturo družbenih odnošajev pri vsakem poedincu. Kajti bolezen današnje dobe je v družbi, ki išče pravilne orientacije. Zato bi morali vsi z veseljem pozdraviti osebne popisnice otrok, ki bi vsebovale vsa za spoznavanje otrok važna vprašanja. Tu bi bili vsi učitelji primorani k opazovanju posameznikov in celotnega razreda.<sup>1</sup>

Kaj bi torej rekla o družabnem sestavu svojega elementarnega razreda?

Razred sedemletnih ni organska, enotna socialna tvorba, temveč le okvirna celota. Socialno življenje novincev se odigrava le v skupinah, v katerih živijo otroci drug z drugim ali drug poleg drugega. O elementarnem razredu kot »življenjski zajednici« ne moremo govoriti, ker sestavine niso stalne in trajne. Preveč so raznovrstne in njihov pomen je odvisen od določenih pogojev. Pač pa lahko ob spretni delovni razvrstitvi in preudarni organizaciji celote ustvarimo v razredu »delovno zajednico«, ki bo urejena družba z načrtnim gospodarstvom — v malem. Vse to pa bo mogoče le tedaj, če bomo poleg psiholoških sestavin spoznali tudi — osebne in socialne odnose vseh svojih učencev!

<sup>1</sup> Take sociološko-biološko-psihološke popisnice je sestavil prof. dr. Žgeč. Se letos jih namerava s komentarjem izdati Slov. šol. matica. Ur.



# A N K E T A

## **Kdaj je naš otrok zrel za vstop v elementarni razred?**

Pri snovanju bodočega slovenskega šolskega zakona bo to vprašanje stopilo z vso svojo problematiko v ospredje. Razposlali smo nekaterim izkušenim učiteljem vprašalne pole s prošnjo, da iz lastnih izkušenj povedo svoje mnenje. Objavljamo nekaj odgovorov in zaključno besedo.

Uredništvo.

*Jurče Vreže:*

### **Alli naj vstopi otrok že s šestim letom v šolo?**

Zakon o narodnih šolah določa, da se morajo v šolo vpisati tisti sposobni otroci, ki dovrše do konca koledarskega leta 7. leto. Če pa je v šoli dovolj prostora, dopušča, da vstopijo v šolo tudi tisti z dovršenim šestim letom, ako so telesno in duševno posebno razviti.

Ker pa določa zakon obvezno osemletno šolanje, skušajo starši vpisati otroka čimprej, ne oziraje se na to, če je otrok za šolo telesno in duševno dovolj razvit. Zlasti silijo z vpisom premladih otrok kmetje in socialno šibkejši sloji. Če bi namreč vstopil otrok v šolo s sedmimi leti, bi jo moral posecati tudi še s petnajstimi leti, ko bi njegova pomoč občutno zalegla doma ali pa bi že lahko šel kam služiti. Sestletni otrok pa jim doma še ne more izdatno pomagati in ga mnogo laže pogrešajo, ko gre v šolo.

Upravitelji šol se navadno vdajo željam staršev, zdravniški pregled, ki je za novince obvezen, pa je navadno takšen, da so sprejeti vsi ne glede, ali so za šolo telesno in duševno sposobni. Tako pride v 1. razred mnogo nezrelih otrok. Na šoli v Šoštanjju je bilo n. pr. vpisanih v prvi razred v letih 1936. do 1938. 347 novincev in sicer v starosti do 6 let in 6 mesecev 109 otrok = 31 % od 6 let in 6 mesecev do 6 let in 9 mesecev 61 otrok = 18 %, od 6 let in 9 mesecev do 7 let 111 otrok = 32 %, nad 7 let 66 otrok = 19 %.

Desetmesečnega dojenčka s še toliko vajo ne moremo prisiliti, da bi shodil, če še za to ni zrel. Preko zoritve, ki jo pa mora izvršiti narava sama s tem, da ob nekem času in v ugodnih prilikah da organom in njih funkcijam moč za neko aktivnost, ne moremo mi nič doseči. Dojenček pa, ki je po naravni zakonitosti zrel, bo shodil sam brez naše pomoči in brez škode za svojo rast in razvoj.

Kot ne moremo prisiliti desetmesečnega dojenčka, da bi shodil, ravno tako ne moremo zahtevati od otroka, ki še ni intelektualno zrel, da bi v šoli uspeval oziroma sodeloval in si pridobival tistega znanja, ki ga elementarni razred zahteva.

Je pa takemu elementarčku, ki smo ga prezgodaj iztrgali iz njegovega otroškega življenja, šola prava muka. Ne more se včleniti v razredno zajednico in zaradi tega z njo in v njej ne sodeluje, ne razume, kaj bi počel in se mu zdi vse pravi nesmisel. Zato mu je dolgčas, kar ga razvaja v igračkanje in lenobo, ki se ga drži navadno vso šolsko dobo. Ko tak učenec oddelek ponavlja, se tudi drugo leto, kljub zrelosti, ne včleni popolnoma v razredno zajednico, ker mu je že od prejšnjega leta šola tuja in nesimpatična. Če pa moremo te mladoletnike pridobiti za sodelovanje, je to le kratko in nestalno. Živi namreč tak učenec čisto svoje notranje življenje, ki pa je nasprotno življenju v šoli.

Da bi doznal, koliko vpliva starost ob vstopu na uspeh v šoli, sem pregledal matične liste lanskih prvih oddelkov v Soštanju. Od  $69 + 56 = 125$  vpisanih jih je izdelalo  $52 + 36 = 88$  (70 %), ponavljati pa mora  $17 + 20 = 37$  (30 %) otrok. Vstopili so ti ponavljalci v prvi razred: stari do 6 let in 6 mesecev  $4 + 9 = 13$ , od teh  $1 + 1 = 2$  defektnih (za pomožni oddelek); od 6 let in 6 mesecev do 6 let in 9 mesecev  $6 + 2 = 8$ , od teh  $1 + 1 = 2$  defektnih; od 6 let in 9 mesecev do 7 let  $2 + 0 = 2$ , od teh  $2 + 0 = 2$  defektnih; od 7 let naprej  $5 + 9 = 14$ , od teh  $2 + 4 = 6$  defektnih.

Tisti, ki so vstopili v šolo po 7. letu, so telesno in duševno manj razviti. Je pa tudi mnogo defektnih (6), ki so z ostalimi 6 prešli v prvi razred iz oddelka za defektno deco, ker ni na šoli za ta oddelek 1939./40. učitelja. Vzrok poznega vpisa ostalih je izrazita telesna in duševna nezrelost. Možno pa je tudi, da vpliva pri nekaterih dejstvo, ker so prišli prepozno v šolo. Ko so bili za šolo zreli, so ostali doma mogoče brez dela in se dolgočasili, ko bi v šoli z veseljem opravljali delo, za katerega pa sedaj nimajo več veselja, ker so že prezreli. Močno pa stopa v ospredje veliko število onih ponavljavcev, ki so vstopili v šolo v starosti do 6 let in 6 mesecev. Popolnoma jasno je, da so morali ponavljati zaradi nezrelosti oziroma prezgodnjega vstopa.

Se jasneje nam potrjujejo zgornjo trditev številke, ki smo jih dobili ob pregledu matičnih listov učencev, ki so vstopili v prvi razred od leta 1936. do 1938. V teh treh letih je vstopilo v prvi razred 347 učencev in učenk. Porazdelil sem jih po starosti ob vstopu in po njih uspehu od 1. do 3. odelka — to se pravi, ali so morali kak oddelek ponavljati ali ne. Dobil sem sledečo sliko:

Starost ob vstopu	Vpisanih	Nobene razreda ponavljali	%	Kak razred ponavljali	%
do 6;6 let	109	39	36	70	64
6;6 do 6;9 let	61	36	59	25	41
6;9 do 7 let	111	71	64	40	36
7 in več let	66	27	41	39	59

Jasno je, da ni slučaj, da je moralo izmed 109 otrok, ki so bili vpisani do 6. leta in 6 mesecev, ponavljati prvi, drugi ali tretji oddelek kar 64 % otrok, dočim se pri onih, ki so bili vpisani od 6. leta in 6 mesecev do 6. leta in 9 mesecev, procent zmanjša na 41 in je najnižji pri onih, ki so bili vpisani v šolo s 6 leti in 9 mesecev do 7 let. Pri onih, ki so pa vstopili v šolo po 7. letu, se pa procent ponavljavcev zopet dvigne na 59 in doseže skoro one, ki so bili prezgodaj vpisani. Vzroke neuspeha sem omenil že zgoraj; močno pa pride v poštev tudi dejstvo, da morajo ti otroci že mnogo pomagati doma in nimajo več toliko časa za reden obisk šole niti za učenje doma.

Podobno sliko nam kaže naslednja tabela, kako in katere razrede so ponavljali:

Starost ob vstopu	I. oddelek			II. oddelek			III. oddelek		
	zdelali	ponavljali	%	zdelali	ponavljali	%	zdelali	ponavljali	%
do 6;6 let	69	40	37	75	34	32	83	26	24
od 6;6 do 6;9 let	49	12	19	47	14	23	53	8	13
od 6;9 do 7 let	91	20	19	90	21	18	92	19	17
od 7 dalje	41	25	38	43	23	33	41	25	38

V vseh razredih je najvišji odstotek ponavljavcev pri onih, ki so vstopili po 7. letu. Jasno nam izpričuje trditev, da sta telesni in duševni razvoj v medsebojni zavisnosti, da je s telesnim stanjem in razvojem najtesneje povezana tudi duševna zgradba posameznika. (Prosveta št. 3., 1939.) Prav zanimivi bi bili podatki o telesnem razvoju in socialnih razmerah teh otrok, kar bo pa naloga drugega članka.

Skoraj isti procent (37) ponavljavcev pa doseže v 1. oddelku tudi 1. skupina, to so tisti, ki so vstopili v šolo pred 6. letom in 6 mesci starosti. Ni sicer vzrok otrokove nezrelosti vedno le pomanjkljiva inteligenca, nego tudi njegov odnos do ljudi in nasproti kakšni nalogi. Teh neuspehov sta lahko kriva šibka volja in pomanjkljivi čut dolžnosti, kar oboje opazimo pri deci, ki ni preživela prave kljubovalne dobe (šilih). Pod vplivom šole se ta odnos do ljudi in do nekih nalog pri teh učencih od oddelka do oddelka boljša in vidimo, da je procent ponavljavcev v 2. in zlasti v 3. oddelku vedno manjši (32, 24). Gotovo pa je, da je še vedno previsok, kar govori jasno za to, da teh otrok ni sprejemati v šolo, ako niso res posebno telesno in duševno razviti. O sprejemu teh otrok v I. oddetek naj odločal v prvi vrsti učitelj elementarnega razreda, ki bi naj takega otroka v začetku leta nekaj dni opazoval v oddelku. Šele, če bi spoznal učitelj, da je otrok res zrel za šolo, naj bi ga vpisal.

Naslednji dve skupini (6 let in 6 mesecev do 6 let in 9 mesecev in 6 let in 9 mesecev do 7 let) imata skoraj v vseh oddelkih isti procent ponavljavcev. Le v 2. oddelku se procent ponavljavcev iz skupine 6 let in 6 mesecev do 6 let in 9 mesecev zviša na 23. So nekateri v I. oddelku, ki se v začetku leta še ne znajo oziroma ne morejo priključiti šolskemu delu tako, da bi snov tudi osvajali. Šolski milje pa jih sčasoma razgiba, da gredo lahko v II. oddetek.

Ker se pa priključijo delu pozneje kakor ostali, snov pri njih ob koncu ni poglobljena in utrjena in zato mnogim primanjkuje v II. oddelku trdne podlage in zaradi tega se procent teh ponavljavcev toliko zviša, dočim ostane pri 3. skupini, kjer je možnost nezrelosti ob vstopu skoraj izključena, procent ponavljavcev v 1. in 2. odelku isti (18) in se v 3. oddelku zniža na 17.

Ti podatki so zbrani v Šošanju, to je v polindustrijskem kraju. Seveda bi bilo treba preiskati šole tudi v kmetskem in mestnem okolju. Vendar bi že iz teh tabel lahko posneli trditev, da je vpis otroka v šolo že s 6 leti ali s 6 leti in 3 mesci prezgoden. Kot najprimernejšo za vpis v elementarni razred pa lahko smatramo starost od 6 let in 6 mesecev do 7. leta.

*Jadviga Golež:*

### ***Ali je šestletni otrok sposoben za vstop v I. razred?***

Čudno vprašanje, če se spomnimo, da še ni dolgo tega, kar so sprejemali v I. razred šestletne otroke in da jih sprejemamo v izrednih primerih še danes. Pritrditi ali pa zanikati vprašanja nikakor ne moremo, ne da bi mu prej natančneje pogledali v obraz in ne da bi podrobneje raziskali, v kakšnih okoliščinah je 7 letni otrok sposoben za šolo, v kakšnih pa ne.

V razredu imam dečka, ki je star 9 let, ki pa še vedno ne more slediti pouku in ne napreduje v istem koraku z drugimi, zahteva pa več pozornosti ko drugi, da ga pripravim do sodelovanja. Imam pa tudi 6½ letno deklico, ki je zelo aktivna in živahna ter ima bogat besedni zaklad, kakor ga nima nobeden izmed otrok tega razreda. Pri takih razlikah v duševnih zmožnostih se nam pojavljajo ob opazovanjih šolskih prvencev še druga vprašanja: Zakaj so mnogi izmed njih

plašni, da ne dobiš iz njihovih ust besede, kaj šele, da bi določil njihov besedni in pojmovni zaklad? Zakaj nekateri otroci še niso imeli v rokah kakršnega koli pisala pred vstopom v šolo? Zakaj nekateri otroci ne ločijo najbolj običajnih barv? Zakaj nekateri otroci ne ločijo niti dveh predmetov, medtem ko mnogi štejejo do 20 in še dalje? Zakaj večina otrok ne najde prijateljskega kontakta niti z bližnjimi sosedi, s katerimi se srečajo v istem razredu, kaj šele z ostalimi součenci, ki so jim bili doslej tuji? Takih vprašanj bi lahko stavili mnogo. In odgovor? Mati tega dečka mi je sama priznala, da so otroci prepuščeni samim sebi, ona se nima časa z njimi ukvarjati, ker kot dninarica mora gledati, da v trdem delu zasluži dovolj za skromno življenje svoje številne družine. Če bi dalje raziskovali, bi našli, da je največ to je večina otrok, na katere se nanašajo ta vprašanja, iz družin dninarjev, malih kmetov, kočarjev in delavcev, ki so vse dneve zaposleni in prepustijo svoje otroke samim sebi ali varstvu večjih bratov ozir. sester. Taki otroci ne živijo otroškega življenja, ko jim na nežna, nedorasla ramena naložijo starši skrbi, ki jih zgodaj zresnijo in postarajo, da se ne znajo niti igrati in jih je težko pripraviti do smeha. V takih trdih življenjskih razmerah, ko je vsa fantazija in vse zanimanje usmerjeno na kruh, se otrok duševno zelo počasi razvija, čeprav bi imel po prirojenih dispozicijah možnost normalnega razvoja. Tak otrok ne vprašuje, saj doma nima koga vpraševati, temveč čaka, da se mu bo samo po sebi razjasnilo. Ne govori mnogo, ker doma nima s kom govoriti in je navajen molčanja. Zaradi tega nima kdo ve kakega besednega zaklada. In še to, kar pove, pove počasi in nerodno, jezik ga nikakor ne uboga. Kretnje so mu nerodne, saj je navajen gibanja v prirodi, kjer še niso potrebne tako smotrne in določene kretnje kakor v šoli pri sedenju in vstajanju, pri pisanju in risanju. Z različnimi pripomočki pri pouku ne ve kaj početi, najhitreje se še spoprijatelji s plastelinom, ki je najbolj podoben pesku in blatu, v katerem je brskal v detinskih letih in s katerim je gradil otroške stavbe v dolgih urah samote. Vse je treba takim otrokom povedati in pokazati, ker iz lastne fantazije ne vedo, kaj bi počeli s plastelinom, ploščicami in palčicami.

Kako drugače je z otroki bolj situiranih staršev! Ti imajo čas, da se s svojo deco ukvarjajo, se pogovarjajo, jim pripovedujejo pripovedke ali dogodke iz njihove okolice. Nudijo jim tudi možnost, da kaj novega vidijo in doživijo. Ti otroci, kratko rečeno, žive v družbi, ki jih vodi in jim razklada življenje, ki ga bodo nekoč sami živeli, razvija jim duševno obzorje in jih tako pripravlja tudi na šolo.

Jasno je, da bo otrok, s katerim se odrasli bolj ukvarjajo in ki ima več prilike, kaj novega videti in doživeti, prej duševno zrel za šolo, nego otrok, ki živi kje v samotni, sam, brez skrbnega vodstva odraslih. Zato je tudi velika razlika v duševni pripravljenosti mestnega in podeželskega novinca. Mestni otrok ima večje obzorje, je tudi drugače bolj pripravljen za delo v šoli. Mestni otrok živi v okolju, ki mu neprestano nudi možnosti za postavljanje vprašanj in vprašanja so, ki mu predvsem pomagajo pri širjenju duševnega obzorja. Z vprašanji se rešuje neugodja, ki mu ga povzročajo novi, nerazumljivi pojavi, dogodki, predmeti. Podeželskemu otroku pa je leto enako letu, vse, kar ga zanima, se mu sčasoma pojasni samo od sebe brez dolgega vpraševanja, ki je za starše običajno mučno in se ga boje. Zato moramo podeželskega otroka po dolgem trudu šele pripeljati tja, kjer mestni otrok že začenja s šolskim delom. Podeželskemu otroku je treba predvsem odpraviti razne predsodke o šoli in učitelju, mnogokrat celo strah, večinoma pa se je treba boriti z njegovo plahostjo, ki ga ovira, da bi se prosto in neprisiljeno izražal in kretal. Zato je prve šolske dni zelo težko dognati stopnjo njegove duševne razvitosti in mu prav lahko delamo krivico prav



zaradi njegove rezerviranosti in nezaupnosti. Če so pa ti otroci kljub neugodnim razmeram, v katerih so živeli, povprečno normalno razviti, se kmalu v novem okolju znajdejo, se vživijo v delo, najdejo nove tovariše pri igri in pri delu, se odresejo strahu in nenaklonjenosti, ki so jo jim vcepili starši v svoji vzgojiteljski nemoči, ter končno iščejo kontakta in zaupništva tudi pri učitelju tako, da so kmalu pravi člani razredne zajednice, razredne skupnosti. Da se to res zgodi, je največ v učiteljevih rokah. Tako se učitelju naenkrat odkrije, da so učenci, ki so se prve dni zdeli naravnost bebasti, prav za prav brihtni in se začno razvijati v učiteljevo in tudi v svoje veselje.

*Mirko Vauda:*

### **O telesni zrelosti šolskega novinca**

O zdravniškem pregledu šolske mladine.

O zrelosti dece za vstop v šolo odločuje po sedanjih predpisih zdravniški pregled, ki se vrši vsako pomlad po vseh šolah naše domovine.

Kakor večina zdravniških pregledov naše šolske dece, se tudi »nabor« šolskih »rekrutov« vrši povsod na brzo roko. Roditeljem je dana sicer prilika, da javijo zdravniku morebitne telesne hibe svojih otrok in se v tem primeru zdravnik temeljiteje pomudi z otrokom, vendar pa ne pride ob teh pregledih do podrobne preiskave in proučitve telesne zrelosti šolskih novincev, kje šele do ugotovitev duševnega stanja in razvoja dece. Sodeč po stari resnici, da v zdravem telesu biva zdrav duh, se na podlagi stanja telesne kreposti izreče ocena zrelosti ali nezrelosti za šolski vstop. Vse morebitne neljube posledice take prenaplajene ugodne ocene šolskih novincev mora prevzeti na rame svoje odgovornosti učitelj sam! Znali bi o številnih kasnejših težavah z manj sposobnimi otroki mnogo pripovedovati v prvi vrsti podeželski elementarni učitelji, ki morajo v svoje tesne razrede stlačiti kaj raznovrsten material šolskih novincev: prav, srednje, manj sposobne, večkrat pa tudi nesposobne. Izhoda ni, ker nimamo na vasi šol za duševno zaostale, celo razredi za tako deco so prav redki. Prav tako nimamo na vasi otroških vrtcev, v katerih se že dokaj lepo zaposluje deca. V vsem tem nam prednjačijo mestne šole, ki jih v svojem elementarnem delu sploh ne moremo primerjati z vaškimi šolami! Tudi to je ena izmed mnogih težkoč vaše šole v primeri z mestno!

Mnenja sem, da bi se zdravniški pregled šolskih novincev moral temeljito spremeniti. Obsegati bi moral zelo podroben pregled, ki bi ga naj vršili v šolsko zdravniški vеди posebno naobražen zdravnik, o telesnem in duševnem razvoju otroka čim temeljitejše podkovan učitelj ter svojega otroka čim boljše in objektivno poznavajoč roditelj! Ob tej priliki bi dobro služila z drugimi popisnicami vred tudi posebna vprašalna pola za roditelje.

### **Višina in teža šestletnika.**

V »Popotniku«, letnik LIII. str. 6., sem objavil vprašalno polo, ki bi naj služila kot primer za osebno popisnico šolskega novinca. Dodal sem takrat znano tabelo znamenitega mladinoslovnega proučevalca Pirqueta, ki je določil po spolu in starosti ločeno normalo višine in teže za deco od 6. do 14. leta.

Star let	Višina cm		Teža kg		Star let	Višina cm		Teža kg	
	f	d	f	d		f	d	f	d
6	109	107	20,5	19,5	11	135	133	32,5	29
7	115	113	23	21	12	140	139	35	32
8	120	118	25	23	13	145	146	37,5	37
9	125	123	27,5	25	14	151	153	41	43
10	134	128	30	27					

Popisnico sem sestavil že l. 1926. s poznejšimi izpopolnitvami, kar naglašam z ozirom na to, da smo Slovenci bili takrat še brez razvojne normale našega otroka. Tako kazalo bi dobro služilo tudi na šolarskih zdravstvenih listih! Vsekakor bi morali na podlagi lani izvršene ankete telesnega razvoja slovenskega otroka izluščiti razvojno normalo naše dece ter postaviti temu ustrezajoče razvojno kazalo, saj je z navedeno anketo izvršil naš Učiteljski pokret pomembno delo v korist vsega vzgojnega prizadevanja za našo deco. Letošnja »Prosveta« št. 3. ugotavlja, da različne geografske, klimatske in socialno ekonomske razmere vplivajo na telesni razvoj otroka. Zato je UP razdelil preiskane otroke na šest značilnih slov. pokrajin, da se tako najjasneje prikažejo difference in njih smeri. Pri tem ne smemo prezreti še neke ugotovitve glede duševnega razvoja. Nemški pedagog Spranger v svoji knjigi »Psychologie des Jugendalters« trdi, da razlike duševne strukture med proletarsko in tako zvano meščansko (mestno) mladino niso tako velike kot med mestno in podeželsko mladino ter bo v tej smeri treba tudi upoštevati razvojno diferenco! Seve povsod in tudi v tem primeru vplivajo razni činitelji kakor rasa, dedovanje (dedni zarodki) itd. Po meritvah Graupnerja znaša letni višinski prirastek povprečno 5 cm in sicer v prvem polletju je močan, v drugem slabši. Tudi je višina zvečer ali po utruditvi lahko za 1 do 4 cm manjša zaradi upognitve hrbtenice. To so važne ugotovitve, kajti velikostne razmere so v vsakem šol. letu odločilne za šolske klopi, te še vedno obstoječe »okove« naše šolske dece!

Zanimive so tudi telesne proporcije, ki jih prikazujejo v višinski ali dolžinski dimenziji glava, trup (prsna in trebušna polovica) ter noge. Tu omenim, da znaša relativna višina glave pri otroku  $\frac{1}{4}$ , pri odraslem  $\frac{1}{8}$  celotne telesne višine, dočim nasprotno nazaduje relativna dolžina nog s starostjo ter znaša pri otroku  $\frac{1}{3}$ , pri odraslem pa  $\frac{1}{2}$  telesne višine. Tudi to lahko služi za oceno pri telesni zrelosti šol. novinca.

Prirastek teže ni vedno vzporeden z rastjo višine. Otrok lahko raste, ne da bi postal težji, pri čemer shujša. Nasprotno lahko pridobiva na teži, ne da bi višinsko zrastel. Pravimo, da »raste v širino«. Povprečno je teža 6 letnih deklic (19,5 kg) za 1 kg manjša od teže dečkov (20,5 kg) po Pirquetu. Po Zieglerju in Engelspergerju pa znaša za dečke 18,39 kg, za deklice 18,22 kg; diferenca ca. 1 do 2 kg gre najbrž na račun večje rasti v višino, dočim po 15. letu, pri deklicah že malo prej, nastopi nagel dvig navzgor, kar omenim le mimogrede.

Težo lahko postavimo v sorazmerje proti višini, ako slednjo na 1 m preračunamo ter tako dobimo »metrsko težo«, ki nam poleg ugotovitve krepostnega telesnega razvoja služi za ugotovitev prehranbenega stanja. Primer: 7letni deček, visok 115 cm, težek 23 kg, ima »metrsko težo« ali bolje »metrskilogramsko težo«  $\frac{23 \cdot 100}{115} = 20 \text{ kg}$ , ki je v tem primeru obenem nor-

mala meterkilogramske teže za 7letnega šol. novincea, ker sta višina in teža vzeti po prej navedenem Pirquetovem kazalu normalnega razvoja. Za 7letno deklico bi ista znašala  $21.100 : 113 = 18,58$  kg.

Drugačno pot pa gredo raziskovalci, ki ugotavljajo enote, odpadajoče po številu  $\text{cm}^2$  kožne površine na 1 kg telesne teže. Primer: otrokova teža je 19,3 kg; pri tej teži znaša kožna površina  $8796 \text{ cm}^2$ . Tako zaznamuje kg-cm-površina tega otroka  $8976 = 457$  enot. Otrok dojenček zaznamuje največje število enot, ki sorazmerno s starostjo padajo, n. pr. od 829 pri novorojenčku na 314 pri 20 letnem. Novorojenček ima poleg tega tudi  $(829 : 314 =)$  2,6 krat večjo oddajo toplote ter zato rabi primerno večje toplotno čuvanje in primerno več toplotnega dovajanja hranilnih kalorij. V istem soglasju je dejstvo, da otrok ca. 2,5 krat hitreje diha kot odrasli, torej znaša število dihov pri njem 140, pri odraslem 40 v minuti.

Teža človeka narašča od rojstva (ca. 3,4 kg) približno na 19 kratno (seve neenakomerno) »obilnost«. Relativni mesečni prirastek v prvem mesecu je  $\frac{1}{7}$ , v 13. mesecu  $\frac{1}{25}$  itd. Povprečno znaša prirastek teže šol. otroka letno 1 do 4 kg in sicer narašča teža v 1. polletju močnejše, v 2. slabše, torej nasprotno od rasti v višino. Tudi je teža zjutraj manjša, zvečer večja, spet nasprotno od rasti v višino. Vse to je upoštevati ob meritvah in ugotovitvah zrelostne teže šol. novincea, ozir. tozadevne normale, nadnormale in podnormale.

#### Meritve glave.

Te so pri nas še malo znane. Med stopnjami telesnega in duhovnega razvoja je neka vzporednost. Tako so Smedley, Samosch, F. A. Schmidt, Grancianov, Lessenich, Porter i. dr. dokazali z meritvami, da imajo učenci z večjo telesno višino in težo povprečno boljši spomin in sploh večjo duševno zmogljivost. Otroci ponavljajci v razredu in duševno slabši so povprečno za 2 cm manjši kot njihovi starostni tovariši in praviloma sploh telesno in zdravstveno zaostajajo za njimi. Iz tega sledi, kot piše Schmidt, da z dvigom telesnega zdravja dosežemo tudi dvig duhovne zmogljivosti, vsled česar s smotrno prehrano in pravilno telesno vzgojo z gibalnimi igrami in delom ter s primernimi telesnimi vajami lahko šolski uspeh znatno popravimo in to že v prvem razredu, ko je otrok še od doma sem poln gibalnih nagonov!

Binet, Lay in Decroly so soglasni v ugotovitvi, da je obseg glave otrok v pomožni šoli povprečno manjši kot pri normalnih učencih v ljudski šoli, ki imajo vsaj še povprečno oceno: zadostno. Pri meritvah glav n. pr. 6letnih otrok so dobili sledeče povprečne ugotovitve:

na 100 cm dolžinskega premera glave dečkov pride	85,97 cm	širinskega premera,
„ 100 cm „ „ „ deklic	86,2 cm	„ „

Röse, Lay, Ammon in drugi so našli, da otroci z večjimi merami glav razpolagajo povprečno z večjo inteligenco, ta pa je zopet pri dolgoglavih večja kot pri srednje- ali kratkoglavih.

Možgani naglo raste do 7. leta starosti, od tu dalje pa se razmeroma malo povečajo. Izločili so prvotno veliko možgansko-vodno tekočino tako, da do 20. leta starosti doseže notranja možganska organizacija nek gotov z akluček, vendar še dolgo ni končana. Pač pa je treba vedeti, da okostje doseže pomnoženo trdnost, zobovi pa svojo drugo menjavo, ki je v zvezi z neznatnimi telesnimi spremembami, šele s 7 leti starosti. Tudi vemo, da se otrok nahaja s 6 leti starosti v dobi tako zvane »stegnitve«, zaradi katere prevladuje nagon po neovi-

ranem gibanju na prostem in potreba bežanja, tekanja, skakanja, sploh: telesnega nemirovanja.

To upoštevajmo pri celokupni ureditvi elementarno-razrednega življenja in dela — v prospeh vsestranske rasti šestletnega otroka ali pa za šestletno dečko osnujmo na vseh šolah *obvezne šolske vrstice*. Če pa tega ne znamo, ne zmoremo ali nočemo, ostanimo pri 7letnem novincu!

\* \* \*

Podal sem samo nekatere zunanje vidne telesne značilnosti, ki služijo lahko kot merilo tudi za notranje, nevidne duhovne razvojne stopnje, zavedajoč se, da predšolska spoznava otroka nakazuje obenem tudi že izbiro učitelja za prvi osnovni razred.

*Martin Mencej:*

### **Zaključna beseda k anketi**

Ze samo dejstvo, da postavlja šolska zakonodaja v posameznih državah in deželah mejno starost za sprejem v elementarni razred šesto leto ali celo pod tem letom starosti in da je v nekaterih državah ta mejna starost potisnjena na sedmo ali tudi na osmo leto starosti, mora vzbuditi pozornost ne le pri pedagogu teoretiku, temveč istotako pri učitelju praktiku. Naš šolski zakonodajalec se je postavil na stališče, da je otrok zrel za vstop v elementarni razred s 7. letom; pri tem je pa še pustil možnost, da je pod določenimi pogoji lahko sprejet otrok tudi s 6. letom starosti. Ali je ta »možnost« plod zakonodajalčeve nesigurnosti ali je posledica izkustev ali pa so ga vodili kakí drugi motivi, ni znano. Vsekakor pa ima ta »možnost« za posledico, da je pri nas preko tretjine šolskih začetnikov sprejetih s šestim letom v elementarni razred. Naša anketa je pokazala, da znaša povpreček 35 %, na nekaterih šolah celo 82 %.

Kateri kriterij je pri nas merodajen za sprejem v elementarni razred otroka, ki še ni dopolnil predpisanega sedmega leta starosti? Če izločimo šolskoorganizatorično osnovo (število vseh na novo vpisanih otrok, število učnih moči in prostorov na šoli, itd.), ima pri sprejemu odločilno vlogo otrokova telesna razvitost, manj ali prav malo pa njegove duševne zmogljivosti in sposobnosti. Zakaj, bomo pozneje videli. Da pa bi morale te slednje v prvi vrsti odločati, dokazuje že dejstvo, da se to vprašanje pravilno glasi: S katerim letom je otrok zrel za sistematično vživljanje v kulturno življenje svojega naroda, kar naj vrši šola? Takó postavljeno vprašanje ima svoje težišče na duševni zrelosti in ne na telesni starosti.

Pri nas se to vprašanje sistematično in načrtno ni raziskovalo kljub temu, da imamo razmeroma precej bogato pedagoško literaturo v pogledu metode in didaktike v elementarnem razredu. In vendar mora zaslužiti to vprašanje vso pozornost, saj gre pri tem za najmlajši rod, za katerega ni vseeno, ali ga kljub njegoví duševni zrelosti pustimo eno leto izven šole, kakor tudi ni vseeno, ako ga vključimo v šolsko življenje, ko še ni zrel, s čimer njegovemu razvoju lahko veliko več škodimo kakor koristimo, kar je konkretno pokazal v svojem članku Jurče Vreže. Ali naj naš mladi rod še vnaprej govori o svojem začetnem šolanju, kakor je v svojih izpovedih govoril n. pr. Cankar:

Dali so me v šolo, v ono pusto, srepogledo, od vseh strani zadelano, kjer ni ne sončnega, belega proda, ne razbitih loncev, ne luknjastih ponev, ne pipcev brez ročnika in kapeljnov še celo ne. Samo trde, človeku nerazumljive besede so tam in velike črke, na črno tablo zapisane ...



Elementarni razred pa ne more biti otroški vrtec; ta predstavlja določen sistem, ki zahteva določeno znanje; zaradi tega se vsiljuje vprašanje, če je šestletni otrok po svojih duševnih zmogljivostih in po svojem razpoloženju že zrel za to? Poglejmo najprej, kaj pravijo o tem dolgoletni praktiki elementarci:

Izkustvo me je uverilo in prepričalo, da je za slovenskega otroka, vsaj v kmetijskih predelih, zrelost za začetek obrazovanja vsaj dovršeno sedmo starostno leto... Napredek je koncem prvega polletja v razredu, kjer imamo šest- in sedemletne otroke, pri šestletnih otrocih vedno negativen. V drugem polletju pa, ko se njihove duševne in telesne sposobnosti dvignejo, se le s težavo prerinejo skozi elementarni razred. Toda taki otroci so navadno »coklje« in se le s težavo dokopljejo do pozitivnega uspeha...

*Dolfe Prešeren (Sv. Lenart n. L.).*

V splošnem se opaža, da so šestletniki manj pripravljeni na resno in smotno delo, ki jih čaka, kakor pa 7 letniki. Zlasti se opaža hitrejša utrujenost, raztresenost in neresnost...

*Stane Pogačnik (Hrastnik).*

Sedemletni novinec se hitreje privadi šolskemu redu in sistematičnemu delu, ker je razumnejši in takoj spozna, da mora biti povsod red, red po nekem načrtu. Šestletni pa so z malimi izjemami še vsi dovtetni za igranje v neprimernem času. Umevno je, da motijo s tem svoje učence...

*Josipina Stegenšek (Laško).*

Po mojih izkušnjah se šest- in sedemletni učenec precej razlikujeta. Otrok po naravi obdarjen v splošnem lahko obvlada tvarino, pa naj bo 6 ali 7letni. Toda, če primerjamo šest- in sedemletnega, ki sta približno enako nadarjena in živita v približno enakih razmerah, opažamo kljub temu razliko. Šestletni otrok se mnogo trudi, težko in počasi dela. Tudi sem opazila, da se *prostorno ne znajde*, tako sem opazila, da pri risanju ne zna razporediti prostora. Če je manj nadarjen in še telesno slab, mu večkrat upade pogum in začne jokati ali postane žalosten. Opazila sem, da *šestletni težje spajajo črke pri začetnem pouku*...

*Ana Podboj (Laško).*

Že te splošne ugotovitve elementarcev, do katerih so prišli na osnovi izkustev, nam pričajo, da vladajo v duševnem pogledu med šest- in sedemletniki razlike, razlike s katerimi je treba računati. Žal pa so te ugotovitve presplošne in ne gredo v bistvo vprašanja in je zaradi tega nemogoče delati na osnovi teh kakih trajnejših zaključkov zlasti še, ker so drugi elementarci prišli do drugačnih izkušenj. Takole pravijo:

Bistvenih telesnih razlik ni, ker se neprimerno razviti že pri pregledu pošiljajo domov. V duševnem pogledu pa se opaža razlika nekako do Božiča, ker šestletniki v začetku malo teže sprejemajo in tudi duševna utrujenost se pri njih prej pojavlja. V drugi polovici leta se pa ti izravnajo in ni opaziti bistvene razlike...

*J. Hofbauerjeva (Hrastnik).*

Razliko opažam v tem, da so šestletni v pričetku šol. leta počasnejši in nespretnejši ter se pozneje izenačijo s sedemletniki. Poedinci jih včasih celo prekašajo... Telesno se po večini ne ločijo, duševno jih pa šestletni med letom dohitijo...

*Paula Beg (Trbovlje).*

Od kod te difference v presojanju sposobnosti šestletnih otrok za sprejem v elementarni razred? Odgovor bi bil lahek, ako bi imeli podrobnejše podatke na sledeča vprašanja:

kakšne so razlike med šest- in sedemletnim otrokom v pogledu govornih sposobnosti in besednega zaklada;

ali in v kaki meri nastopajo razlike glede zaznavanja in opazovanja, ali je opazovanje še vedno na stopnji substance (statično zaznavanje predmetov) ali pa se javlja že stopnja relacije (dinamično zaznavanje odnosov), kakor je to pri povprečno normalnem sedemletniku;

koliko je pri šestletnem otroku že razvita hotna pažnja, t. j. pažnja, ki je zvezana z voljno aktivnostjo in ki nam pove, koliko so pri učencu že razvite osnove za neki motiv — razlog, ki ga sili, da je pazljiv;

ali nastopajo in v kaki meri nastopajo razlike glede pomneža in spomina, pri katerih vrstah spomina so difference močnejše in ali se pri šestletnem otroku že javlja celostna (globalna) metoda pomneža, ki je v neposredni zvezi z razumevanjem (inteligenco);

kake razlike nastopajo v predstavnem in pojmovnem zakladu, prostornem pojmovanju itd.; in končno

kako se javljajo razlike v miselnih sposobnostih in inteligenčnih zmogljivostih kakor: razlike v kombinacijskih sposobnostih (konstruktivne kombinacije po analogiji), razlike v stopnjah sposobnosti za definiranje, abstrahiranje in vzročne zavisnosti, ali se kažejo razlike v stopnji sugestibilnosti?

Na vsa ta vprašanja bi morali imeti odgovor, ako bi hoteli pozitivno in vsaj do neke meje zanesljivo odgovoriti na stavljeno vprašanje. Zal pa na vsa ta vprašanja nimamo odgovora iz enostavnega razloga, ker 1. vsi naši dosedanji zaključki izvirajo izključno iz osnov opazovanj in 2. ker se je vse to opazovanje vršilo nesistematično in brez načrta. Zavedati se moramo namreč, da uspešno opazovanje učenčevih duševnih zmogljivosti in sposobnosti zahteva poleg daru za praktično opazovanje in intuitivnega vpogleda v tujo duševnost še temeljito psihološko znanje. Psihološko znanje pa, ki ga učitelj prinese iz učiteljskega, še posebno ne zadošča za tako opazovanje ne le zaradi tega, ker je to znanje precej skromno, temveč zaradi tega, ker se obča psihologija ne more vedno uporabiti za opazovanje otroka in pa še radi tega, ker ima učitelj pred seboj konkretnega otroka in ne abstraktno shemo nekega občega otroka. Razumljivo je, da naletimo na težkoče pri ocenjevanju in da često nismo v stanju, izvršiti obče analize otroških izkustev v prvih dneh šolskega življenja: koliko in kakšne pojmovne predstave je prinesel otrok s seboj v šolo, skratka kakšen je njegov »duševni inventar« ob vstopu v elementarni razred, kaj šele da bi izvršili občo analizo otrokovih duševnih zmogljivosti in njegove dejavnosti. Da bi se pa približali čim sigurnejšim zaključkom in čim večji objektivnosti ter se izognil subjektivnim vplivom ocenjevanja, precenjevanjem in podcenjevanjem otrokovih duševnih sposobnosti in lastnosti, se bomo morali približati — poleg opazovanja — še objektivnim merjenjem, t. j. preiskovanju z eksperimenti, ki nam pripomorejo, da hitreje in zanesljiveje pridemo do otrokove duševne podobe.

Res je, da je pedologija in mladinska uporabna psihologija tako mlada veja znanstvenega prizadevanja, da je tu še mnogo spornega, mnogo še nepreizkušene in nedognanega, vendar je pa pot nakazana precej zanesljivo. Kot kažipot nam lahko služijo testološka raziskovanja za razvoj govora in umskih zmogljivosti otroka v predšolski dobi (do 8. leta starosti) Alice Descoedres ali pa novejša povojna prizadevanja »Instituta učiteljskega združenja v Leipzigu«, katerih rezultat je delo dr. Herberta Winklerja »Testserie zu psychologischen Untersuchungen von Schulneulingen«, Leipzig 1925. leta. S pridom se lahko tudi poslužimo srbohrvatskega prevoda knjige prof. K. Kornilova »Metodika ispitivanja deteta«, ki je izšla 1937. leta v Beogradu in obsega starostno dobo do 7. leta.

Res je, da naš otrok ne živi izolirano od ostalega sveta in da se po svojih duševnih osnovah bistveno ne razlikuje od otrok v ostalih evropskih predelih, vendar pa izkustva glede razlik in zrelosti otrok, do katerih so prišli drugod, še ne morejo biti merilo tudi za našega otroka, zlasti še zaradi tega, ker moramo pri duševnih razlikah upoštevati sociološka dejstva, saj bi s samim psihološkim ugotavljanjem in zaključevanjem ostali le na pol poti in bi zanemarili dejstvo socialne povezanosti z duševnim stanjem, t. j. onemogočili bi si pravilno spoznavanje in razumevanje obsega in kvalitete duševnega obzorja, ki ga prinese otrok s seboj v šolo in ki zavisi od prilik in razmer, v katerih je živel v predšolski dobi. Pravilno so to naglašali in poudarjali praktiki elementarci v svojih poročilih:

Enoletna razlika v starosti elementarcev v tukajšnjih razmerah ne učinkuje v taki meri na otrokovo sposobnost šolskega duševnega dela kakor očitna razlika v gmotnem stanju domov. Tako mora otrok iz gmotno slabo situiranega doma obiskovati po več let elementarni razred, medtem ko njegov tovariš iz gmotno urejenih domačih razmer z uspehom dovrši 1. razred tudi s šestim letom starosti... (Šola Razbor.)

Stvar glede zrelosti je zelo individualna. Zgodi se, da dobro razvit šestletnik prekaša duševno ozir. telesno slabega sedemletnika; važno je, v kakih domačih razmerah je preživel predšolsko dobo... (Šola Dol.)

Očitna razlika med telesno in duševno razvitostjo v splošnem se kaže med kmetскими in delavskimi elementarci... (Trbovlje II.)

Vsi otroci v razredu so iz kmetских družin in imajo slab pojmovni in govorni zaklad. Nekaj učencev niti ne ve, kaj je to brat in sestra in koliko jih ima (kljub temu, da so 7 let stari)... (Šola Laško.)

Če bi sedaj hoteli odgovoriti na stavljen vprašanje, potem bi lahko rekli, da obstajajo duševne razlike med 6 in 7 letnimi otroki in da so te razlike često velike, vendar pa manjkajo podrobnejši tovrstni podatki, da bi mogli odgovoriti točneje in zanesljivo. Vsi znaki kažejo, da z ozirom na današnje naše družbeno stanje in z ozirom na pomanjkanje točnejšega poznavanja duševnega obzorja našega otroka ne bomo mogli postaviti koledarske meje in da bomo tudi v bližnji bodočnosti morali ostati pri dosednji praksi.

Drugič. Šele rezultati sistematičnega in načrtnega raziskavanja bodo pokazali, kdaj je naš otrok duševno zrel za vstop v elementarni razred. Ker gre pri tem za mladino in njeno smotrno oblikovanje, se bo vsako odlašanje maščevalo nad to mladino.

Tretjič. Pri duševnem stanju bo treba močno upoštevati otrokove objektivne socialne pogoje razvoja, ki vplivajo na njegovo zoritev in s tem na njegov vstop v šolsko življenje. Pri tem pa ne morejo zadoščati le spoznanja in ugotovitve, temveč morajo biti ta spoznanja in ugotovitve združena s stremljenjem, da se odpravijo vsi kvarni socialni in ekonomski vplivi na duševni in telesni otrokov razvoj.

---

»V socialnem zadržanju išče otrok stvarnih obvez, v igranju stvarnih pravil, v mišljenju stvarnih zakonitosti.«

(Ch. Bühler.)

## ***Meditacija o prokletstvu in blagoslovu poklica***

Glavna vrednota življenja je v delu, sreča življenja pa, če je božanstvo naklonilo uspeh. Delo in uspeh — osišče vsakterega koristnega življenja. Živeti pa je sploh nekaj najtežjega, kar obstoja ne glede na telesne potrebe. Živeti z duhom, srcem in ljubeznijo. Sleherni človek bi moral kdaj obupati in prenekateri obupajo. Obupajo bodisi, da jim je umrl duh in z njim pa umre največkrat tudi njegova posoda — telo. Danes je težko zapisati besedi »škoda zanj!«, ker so vse vrednote postale tako zelo subjektivne, ko je najboljši človek danes, jutri že pozabljen s svojim kakršnim že koli delom vred. Kaj je še smrt najboljšega očeta neke družine sosedu dve okni proč ob radiu in kriminalnem romanu pred njim? Tempo današnjice je mehkim dušam brutalen, pri tem pa je — da ne bi tako! — šele znanilec še bolj brezobzirne jutrašnjice, ki je z gorečimi črkami zapisana med nebeškimi znamenji. Vse to se bo še stopnjevalo. Da, sleherni človek bi moral kdaj obupati in prenekateri obupajo.

Nekje je neki mislec, ki je mnogo delal in mnogo pogrešil, zapisal misel svoje najzrelejše dobe: Največja, najbolj vroča in najbolj osrečujoča moja ljubezen, to spoznam šele zdaj, je bila moje delo. Vsebina mu je bilo to delo, sreča, smisel življenja. Potrebujemo pa polno življenjsko dobo, da se šele naučimo živeti. Potem spoznamo, denimo, da nehvaležnosti med ljudmi ni. Kar tako imenujemo, je zgolj skupek nesporazumov in bolestitih kompleksov, ki jih ustvarja življenje, in to življenje sem jaz tebi, vsi vsem. Nehvaležnost ni torej od nekdanj, ni element, temveč, da se tako izrazim, organsko tvorivo raznih elementov, prav tako kot sol ni sol, temveč spojina elementov natrija in klora. Nehvaležnost je prečesto reakcija na dobroto, naklonjenost, ljubezen in ker v svojem poklicu razdamo največ dobrote, naklonjenosti in ljubezni, potem se ne čudimo, da doživimo največ nehvaležnosti.

Poslušajte mojo zgodbo: Tri leta je šel z mojim razredom naprej na višjo stopnjo. Posedel sem ga vedno v drugo klop zraven okna, da sem imel pred seboj tega malega plavolasca z ozkim čelom in resnim pogledom. Bistro je spoznal, da ga imam rad, čeprav mu tega nisem pokazal. Zadnji dan njegovega šolanja... Stisk roke in zanj še posebno topla beseda na pot v življenje, pa smo se razšli... Ni še zvenel šopek cvetja, ki sem ga dobil za slovo od vsega razreda, že sem ga srečal tam blizu podobe rudarske Matere božje pod skalo — vsak iz našega revirja jo pozna. Veselil sem se tega svidenja po štirih dneh. On pa je pogledal vstran in šel mimo z dvignjeno glavo. Da, odšel je mimo kot da se nisva še nikoli nikjer videla. Danes imam celo občutek, kakor da je srečal nekaj manj, kot je človek.

Kaj sem storil! je zakričalo v meni. Nekaj sem mu bil žalega napravil, morda že davno, prvi dan in prvo uro, ko sva se dotaknila drug drugega. Nekaj let je že preteklo od tega srečanja. Poročen je že. Dete imata, prenašata ga zdaj eden zdaj drugi mimo mene in ta srečanja so, mislim, za oba težka. Zadnje čase sem opazil, da so poteze njegovega bledega obraza za odtenek mehkejše, pogled mu ne bega nemirno mimo mene, gleda v tla. Imam vtis, da se bo nekoč nepričakovano ustavil in mi v obraz povedal tisti greh, ki ne vem zanj. Pa se mi spet vriva misel, da oba tavava v labirintu, vsak v svojem in da tako ne najdeva drug drug drugega. To je tisti deček, ki sem ga imel najraje in ki ne vem zla, storjenega mu zavedno. To je moja zgodba.

Porečete: nesmiseln, nesodoben sentiment. Ne, zame je to zelo, zelo resno, razmišljanja vredno poglavje mojega življenja. Tako si pravim, da bi končno



morali pomisliti, da smo učitelji ljudje, ki razdajamo svoje življenje za nič drugega in nič lepšega kot da mladim dušam pripravljamo pot v življenje. In še: človek ima samo eno, samo to življenje. Kdor pa svoje življenje zastavi, temu gre zares! Zato je tisto tavanje v labirintu neko prokletstvo, razdajali smo se, želi nehvaležnost. Kje je potem še blagoslov?

Da, blagoslov — to je tu vprašanje. Kje je torej ta blagoslov! Mlačnež odgovora ne bo niti iskal, cinik smešil, zanešenjak obtoževal. Kaj naj pa torej stori učitelj? Učitelj, ki ne sme biti niti zanešenjak niti cinik niti mlačnež. Malo, smešno malo bo to, kar bo napravil in pa sila pomembno, veliko, kakor vzamete. Naslonil bo glavo in razmišljal, iskal poti iz labirinta, kako je to preprosto. Človek zgubi novce in razmišlja, kje ga bo našel. Zakaj ne bi razmišljal tudi o onem? Premislimo dobro: ali ni blagoslov v tem, da moremo razmišljati o človeku, ki smo ga učitelji izgubili? Recimo, o onem plavolascu v drugi klopi. Kako pa naj spoznamo plemenite gosli, če ne po tem, da reagirajo na najnežnejši občutek ne samo roke temveč tudi umetnikove duše? Kako osrečujoča zavest bi mogla navdajati plemenite gosli, če bi se mogle zavedati svoje popolnosti. Zakaj bi taka zavest ne mogla vsaj včasih osrečiti tudi človeka, recimo učitelja. Ni blagoslov poklica samo tisti pozitivni uspeh nad gojencem, nad njegovo duševno rastjo, ki mu jo moramo dati iz neke uradne dolžnosti, blagoslov je šele v tisti subtilnosti plemenitega instrumenta, samosvoja sreča v posodi življenja. Na jezičku tehtnice o krivdi pa stoji sodnik: učiteljeva vest. Zdaj pa je vse odvisno od pogovora s tem absolutnim nadzornikom našega dela in od tega razgovora, končno, ali blagoslov odveze in spoznanja ali pa prokletstvo poklica. Tudi tu se ekstrema tesno stikata.

Pozabili smo na plavolasca. Kaj naju je razdvojilo? Manjvrednostni kompleks ali sploh nekakšen kompleks, ki sem z njim obtežil mojega dečka? Razvrednotenje človekove osebnosti ter usodne posledice tega hoté, nehoté ali iz otopelosti — (ki jo vnaša dolgoletni poklic v vsakdanje delo in v občevanje s tem, vsako leto na novo se porajajočim življenjem na šolskem pragu) — storjenega postopka nad nekim vedrim, še nežnim bitjem! Tako je ta mladi mož najbrž moja žrtev! O tem mnogokrat razmišljam in si pravim, da je po sredi nespোরазum. Zdaj bi bilo seveda treba najti srčiko tega zla... Bežite no, to je že bolestna prenapetost! Razumite vendar, da gre za n j e g o v mir in posredno tudi za mojega. Le jasnost ga bo mogla sprostiti more, ki mu, pa še sam ne ve, greni življenje, saj prej je bil veder, mlad plavolasec. Nisem še povedal: pri svojih štiri in dvajsetih letih je mladi mož zagrenjen, gleda v tla, ko se srečava, smeh mu zamre.

To so vam vedna nihanja, ta razmišljanja, težki, enakomerni nihaji učiteljeve vesti.

Da nastane tako zlo, ni treba mnogo usodnega, težkega, dovolj je, če s trdo roko ali okorno besedo izkvarimo nežno kal. Poslušajte drugo zgodbo: Moja učilnica se je stikala z drugo, v kateri so žvrgoleli mali človečki, tisti, ki jim manjkata sekalca v gorenji čeljustki, mali prvorazredarčki, dečki in deklice. Srečna mala bitijca, ki jim je vse še igra. Še vašemu strogemu pogledu se vsaj prvič, ko se sreča s tem vašim obrazom, prostodušno nasmehlja. To so vam žive igračke, ki žive od kruha, mleka, spanja in igre. Igre pa so velike resnobe življenja. Najvažnejša otroška storitev je igra. Je spomin na umetnost določene razvojne stopnje človeštva. V igri so naši malčki iznajditelji, prosti in misleči duhovi. Čim bolj vneto se igrajo in čim več iger, tem bolj vneto se nam bodo učili in delali. Zdaj ga pa zmotimo sredi igre, zaženimo vanj strelo ogorčenja, pa smo narušili zgradbo njegove bodočnosti. Nekaj se usodno premakne in bo le težko ali pa nikoli našlo svoj pravi prostor. Vidite, to je kompleks, ki mu dajte še drugo označko, katero pač hočete.



Petje, na primer, je višek igre. Zelo resna, pomembna, ne vsakomur razigrana in smehljajoča se igra. V slehernem teh malih se tedaj odigrava poseben odtonek razvojne stopnje. Korak teh bitij ima vsak svojo pot za seboj in pred seboj, morda so ti koraki oddaljeni sto-, da, celo tisočletja drug od drugega. Kako bi se torej ob isti pesmi, otroci istih let, nekateri smehljali, drugim pa bi bila ta ista pesem kot navdih, nekaj svojega, drugače doživljenega.

Da, nadaljevati moram zgodbo. To je bil drugi, šele drugi dan šolskega pouka v prvem razredu. Iz učilnice poleg moje se vsuje roj tistih malih božičkov in ta frfotajoči roj nese v svoji sredi iz sobe tovarišico. Slabe volje je, mrka. Šele ko odfrfota živžavi roj s hodnika na dvorišče, zaslišim iz razreda pretresljiv jok. Deklica kleči pred velikansko črno tablo. Od silnega plača niha z glavo k tlom, vsa obupana in objokana se naslanja na dlani. Male bele dlani na surovo pooljenem tlu. Niha z glavo, pretresljivo joče.

Kaj se je zgodilo, tovarišica? Šele drugi dan šole in že taka sodba! Nekaj posebno hudega? ... Oba molčiva in poslušava: zunaj sonce in vesel krik, tu notri pa obsojenka na kolenih.

Pomislite, je končno odgovorila, že včeraj sem jo opozorila najmanj desetkrat, pa mi je še enajstič sredi pouka kar vstala in začela peti. To se vse neha! Danes je še enkrat poskusila, na, zdaj pa kleči, da bo vedela ... Ali boš tiho, je strogo opomnila skozi vrata.

Ampak, saj to je šele drugi dan šole!

Že prav, kje pa potem ostane disciplina?

Bodite veseli, moj bog, otrok se v vašem razredu vendar krasno počuti, — poje, prepeva kljub opomni. Ne smete tega, ne tako.

Kaj sem se prenaglila? je tiho vprašala. Disciplina — — —

Ta že še pride, draga tovarišica. Brž naj punčka vstane in na dvorišče!

Zakaj?

Eh, zato, da se kje kaj ne potre, to so nežne stvarce.

Zgodbice je kraj. Končala se je srečno, brez večje okvare. Postali sta si najboljši prijateljici, stroga gospodična in mala Idica, ime lahko izdam. Danes je že gospodična, vedra, zdrava, nezagrenjena, sreča z njo!

Ali ni v tem ozračju kakor vonj blagoslovljenega kadila? Ali je sploh kaka skrivnost v tem našem snovanju sredi obnavljajočega se življenja, v mogočni struji te najbolj čudovite obnove vsega, kar je? V okornih rokah se filigran lahko stre, okvari za vedno. Skrivnost je v tem, kako ravnajmo z njim, in to je kakor človeku dano, naučiti se tega ne more. Je tudi nauk o tem, kratek nauk v besedah: srečajmo se z našimi malimi tako, kot bi si želeli na njih mestu. To je resnica življenja sploh, resnica človeka. Ter končno: človek mora biti božjega porekla, saj bi sicer iz naših otrok ne izšlo toliko poštenih, uporabnih in dobrih ljudi. Tudi v tej misli se stikata dve skrajnosti: dobro in zlo, prokletstvo in blagoslov našega potomstva.

## **Krasimo naše šole!**

Še preden sem začel hoditi v šolo, je bilo mogočno staro šolsko poslopje z velikimi zevajočimi okni zame pravo strašilo. Od sosednih poslopij ločeno na desni in levi s tesnimi ulicami, zadaj ozko dvorišče z greznicami in smetiščem, vse to je vplivalo na zoprno šolsko okolje, ki mi je še danes v slabem spominu.

Vse drugače je bilo pri nas doma: okrog hiše vrt in sadovnjak, ob vrtu potok, dalje njive in travniki, poleti vse zeleno in cvetoče, pozimi pa belo in veselo.

Ko sem prestopil prvič šolski prag in zavil iz temačne veže na zavite stopnice in od tod v veliko pobeljeno učilnico z grčavim podom, dolgimi klopmi, črno šolsko tablo in me je objelo neprijetno šolsko ozračje, nisem mogel vzdržati. Pobegnil sem domov. Časa je bilo treba, da sem se vsaj za silo privadil te puščobe. Domače mi ni bilo prvo šolsko poslopje nikdar, pa tudi ne druga, v katera sem hodil. Saj so bila skoraj vsa enako pusta in prazna ter brez življenja.

Od tistega časa je preteklo nekaj desetletij. Marsikaj se je medtem že spremenilo in izboljšalo. Lepa nova šolska poslopja krasi sedaj mnoge naše vasi. Imamo pa še vse preveč starih mračnih šolskih zgradb z neprimernim okoljem. Stara in nova pa so in bodo naši mladini tuja in nepriljubljena, če jim ne vdahnemo domačnosti in življenja, če jim ne ustvarimo lične okolice in ne poživimo notranjosti z lepimi barvami, slikami in rastlinami.

Bližnja šolska okolica, prostor pred šolo, vrt, dvorišče in igrišče mnogo pripomorejo k domačnosti, če so lepo urejeni, snažni in primerno okrašeni.

Kako pa naj olepšamo šolo, da bo kazala prijaznejše lice svoji bližnji okolici?

Če je pred šolskim poslopjem neobdelan prostor, naj bo lepo očeden in vedno posut z drobnim peskom. Šolske stene naj krasi oblikovano sadno drevje. Če je to iz kakšnega razloga nemogoče, naj se vzpenjajo po zidovih med okni razne lepoticne rastline spenjalke, n. pr. vrtnice ovijalke, glicine, divja trta ali vinika, srobot pipovec i. dr.

Če je pred poslopjem ruša, jo moramo negovati, kositi in pleti. Do šolskih vrat naj pelje široka, dobro utrjena in s peskom posuta pot, da ne gazi mladina ob grdem vremenu blata. V nekaterih krajih je težko za pesek. V takih primerih položimo po poti kamnite ali betonaste plošče. Da travnati prostor pred šolo ni povsem prazen, ga poživimo z raznimi cenenimi nasadi. Z majhnimi stroški ustvarimo na lepo gojeni trati mnogo življenja in pestrosti. Vsi poznamo dalje ali georgine, gladijole ali mečke, zajčke i. sl. Posadimo jih v skupinah ali posamezno, pa bo trata pred šolo poživela. Še boljše so trajnice kakor: perunike, potonike, orientalski mak, cvetoče plamenice, astilbe, hortenzije, otsrožniki, trajne sončnice, kresnice, jesenske astra, indijske kresnice ali krizanteme in še mnoge druge. Vse te cvetice ne



potrebujejo razen pletve in gnojenja nobene posebne nege. Zasajene rasto na istem kraju več let. Le če se preveč razrastejo, jih izkopljemo in razdelimo v več grmov. Pozimi prezimijo pod snegom ali pod lahko smrekovo odejo. Še lepše in trajnejše so vrtnice in razno lepotično grmičje kakor: lipovka ali španski bezeg, vajgelije, japonske kutine, dajcije, magnolije in še mnogo drugih.

Vrt pred šolskim poslopjem naj bo vedno vzorno obdelan, pota osnažena in utrjena s peskom. Če da občina nešteto voz gramoza za ceste, se bo našlo tudi nekaj voz peska za pota pred šolo in za šolska dvorišča in igrišča, po katerih hodi in se igra vsak dan stotine naših otrok.

Lepo urejeno šolsko okolje je najlepši okras šoli in vasi, otroku pa je prijeten in domač prostor v oddih in za igranje.

Pa mi porečete: »To je vse v redu, za to naj skrbita šolski upravitelj in krajevni šolski odbor!« Gotovo sta ta dva v prvi vrsti za prijazno šolsko okolico odgovorna. Dolžnost učiteljev pa je, da pomagamo sami in z deco pri ureditvi in olepšavanju šolskega okolja. Saj je šola vendar skupen dom nas vseh in naš ponos, zlasti če je ta dom najlepši v kraju, urejen za vzgled in posnemanje vsem, ki hodijo mimo.

Nekateri bodo dejali: »Vse to stane, kdo bo nosil stroške?« Za opisano ureditev in okrasitev šolskega okolja bodo stroški vobče tako majhni, da jih bo z lahkoto zmogel vsak krajevni šolski odbor. Lepota in prikupnost naših šol ter naša in naših otrok zadovoljnost so vredne malih stroškov in našega truda za ureditev in olepšavanje.

Po zdravstvenih predpisih se morajo šolski prostori večkrat »beliti«. To se tudi redno vrši, vendar moremo trditi, da so naše učilnice, hodniki, stranišča in drugi prostori kot veliki beli prostori še bolj prazni in dolgočasni. Če bi dodali beježu le malo rumene, sive, zelene ali katere druge, očem prijetne barve in bi prepleskali z njimi stene v učilnicah in drugod, bi bilo v vsem poslopju takoj bolj veselo, prijazno in domače. Z malimi, skoraj omembe nevrednimi stroški bi ustvarili več lepote in prikupnosti.

Vsakemu pravemu učitelju je šola z učilnico njegov drugi dom, zato bo skrbel, da bo ta dom prikupen in domač. Poglejmo, kako ljubke in prijazne so ponekod naše čeprav skromne kmečke hiše, okrog katerih je vse polno življenja. Tudi okna so okrašena z zelenjem in cvetjem. Prenesimo tak dom v naše učilnice! Poleg pravilno in smotno nameščenih lepih slik naj krasi naše učilnice pa tudi hodnike in stopnišča rastline in cvetice, pa pa tudi razni pridelki. Vsak čas nam nudi narava nekaj novega in lepega, pa tudi mnogo poučnega za naše »učne enote«, ki naj pridejo do izraza tudi na zunaj!

Jesen je! Cvetje odмира, rastline se pripravljajo k počitku. Marsikdo bo pomislil, kje naj dobi okras za svojo učilnico. Prav mnogo ga je, le zbirajmo ga!

Prezimiti jo treba razne lepotične rastline kakor: lavor, limone, pomaranče, figovce, oleandre, filodendrone, aranka-





rije, aspidistre, beluše, tradiskancije, palme itd. Vse te in še druge nenaštete rastline, ki jim listi pozimi odpadejo, razvrstimo na primernih prostorih po hodnikih, stopniščih in v učilnicah. Če ni dovolj prostora na policah ob oknih in bi okna preveč zasenčili, napravimo z deco primerna cvetlična stojala in mizice.

Rastline, ki jim pozimi odpadejo cveti in listi, niso primerne za okras. Te prezimimo v kleti ali v kakem posebnem prostoru. Učilnice in drugi šolski prostori naj ne bodo prezimovališče raznih rastlin! Le take cvetice, ki tudi pozimi cveto, kakor n. pr. primule, cinerarije, ciklame, indijske ecaleje, klivije i. dr. oživljajo poleg listnatih rastlin naše učilnice.

Kjer vseh teh cvetic še nimamo in si jih nismo mogli vzgojiti, radi pa bi ustregli vsem svojim potrebam jeseni in pozimi, tam nam priskoči na pomoč naša mladina. V naravi je polno jesenske krasote. Pripravimo samo nekaj cenjenih glinastih vrčev (vaz), pa jih bo deca napolnila z vejami raznih listavcev, polnih barvanih listov in plodov. Le pogledjmo rdeče plodove šipka ali divje rože, živo barvane hrušice gloga ali belega trna v nasprotju s črnimi jagodami ligustra ali temnozelenimi plodovi trnoljice ali črnega trna. Kako lepe so polno obložene veje dreva in kako poživlja sobo šopek trdoleske ali kapčevja, ki ga imenujejo drugod tudi farške kapice ali kozličevje. Ponekod je dosti česmina, raznih gozdnih in močvirnih trav, raznih osatov in drugih suhih rastlin, s katerimi najtrajnejše krasimo naše učilnice. Kako lep je vrč, napolnjen z vejicami pokalina ali volčjega jabolka, ki ga imenujejo tudi judovska češnja. Biserno se leskečejo lističi mesečnice ali babje vere, ki raste po sončnih jarkih naših listnatih gozdov.

V trdi zimi naj olepšajo naše učilnice smrekove, jelkove, borove vejice, pomešane s tiso in brinjem. Ne pozabimo temnozelenega bršljana s črnimi jagodami in trdolistnate omele. Po nekaterih krajih je dosti bodičja ali božjega lesa s krasno zelenimi listi in živo rdečimi jagodami. (Ta rastlina je zaradi svoje redkosti zaščiten.)

Zima se nagiba h koncu, na šolskih oknih cveto že hijacinte, tulipani, zvončki in druge čebulnice, katerih čebulice smo bili že jeseni posadili v lončke in postavili za par mesecev v temno klet, da so se dobro ukorenile. Iz lončenih posod se umaknejo iglavci leski in mačicam, prvim oznanjevalkam novega življenja. Kmalu nas pozdravi mladina z rumenim drenom, da ne omenjam teloha, zvončkov, prvih marjetic i. dr.

Pozimi smo napravili pri ročnih delih zabojčke za okrašenje šolskih oken. Kjer se odpirajo okna na znotraj, bomo lahko postavili zabojčke na police, še boljše na pomole pred okna in v nje posejali ali posadili pokončno rastoče in viseče cvetice. Kjer se odpirajo zunanja okna ven, tam bomo morali zasejati ali zasaditi v zabojčke le pokončno rastoče cvetice ali pa pritrditi zabojčke pod okna, da rastline ne bodo ovirale odpiranja oken.

Ker imamo v take namene malo denarnih sredstev, bomo posejali v zabojčke kolikor mogoče enoletne cvetice, med katerimi navajam na prvem mestu kapu-



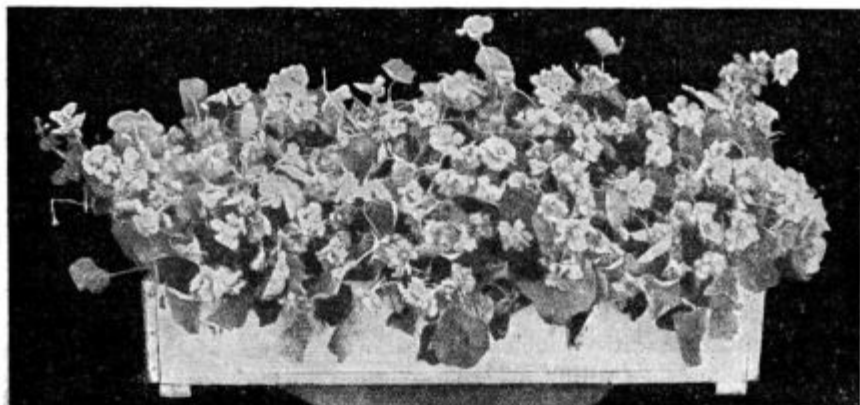
cinke, dišečo grašico, železnjak (verbene), najhvaležnejše pa so petunije raznih barv in vrst, ki cveto do pozne jeseni. Za zabojčke, kjer rabimo pokonci rastoče rastline, posejemo zajčke, zlasti nizke vrste, tagete in drobnocvetne cinije, zlasti pa ognjenordeče salivije.

Še mnogo lepše in hvaležnejše so lončnice, katere si vzgojimo iz podtaknjencev in gomoljev. Predvsem omenjam razne pelargonije raznih oblik in barv. Pelargonije prav dobro uspevajo na sončnih oknih in cveto do pozne jeseni. Zlasti priljubljene so viseče bršljanke in razne angleške pelargonije. Hvaležne so razne trajno cvetoče begonije. Gomoljaste begonije ne ljubijo preveč sonca in cveto najlepše na oknih, ki so obrnjena proti vzhodu. Gomoljastih begonij je mnogo vrst in najrazličnejših zelo živih barv. Na sončnih oknih lepo uspevajo razne fuksije. Nekatere rasto pokočno, druge viseče.

Ko priklíče rano spomladi toplo sonce prve rastline v življenje, se tudi šolsko delo okrene k naravi. Tedaj na vseh stopnjah ljudske šole prekipujejo glasovi: »Le pojdemo na vrt, travnik, v gozd...« Tam spoznava mladina rastline, njihovo rast, bitje in žitje. Nekaj najlepših zberejo in ponese v razredni »botanični vrtec«, ki poleg pouka služi tudi v okras. O vsaki rastlini vedo povedati, kako ji pravijo doma, kako je njeno pravo ime, od kod je, ali je kulturna, industrijska ali gospodarska rastlina, plevel itd. Končno se še povprašamo, če ni morda škodljiva ali celo strupena. Vsak dan se vrste nove rastline v tej živi zbirki, pa tudi v dnevnikih naše razredne zajednice, ki ima stalno skrb, da sledimo naravi v njenem vsakoletnem razvoju. Seveda si bo treba večkrat osvežiti spomin iz botanike v knjigi. Taka zbirka bo razrednemu občestvu koristno doživetje, če jo z zanimanjem in pobudami goji tudi učitelj.

Če poleti in jeseni našo učilnico požive še razni pridelki in plodovi, smo se tem bolj približali življenju v naravi. Zabojček na oknu, kjer smo spomladi zasadili žito ali fižol, je stalni predmet opazovanja. V nekem razredu so n. pr. ves oktober posvetili »zelenjadni razstavi«, november pa »našemu sadju«. Korist vseh teh pridelkov je prišla popolnoma do izraza šele v krasni razporeditvi, pri kateri je sodeloval ves razred. Tak »naraven okras« ob poudarku koristi in ugodja prinese v učilnico trajno estetsko hotenje: »Mi hočemo imeti v šoli vedno kaj lepega!«

Ko bomo ob dobri volji to dosegli, bodo naše slovenske šole sredi zelenja in cvetja postale delavnice polne lepote, življenja in domačnosti!



*Zabojček s kapucínčki*

# IZ ŠOLSKEGA DELA

*Metka Kunc:*

## **Ko je Metka šodila v otroški vrtec**

Metka je silno živahen otrok. Vsem dela preglavice. Danes je v copatkah brozgala po vodi, tetki je rekla »čarovnica«, bila je »kužek«, ki je očka med kosilom ugriznil v nogo, včeraj pa je sestrici razbila novo punčko. V nedogled se raztezajo njeni grehi.

Metko so poslali v vrtec. Tam bo morala biti pridna. Pa ni. Ujela je citrončka, čeprav je sestra vrtnarica pravkar svarila otroke, da tega ne smejo. Pa kaj, ko je pa citronček tako lep! Zdaj nič več. V Metkinih rokah je nekaj čudno neznanega. Metka mora v kot. Saj je Anzek zadnjič tudi stal v kotu. Dolg, rdeč jezik je kazal otrokom. Metka ga danes tudi. Anzeka sestra vrtnarica ni videla. Metko pa vidi. Metka je grozen otrok!

Zdaj stoji v kotu, drugi pa se tako prijetno igrajo. Po velikem bazenu plavajo pisane ladje in račke. Metka bi se tudi rada igrala. Na citrončka je že pozabila. Plane k bazenu in pisana račka je njena last. Veselo zažare modre očke in pozabljen je njen jad. Toda sestra vrtnarica je stroga in Metka mora zopet v kot. Sive stene so pred njo, za njo pa je veselo čebljanje in smeh. Smeh in čebljanje — vse to je kakor klic, neka tajna sila je to. Že dvakrat so drobne nožice na tajno povelje napravile obrat, toda Metkine oči so se obakrat srečale z očmi sestre vrtnarice. To je bil opomin, da Metka ni pridna. Ne, saj Metka o tem nič ne ve, to ve le sestra vrtnarica.

Domov bi rada Metka. Doma je mama in ona vse ve in Metko ima rada. Pajac Jakec čaka doma in Metke ni. Kar bridko je Metki pri srcu. Ubogi Jakec! Lačen je in joka, Metke pa ni. Še vedno stoji v kotu.

Poldne! Kakor splašena jata vrabčkov se razbeže malčki na vse strani. Metka je vsa srečna. Pozabljena je sestra vrtnarica, pozabljena je mama doma, še Jakec je pozabljen. Vse je pozabljeno.

Metke ni domov. Tudi Anzeka ni in Gelike in Zorice in drugih. Pozno popoldne je in jih še ni. Danes je očka hud. Šiba bo pela. Mama pa obljublja sv. Antonu sveče. Nihče ni videl otrok in vendar pravi sestra vrtnarica, da bi morali biti že davno doma. Šiba že čaka. O tem Metka in Anzek in drugi nič ne vedo. Zašli so v vrt starega vrtnarja. Vesel jih je. Na vrtu rasto lavor in dinje in grozdje in fige. Globoka cisterna je sredi vrta. Kako veselo je metati kamenje v njo! Čisto tiho so otroci. Pst! Zdaj! In kamenček pljusne v vodo. Toda tam med kamenjem je huda zver. Metka jo takoj spozna: krokodil je. Vsi verjamejo Metki. Ko se spomnijo na dom, je že pozno. »Krokodil« postaja med potjo vedno večji. Anzek ve, da je bil najmanj takooo velik, Gelika ve, da je bil tako, takoooo velik in, ker pritrди Metka, drži.

Doma. Nič ne utegnejo povedati, saj pri vratih je že očka. Šibo drži v rokah. Metka je bila poredna, saj je sestra vrtnarica očku vse povedala. In potepala se je Metka. Ker pravi to očka, Metka verjame. Toda potem je hudo, hudo...

Metka vidi: tudi mamica ima solzne oči. Metka nič ne more razumeti nenadnega veselja vseh, ko sama skozi solze sočutno vpraša: »Mama, si ti tudi bila poredna, si se potepala?«

Ne, Metka je še majhen otrok in prav nič ne more razumeti odraslih. Odrasli pa toliko vedo, vse vedo, in sestra vrtnarica toliko ve, le o malem Metkinem srčku ve tako malo, malo...

## ***Elementarni razred se predstavlja***

Do okrog šestega leta je bil otrok sam k sebi usmerjen, bil si je kakor središče sveta, vse je bilo tu zaradi njega in je služilo njegovemu ugodju. Iz te dobe, ki je bila tudi doba naivne igre, prestopa otrok v istinito stvarnost, smisel zanjo se mu vse močneje prebujajo, navaja in sili ga k spoznavanju vsega še neznanega, k uveljavljanju samega sebe, k delu. V njem je že razvita težnja k skupnosti, čeprav ta še ne sloni na idealnih nagibih, ampak le na interesih koristnosti. Prav z istim merilom presoja otrok tudi predmete v svetu in po meri haska, ki mu ga dajejo, ureja svoje odnose do njih.

Otroku te dobe je torej šola prirodni izhod, ako se ta seveda naslanja na otrokove težnje in sposobnosti ter jim ne stopa v nasprotje. Izkoriščajoč vse prebujene otroške sile in razvijajoč jih na način, ki je prilagoden otroku, bo šola dosegla svoje cilje in močno sodelovala pri notranji izgraditvi novega, dobrega človeka.

Velika večina otrok (v mestu gotovo) doživlja vstop v šolo kot radosten dogodek. Otroci so željni, da spoznajo še neznanе jim reči in zveze med njimi, ki jih obvladujejo vsi od njih starejši, ki bi jim čimprej hoteli postati enaki. V veliko veselje jim je zlasti ročno udejstvovanje s pisanjem, risanjem in ročnim delom, kar nalikuje igranju, pa zlasti še telovadba s igrami velikih skupin. Streme k skupnosti z vrstniki, pa si te sami še ne umejo zanesljivo urejevati, tu pa jim šola prihaja na pomoč. Ta skupnost jih navaja k duševnim in telesnim naponom, da se v tekmovanju izkažejo pred drugimi. Hlepijo po doživljanju novih, pestrih dogodkov in situacij, ki so samo v zajednici toliko pogosti. To vse jim ustvarja ugodja, ki si jih žele.

So tudi otroci, ki s strahom vstopajo v šolo. Morda so jim doma slikali novo življenje v odurnih barvah, morda duševno še niso razviti toliko, da bi stremeli k znanju, morda jih je kdaj razočaral kak tuj človek z nerazumljivo jim krivico ali pa so po naravi boječi, zlasti če so doslej prav samotno živeli.

Zanimivo je na odgovorih otrok ugotavljati njihova razpoloženja, mnenja, čustva, stremjenja, ki nam dajejo videti v njihova notranja dogajanja. Na njih se da prodirati v njihova doživljanja in značaje ter tako otroke spoznavati, to pa je, rekel bi, učitelju tudi v poseben užitek, ko se razgleduje v svetu blaženo zlate otroške naivnosti, ki pa je nadvse iskrena. Lepo je pobožno stopati v njihov še le malo stvarni svet, ki je mnogokdaj tako prijetno različen od tistega, ki obdaja vzgojitelja. Ako tu prihaja učitelj do pravih rezultatov, so mu ti tudi v dokaz, da si je pridobil zaupanje otrok, da je z njimi v globljem stiku, da ga ne smatrajo kot del tujega, bojazen vzbujajočega okolja.

Po enem mesecu pouka v elementarnem razredu (I. deške ljudske šole v Celju) sem postavil vprašanje, kdo izmed štiridesetih dečkov hodi rad v šolo in čemu. Odgovarjali so mi tako, da ni nihče zaznal za odgovore drugih, ker bi jih v tem primeru kar posnemali, ne da bi se sami zamislili v vprašanje.

Sedem učencev je izjavilo, da ne hodijo radi v šolo, ker se rajši doma igrajo, eden s sestro, drugi, sin lovca, s psi, tretji ima doma nekaj prav novih igrač, četrti pa nerad zgodaj vstaja. Ostalih 33 hodi v šolo z veseljem, od teh šest, ker se tudi v šoli igrajo. Drugi pa so radi v razredu, ker se hočejo kaj naučiti, eden z dodatkom, da zato, ker tudi vse zna, dva zaradi posebnega veselja z risanjem, dva zaradi telovadbe, trije zaradi pisanja, pet zaradi povesti, trije zato, ker je v šoli veselo in se tudi smejimo, eden zato, ker mu z doma dajejo v šolo jesti s seboj; eden zato, ker v šoli lahko mirno sedi, dočim mora doma nositi vodo in drva ter paziti na sestrico, ki rada kriči.

V razredni zajednici je otrok navezan na nekatere tovariše bolj, na druge manj ali nič, vsekakor pa svoja nagnjenja usmerja mnogo bolj po nagibih materialistične vrste, nego po kakih idealnejših, izvirajočih n. pr. iz razlogov duševne sorodnosti. Socialne razlike med njimi pa tu še sploh niso merodajne.

Iz odgovorov na vprašanje, koga izmed součencev ima kdo najrajši in zakaj, se da sklepati na značaj tovariških nagibov. Dečki so priznavali, da jim je ljubiša ali oni: ker jim je večkrat posodil barvice pri risanju, radirko ali špičalo, daroval kruh, jabolko, čokolado, sladkor; ker stanuje z njim v isti hiši, je bil z njim že v vrtcu skupaj, sedi z njim v klopi, mu je povedal lepo povest ali pa, kaj je za domačo nalogo; ker ga je na cesti ubranil pred hudim psom, ker je močan, ker v šoli vse zna, ker lepo riše, pa tudi, ker se mu smili, ko je doma tolikokrat tepen. Pesimistično navdahnjen deček, ki pa izhaja iz premožne rodbine, je odločno izpovedal: »Nikogar nimam rad, še sebe ne, ker se mi nihče ne dopade.« Na vprašanje, čemu ne, je odvrnil, da tega sam ne ve.

Materialistični egoizem je tudi vsaj zunanji izvor ljubezni do matere. Otrokova skrb za blagor razvijajočega se telesa z velikimi zahtevami po hrani je prav animalsko prvotna in pristna. Seveda bi se ob globlji preizkušnji le izkazalo, da otroka vežejo na mater tudi notranje vezi, ki se jih otrok še ne zaveda jasno, ker je še preveč konkreten v pojmih in čustvih in mu je eksistenca matere nekaj preveč samo po sebi razumljivega. Vendar bi tudi vse idealne vezi imele svoj prvotni izvor predvsem v rečeh snovne prirode.

Tako so dečki odgovarjali tudi na vprašanje, čemu ima kdo mamico rad. Večina je izjavila, da zato, ker kuha, pere, šiva, daje jesti, daje vedno kaj in vse, ker je pridna. Mnogi so navajali le podrobnosti: ker mu je spletla pulover, ker kupuje živež na trgu, obleko, čevlje, igrače, šolske potrebščine, včasih jabolka, šunkarico, hrenovko, čokolado, ker vedno kaj domov prinese, tudi bučnice, ali pa kaj iz postrežbe, ker včasih dinarje daje za zemljo ali mlečno štruco, ker kuha kavo, speče buhtlje, palačinke, kekse, torto za god. Drugi so priznali, da zato, ker ga je potegnila iz vode, ko se je pri kopanju v Savinji že utapljal, ker ga včasih pelje v slaščičarno, ker mu bo smučič kupila, ker ga je že pred vstopom v šolo nekaj črk naučila, ker mu pusti, da si s »pleha« v peči vzame češpelj kar celo pest.

Na vprašanje, kaj pa, če bi jim katera druga gospa prav tako dobro kuhala in stregla, pa jih še večkrat v slaščičarno vodila, so štiri petine brez pomisleka odločno izjavile, da bi pač tisto mamico rajši imeli, ki bi jim več dajala. Le nekateri so ostali tu neodločni, dočim je le eden čez čas izjavil, da bi tudi v tem primeru imel rajši dosedanjo mamico, ker je že tako dolgo pri njej in se je že navadil, pa bi mu bilo sicer dolgčas po njej.

Saj je učenca, ki mu je mati umrla, dan po pogrebu tolažil v razredu součenec: »Saj boš lahko drugo mamo dobil, včasih je druga še boljša.«

Zanimivi pogledi v otrokovo duševno snovanje in mišljenje, na njegove simpatije in vzore se odkrivajo v odgovorih na vprašanje, kaj bi kdo rad postal, ko bo velik. Pri tem se kaže, da imponira dečkom zlasti imenitnost junaških poklicev, zlasti če se v njih tudi mnogo potuje, razodeva pa se tudi že težnja po dobrem zaslužku pa tudi spoštovanje do očetovega poklica.

Tik po nekem celjskem mitingu so se tri četrtine učencev elementarnega razreda ognjevitno odločale za pilotstvo. Šele nekaj mesecev pozneje, ko so ti vtisi že bledeli, je bilo mogoče dobiti tu pravilnejšo sliko. Zdaj se je skoraj tretjina izjavila za očetov poklic, tudi v enem primeru, ko je bil ta cestni po-metač. Eden se je iz hvaležnosti izjavil za kateri koli poklic onega součenca, ki mu je nekoč podaril ploščo čokolade. Dobra tretjina se je delila na junaške poklice kakor so: piloti, ravnatelj aviatike, šoferji avtov, strojevodje, oficirji



s sabljo in konjem, šofer tanka, kapetani ladje in mornarji. Javljali so se lovci, ribiči in skavti. Bodočo umetnost je zastopal edini slikar, pa še ta si je istočasno izbral kot glavni poklic mesto poveljnika uslužbencev Uradniške nabavljalne zadruga, saj stanuje v istem poslopju z njo. Neskromen je bil učenec, ki hoče postati papež, da bi skrbel za ves svet in vse cerkve, da bi bile lepe. Tudi katehet, da bo maševal, in učitelj sta našla naslednika. Naivno si je nekdo izbral službo železničarja, ker hoče mnogo zaslužiti. Drugi se je odločil za zobozdravništvo, ker želi mnogo računati za svoje delo. Izmed večih bodočih obrtnikov je eden tudi dimnikar, ki se ne boji saj, saj bo po hišah dobival denarja. Pismo-noša bi rad za novo leto delil koledarje. Eden hrepeni po službi policajca, da bo mogel gnati vsakega, ki bi kaj ukradel. Električar želi napeljati luč povsod, kjer je še nimajo.

Važno se mi zdi pripomniti, da izhajajo dečki tega razreda pretežno iz meščanskih slojev, uradniških, nameščenskih, obrtniških, trgovskih, manjšina pa iz delavskih. V primeri z drugačnim stanjem po mnogih drugih predelih Slovenije žive ti otroci v še dokaj dobrih materialnih razmerah, slučajev izrazite bede skoraj ni, so večinoma tudi telesno krepko razviti in duševno živahni, vedri, nadarjeni. Njihov svet je tudi tam, kjer žive v težavah, še vedno svet sreče, vsaj vidijo in doživljajo ga še tako.

Nič manj kakor duševni svet je učitelju treba poznati socialno in sploh zunanje okolje, ki je otroka rodilo in do vstopa v šolo edino tudi duševno oblikovalo. Nihče ne more otroka pravilno in pravično presojati, ako ne ve za to okolje in njegove vplive. Vse to poznavanje bo učitelju odredilo pravo, uspešno pot v njegovem vzgojnem in učnem delu.

*J o ž e Ž u p a n č i č :*

## **Dva otroka**

### **1. Tinče s kmetov**



Tinče je plahega vedenja. Fantič nima pri domači mizi dosti besede. Njegov oče je tudi molčeč, a priden mož, ki gara od ranega jutra do trde noči. Kakor je bil Tinčkov oče navajen trdega in resnega dela že od rane mladosti, tako vzgaja tudi svojo deco. V hiši si ne izkazujejo preveč prisrčnosti in tudi Tinček se je tega nabral. Sramuje se pokazati svoja nežna čustva in, kadar pridejo le na dan, so v nerodni obliki.

Otrok, je navajen resnosti in samostojnosti, odkar se zaveda. Komaj je dobro shodil, je moral na pašo v pomoč bratom in sestram in drugim pastirjem. Tam je bila zanj visoka življenjska šola ob kresu in igrah.

Pri Tinčkovih velja kakor v premnogi drugih kmečkih domovih pravilo: »Kadar stari govore, otroci naj molče«. Zato je ostala deca s Tinčkom vred bolj počasna v izražanju, manjka jim besednega zaklada. Krivico pa bi storili Tinčku in drugim njegovim pajdašem, če bi trdili, da so duševno zaostali.

Ko je bilo Tinčku kakih 6 let — v šolo pa še ni hodil — je moral s košarico jajc v bližnji trg. Vsi ostali otroci so bili tedaj zaposleni doma pri nujnem delu.

Le kako dobro leto so ga domači oblačili in pitali. Potem je moral že tudi sam prijeti za delo v gospodarstvu, pa tudi v gospodinjstvu pri materi. Bolj kakor za njegov duševni napredek so skrbeli starši za njegovo ročno spretnost.

Ob vstopu v trško hišo je Tinčka presenetil kup novih spoznanj. O njih Tinček še ni imel predstav. Prvič v svojem življenju je videl vodovod in električno luč. Njegove oči so zvedavo opazovale, vprašati pa ni upal kako je to in ono. Bil je preveč sramežljiv in plašen. Šele doma pri materi je Tinče odvil svoja vprašanja.

Zahteval je pojasnila, kako to, da teče voda v trški hiši kar iz stene? Pri njih pa je treba vodo nažagati na dvorišču. O električni luči je povedal takole: »V kuhinji so zavrteli kavelj poleg vrat in velika »kugla«, ki visi pod stropom, je bila bolj svetla kakor sonce.« Doma imajo namreč le petrolejko. Prav zato še Tinče ni imel pojma o pridobitvah modernega časa.

Imeniten je bil Tinče tudi ob prvem vstopu v ljudsko šolo. Vesel in srečen je bil, da je zdaj že tudi sam šolar, saj je popreje zavidal za to srečo ostale bratce in sestrice. Ko je učitelj navajal učence, da povedo svoje krstno in hišno ime, je Tinček trdovratno molčal. Ni spravil svojega imena iz ust. V zadregi se je naslonil na komolec in na klop. Pobič si je mislil: »Kaj bom pravil, čigav sem, ko me poznajo vsi: učitelj, sošolci in vsa vas...«

Sprva je bil Tinček prav tako sramežljiv pred učiteljem, kakor so bili drugi mali vaščani pred vsakim tujim obrazom. Napačna sramežljivost ga je pognala za hišo ali kozolec, če je ugledal učitelja, da stopa skozi vas. Iz skrivališča je verno sledil vsakemu učiteljevemu koraku in gibu. Kasneje si ga je učitelj s pravilnim postopkom in prijazno besedo pridobil na svojo stran in mu pregnal plašljivost. Tinček ni nikoli več pobegnil med »skrivače« za vogal, še nastavljal se je učitelju in čakal hrepeneče prijazne besede.

Čez mesece Tinčka ni bilo več poznati, da je to nekdanji plašni kmečki otrok. Pogumno se je javljal k besedi, kadar je kaj vedel povedati. Učitelj ga je s požrtvovalnostjo osamosvojil in ojunačil. Podoba nekdanjega plašnega otroka je izginjala in fantič se je včlenil kot enakopraven sodelavec v razredno zajednico.

Od dne do dne je več prispeval k skupnem delu v šoli. Prinašal je razna učila in je bil zgovoren, kadar je znal povedati kaj o naravi ali vremenu, o vremenskih prerokovanjih in drugo, kar je poživilo razredno delo.

Ko je vjel na domačem vrtu ježa, ga je prinesel v šolo. Znal je o njem mnogo povedati in je v razred prinesel mnogo pobud za opazovanje in za novo učno snov. Tinček je postal a k t i v e n član našega občestva.

## 2. Mestna Milka

Milka je doma iz mesta in je že od malega včlenjena v družinsko skupnost kot enakopraven člen, še več: kot središče družine. Zato ji je pozornost domačega kroga vse bolj posvečena kakor otrokom v kmečkih družinah. V mestu imajo več časa za izkazovanje nežnih čustev in zato je Milka otrok, ki je doživel več nežnosti kakor kmečki Tinček.

Dekletce zna že od prvih let svojega življenja »vrteti« jeziček tudi pred tujimi in ne samo domačimi. Saj je nastopila na gledališkem odru že takrat, ko je štela komaj nekaj let. Na akademiji je bila deležna posebne pozornosti in pohvale.



Kadar pride kdo v hišo na obisk, je za Milko poseben praznik. Gostje ji navadno prineso ploščico čokolade ali zavitek bonbonov. Deklece se odkupi na pobudo mamice z deklamacijo, zapoje pesmico ali zaigra na harmoniko, ki se jo je začela učiti, še preden je vstopila v šolo.

Ob godovih stare matere je za Milko spet svojevrsten dan. Napravijo jo v najlepšo obleko in z železnico mora na pot. Z ostalimi domačimi gre čestitat babici, Milka nastopi s šopkom v rokah in izreče toplo čestitko. Na takih potovanjih si širi svoje znanje in nabira nove predstave. Že kot štiriletna punčka je bila

daleč z doma. Potovala je na morje, peljala se je z brzovlakom in v Splitu je sedla na parobrod. Kopica novih doživetij ji je razširila obzorje. Vsak dan, na vsak korak je obogatela na vtisih in, ko je prišla domov, je znala tekoče in zanimivo pripovedovati. Duševno obzorje si je bogatila, vendar je zaostala v ročnostih in samostojnosti: iz bojazni, da bi ne zamazala obleke, so jo pitali. Služkinja je imela dovolj brige in dela, preden jo je vsako jutro oblekla, obula in umila. Milka ni vajena samostojnega gibanja na cesti. Starši je v bojazni pred avti, tramvajem in konji ne puste samo na cesto in v trgovino. Vsepovsod ima spremljevalca, kadar gre po živahnih mestnih ulicah.

Kadar mestno deklece ugane kako posrečeno, kroži vest o tem po hiši in med znanci. Očka, še bolj pa mamica, se rada pobahata, kaj je Milka spet »pogrudnala«. Večkrat njene domisleke sporoče starši sorodnikom tudi pismeno. Tako živi otrok v središču družine in sorodstva.

Kako se bo raznežena Milka le znašla v šoli? Domači pravijo, da bo vzorna in da bo učitelj poln hvale in zadovoljstva. Milka nima daleč v šolo, ob slabem vremenu ima dežnik in nepremočljivo pelerino; le kdo ima na kmetih kaj takega!

S svojo živahnostjo in svojimi odgovori je spočetka učitelju olajšala delo. Njena domišljija je bogata in razgibana. Doma ima polno knjig in slikanic, čeprav še ne zna brati. Pač pa so ji brali povesti domači in je otrokov duh dobival mnogo snovi za razmišljanje in razgovarjanje. Pravljičice so ji postale nekaj vsakdanjega in skoraj ni več verovala v romantičnost. Le princeske in kraljeviči so ji še ugajali. Tudi v šoli je smatrala svoje sovrstnike in sovrstnice za svoje »spremistvo«. Nič ji ni bilo prav, če so se obnašali bolj robato oni iz kmetov in če so vaške deklice le počasi pripovedovale in odgovarjale v šoli. Milkin besedni zaklad je presegal običajno govorico razreda.

Po prvem tednu je postala Milka že hudo kritična. Z nevoljo je prišla iz šole: »Le čemu se učimo šteti do pet, če pa znam že do sto!« Vse ji je bilo prepočasno, kajti doma pri mamici in očku je to že vse slišala. Zares, Milki je postalo v šoli — dolgčas.

Razredna zajednica po svojem delovnem ritmu ni zmogla tega, kar je želela mestna Milka. Le polagoma so se vživeli drugi učenci in učenke v novo življenje. Saj so doma jedva slišali kaj iz šolskega življenja. Milka se je čutila osamljeno, ker učitelj njenih želj ni upošteval. »Prosim, računajmo do 100!« »Jaz znam že 12 deklamacij, naj jih povem!« »Tu že vse berem! Jaz že znam pri GA-GA! Čitajmo tam, prosim...« Tako je silila v ospredje s svojo vseznalostjo ta naša Milka.

Učitelj je del svojega časa izgubljal le s tem, da je zavračal »učeno« Milko, ki je tudi doma iznašala svoje nezadovoljstvo, da je celo mamica bila huda!

Počasi se je Milka vživela v razredno zajednico, ki mora vedno svoji zmogljivosti primerno napredovati. Kakor hitro bi jo učitelj kazal kot vzor vsemu razredu, bi ubil voljo onih revčkov tam v zadnjih klopeh, ki sicer hočejo, pa ne morejo naglo naprej. Tako je postala celota odločujoča. In prav je bilo tako!

Tudi Milka se je znašla, čeprav polagoma. Njena zmogljivost v aktivnosti ni smela prehiteti drugih.

Res, svojstvena je narava otrok in večna uganka je njih oblikovanje! Na tisoče Tinčkov in Milk in še nešteto kontrastov sedi po naših razredih. Skušajmo jih razumeti in koristno včleniti v narodno občestvo!

*J o s i p i n a S t e g e n š e k :*

## **V elementarnem razredu na poskusni šoli<sup>1</sup>**

(Nekaj vtisov s hospitacij v Ljubljani.)

Naloga poskusnega šolstva leži v tem, da dobi učiteljstvo, ki se za nove pedagoške in didaktične smeri zanima, priliko za ogled praktične izvedbe posrednih teoretičnih principov. Tako je prof. R. Kobilica, vodja ljubljanske poskusne šole, tolmačil svoje nazore v 5.—6. številki lanskega »Popotnika« in s tem vabil v Ljubljano.

To vabilo, moje dolgoletno preizkuševanje, lastni poskusni razred (v letih 1930.—31.) in moja radovednost, da bi videla spet kaj novega, vse to me je spravilo mesca marca na pot. Takoj v uvodu moram povedati, da mi ni žal, kajti — človek se uči, dokler živi. 17 starejših in mlajših šolnikov je ta dan prisostvovalo 3 ure elementarnemu pouku na Bežigradu.

I.e oddelek: 18 dečkov + 18 deklic = 36 otrok.

Učna enota: »Mama gre nakupovat.«

Podenota: Pri mesarju Podgoršku.

Uvodne zaznave: Učiteljica nas opozori, da ima med srednje nadarjenimi otroci tudi duševno šibkejše. V razredu je uvedena koedukacija: dečki in deklice sede pomešano kakor bratci in sestre v prijazni učilnici na nizkih stolčkih. Večina je v 7. starostnem letu. Starši pripadajo širšim slojem: obrtnikom, večinoma pa delavcem. Osebne popisnice otrok so zelo vesno izpolnjene in smo podrobno psihološko karakteristiko poedincev kar občudovali.

Učenci so si prejšnjega dne ogledali mesnico v bližini šole. Opazovalne naloge so bile vnaprej razdeljene, kakor je bilo razvidno iz pouka samega.

P o t e k :

Po običajnem uvodu učiteljice je sledil razgovor, v katerem so učenci prišli do rezultate sobotnega opazovanja:

1. Mesar je imel bel jopič in bel predpasnik. Takoj so ugotovili, zakaj ima takšno »uniformo«.

2. Naštevali so vrste mesa, ki ga prodaja mesar. Tu je eden ali drugi učenec zašel v ljubljanski dialekt, kar so ostali — s slovenskim besednim zakladom boljše oboroženi učenci — sproti popravljali.

<sup>1</sup> Objavljamo vtise, ki naj poleg pozitivnih strani poskusnega šolskega dela pokažejo tudi na težkocje in to iz vidikov izkušene opazovalke. Naj služijo dobri volji, da se tudi ob križih in težavah v šolskem delu izpopolnjujemo. — Ur.

3. V mesnici so opazili bele stene in na njih obešene tablice z napisi: NE PLJUVAJ NA TLA! NE KADI! NE DOTIKAJ SE MESA! V MESNICO NE JEMLJI PSA! Pri tem poročilo so posamezni učenci hodili k šolski tabli, risali nanjo pravokotne deščice in nanje spretno natiskali prej omenjena pravila. Ob podrobnem razpravljanju teh opominov so učenci neprisiljeno spoznali, da morata tudi v mesnici vladati čistoča in red. Vzgojni moment je učiteljica prav uspešno izkoristila.

Otroci so tudi po sliki, ki jo je obesila učiteljica na šolsko tablo — na podlagi svojih doživljajev in izkustev — ugotavljali, kaj vse dela mesar in kaj izdeluje. Učenec, stoječ pred sliko, je opisoval prizor na njej, drugi so poslušali.

Videli smo, da se otrok pri stvarnem pouku najraje sprosti in rad govori, ako se mu le nudi prilika. Zato je treba vpreči k sodelovanju čim več otrok tako, da dobi deca veselje do dela in se s tem osamosvoji.

Pri ogledu in razgovoru pridobljena spoznanja so učenci nato uporabili v spisu V MESNICI. Naslov je natiskala učiteljica sama na tablo, nato pa je deca z njeno pomočjo sestavljala stavke po sledečih vprašanjih: Kje smo bili v soboto? Kaj smo videli? Kaj jem najraje? (Naštevali so razne vrste in izdelke mesa. Učiteljica je opozorila pri tem na piko in dvopičje pred naštevanjem stvari iste vrste.)

Tiskali so nekateri na enočrtne listke, drugi pa na šolsko tablo. Končani spis so tudi glasno prečitali. Vsi otroci so bili pri pisanju zelo aktivni, njihovi izdelki pa čisti in prav lepo napisani.

Prehod v računstvo je stavil na učence prevelik duševni napor. Takoj smo opazili, da niso več zmogli intenzivnega in preciznega mišljenja. Prištevanje k številu 8 in 9 je povezala učiteljica v računske povestice, nanašajoče se na stvarni pouk. Tudi učenci so sestavljali slične primere. Seštevali so po tri imenovana števila, n. pr.: 5 klobas + 3 klobase + 8 klobas = ? Aktivnost otrok pa je od računa do računa popuščala, kar je hotela razredničarka popraviti s tem, da je med otroke metala žogo. Kogar je žoga zadela, je moral izračunati in pravilno odgovoriti. To pač ni mnogo pomagalo, ker se je zanimanje odmaknilo. Očividno je postala središče računskega dela sedaj — žoga.

Učiteljica je poskusila pritegniti k delu še zaspance in to z dramatizacijo naslednje uporabne naloge: Mama pošlje dečka k mesarju. Tam kupi  $\frac{1}{2}$  kg mesa, klobaso za 4 din, salamo za 2 din. S seboj dobi 20 novcev po 1 din; koliko prinese nazaj? Naloga je poživila interes učencev. Razredničarka je določila kupca in mu je dala novce iz trde lepenke. Moral je glasno izračunati, koliko mu bo mesar vrnil. Šele potem je smel h trgovcu. Doživljaj je bil improviziran, vendar je dvignil razpoloženje dece.

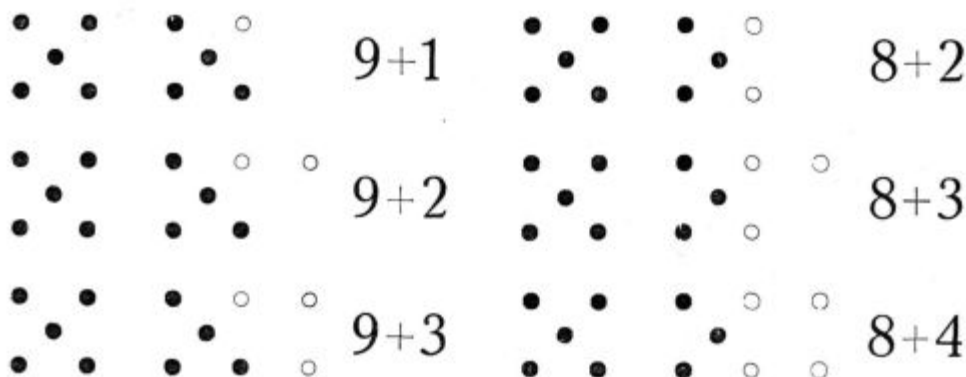
Da so tudi manj nadarjeni učenci lažje sledili računskim nalogam, je razredničarka napisala vsakokrat seštevanje na tablo in kdor je najprej v mislih izračunal, je smel dobljeni rezultat povedati učiteljici na uho.

Škoda, da učiteljica ni mogla učencev spraviti iz otopenosti s kakšno privlačnejšo zaposlitvijo. Prav gotovo bi se počutila tudi »manjšina« srečna, ako bi se mogla izkazati pred tolikimi gosti — poslušalci.

Razredna učiteljica je hospitantom pokazala razne kritične situacije šolskega dela. Vendar mora učitelj s svojo pedagoško preudarnostjo take težkoče premostiti, da hospitant, predvsem začetnik, začuti važnost psihološkega ukrepa, ki ga mora učitelj izbrati v takih primerih.

Kot ponazorilo za prištevanje k številu 8 in 9 sta viseli na prednji šolski steni iz točk sestavljeni sliki, ki naj olajšata predstave za prehod čez desetico. (V neki šoli sem videla to bolj konkretno: dinarje ali kovanje.)





Običajnega računala nisem opazila v šolski sobi. Iz tega sklepam, da je abstrakcija v računstvu nadomeščena z računsko realnostjo. Koncem 3. ure so še modelirali iz plastelina kranjske klobase, hrenovke in gnjati, kar jim je spet bilo v največje veselje. Tu so lahko pokazali vsi učenci svojo ročno spretnost.

Sodim, da prevladuje v razredu motorni predstavniki tip, kar bi se dalo izkoristiti za pouk, kjer te poteze posebno stopajo v ospredje. Žal je ves potek bil bolj fragmentaričen in nikakor se ne čudim, če se je razredničarka hospitantom opravičevala zaradi premale aktivnosti in samostojnosti šolske dece. Velik del krivde je pripisovala dejstvu, da je bil ponedeljek in da so otroci še raztreseni od nedeljskih doživljanj.

Vem iz časov lastnega poskusnega razreda, kako je učiteljici, če vidi v učilnici goste, ki gledajo s kritičnimi očmi, ko se razvija pouk. Ob takih prilikah se ozira ta ali oni učenec rad po hospitantih, zlasti, če ima priliko jih videti prvič, kakor je slučaj nanesel v tem oddelku. Otrok postane raztresen, morda celo izmučen in pozornost se ne more več koncentrirati na določeno delo.

Zelo mi je ugajalo v tem razredu, da je razredničarka skušala premišljeno povezati in zlitii posamezna snovna področja v harmonično, koncentrično ubranost. S tem je pokazala nazorno, da je vsaj pouk v obliki koncentracije mogoč povsod, kjer je le dobra volja učitelja.

Rada bi bila videla še to in ono zlasti glede vzgojnega oblikovanja razredne zajednice, žal so 3 ure le prehitro potekle. Vsi smo priznali učiteljici mnogo dobre volje, posebno pa prisrčnost odnošajev do dece, kar je važen činitelj za izobraževalno delo. Občudovali smo materinsko požrtvovalnost tovarišice z visokim številom službenih let.

Med hospitiranjem smo si še ogledali pismene šolske izdelke učencev. Posebno pozornost so vzbudile že takoj na 1. strani delovnikov (posebnih zvezkov) velike tiskane črke s pikami na koncih. Učiteljica je pojasnila, da so pike »mejniki«, ki stražijo in ne puste črk čez črto. Dokler se otrokovo oko ne privadi lineaturi, tiskajo take črke.

V pisavi sem opazila znane oblike pismenk po Bregantovih izkušnjah (Kuhlmann), ki so se obnesle. Zanimive so tudi slike na šolskih stenah. Izvirajo deloma iz rok otrok, deloma jih riše učiteljica kar sproti pri učnih urah. Zato se zde odraslemu zelo primitivne, za otroke pa so pravi zaklad.

Mesečni uspeh otroka se ocenjuje na posebni poli, ki se redno pošilja staršem v pogled. V razredu je vsak drugi mesec razredni roditeljski sestanek, kjer spoznajo starši šolske izdelke svojih otrok in preglednico o otrokovem delu, v katero vpišejo lahko svoje pomisleke in izjave. Odnosaji med šolo in domom so v mestu res lahko prav tesni in iskreni!

Pismena priprava učiteljice je pregledna, obširna in vestno sestavljena. Za učne enote ima šola enotne tiskovine (gl. »Popotnik« 1939./40., str. 144.). Posebno važno je dejstvo, da ima učiteljstvo za pouk vsa potrebna sredstva (pomožne knjige, slike, modele, načrte in tiskovine).

Spoznali smo, da se tehnična stran poučevanja na tej poskusni šoli izraža:

1. v uvedbi listov v mapah namesto zvezkov,
2. v razrednih roditeljskih sestankih,
3. v pristrčnem družinskem odnosu med učenci in učiteljem,
4. v temeljiti in pregledni učiteljevi pripravi.

Naj ob tej priliki izrazim glasno željo mnogih hospitantov: Naj bi bil uveden na poskusni šoli tudi oddelek, v katerem se poučujeta 2 razreda — z direktnim, ozir. z indirektnim poukom. Hvaležno bi bilo zlasti podeželsko učiteljstvo, ki poučuje na eno- in dvorazrednicah! Taka poskusna šola bi koristila vsem in bi bila kar — oblegana.

Ko sem prevzela pred desetimi leti v Laškem elementarni poskusni razred, sem se poleg tujih temeljito poglobila zlasti v Bregantovo in Pibrovčevo knjigo o pouku v elementarnem razredu. Iz njih sem črpala vse potrebno znanje za usmeritev svojega novodobnega šolskega pouka. Zato sem iskreno želela, da bi videla, kako se je v 10 letih tak pouk uredil na boljše. Mislila sem, da bodo praktiki, n. pr. Zmago Bregant, pokazali svoj razvoj in napredek v elementarnem razredu. Žal tega ni bilo.

Kljub temu je z zadovoljstvom končala hospitacija, kajti vsi šolniki se zavedamo, da praksa vsakega učitelja lahko drugim nudi kaj koristnega. Nikoli ne bomo vsi popolni, pač pa se lahko stalno izpopolnjujemo, kajti časi se spreminjajo, z njimi moramo tudi mi — vedno naprej v dobrobit otrokom in bodočim generacijam našega naroda!

*Leo Pibrovcec:*

## **Preizkušanje pouka v branju po globalni metodi**

Vsaka šolska »novotarija« se v naših tesnih razmerah mora boriti za upravičenost obstoja na pedagoškem polju, čeprav ji drugod po svetu široko odpirajo duri, samo da preizkusijo njeno uporabnost. Pri nas se pa vrednost tehta iz nestrokovnih vidikov tako strogo, da jo včasih že vnaprej proglašajo kot neuporabno zadevo.

Tako se je do nedavna godilo globalni metodi začetnega branja, ki so jo nekateri odklanjali kot »tujo navlako«, ne da bi se z razumevanjem posvetili njenemu študiju. Trdim, da je globalna bralna metoda danes psihološko dognana in mladinoslovno utemeljena. Le mi se naj branimo metode, ki našemu otroku prinaša veselje in radost?!

Sam sem to metodo preizkušal že nekaj let, lani so se preizkušanja lotili tudi drugi učitelji.<sup>1</sup> Poučevali so 35 do 48 otrok v oddelku. Poročajo, da so z metodo zelo zadovoljni. Vse leto je deca z veseljem sledila, bilo je, kakor da bi sončni prameni svetili v mračne izbe. Učno snov so pridobivali iz otroških

<sup>1</sup> Vidmar Marija, Hlebanja Josipina, Mežik Marija, Schrott Marija, Dacar Serafina (Jesenice), Šetine Danica (Koroška Bela), Klančnik Pavlina (Mošnje), Grögl F. (Sv. Rupert v Slov. gor.) i. dr. (Kranjska gora, Javorniški Rovt).

doživljajev, iz življenjske bližine, iz otroškega okolja in prirojena je bila za otroško psiho. Vse delo se je vršilo smiselno, veselo in razumljivo. Balast in vsaka nesmiselnost je tu izključena, tudi mehaniziranja ni, učenci živijo kakor v rožnem vrtu, kjer se pozna spretna vrtnarjeva roka, kjer vladajo red, nega in lepota.

Otroci so prišli v šolo, da bi čimprej brali in pisali. Želje so se jim izpolnile. Že v prvih dneh so brali stavke in pisali (risali) besedilo. Zavest zmožljivosti jih je osrečevala in spodbujala k pridnemu delu. Namesto abecednika so se posluževali pisanic, za katere sem sestavil besedilo, risbe pa je izdelal učitelj Lampič. Otroci so dobivali posamezne liste po vrsti ali izven vrste, kakor se je pač obravnavala učna snov. Na prvem listu je slika: Trije otroci gredo v šolo. Pod sliko je sledeče besedilo:

»Janez gre v šolo.  
Lojzek gre v šolo.  
Marija gre tudi v šolo.«

Besedilo sem zapisal v stavkih, ker smisel se dojema le iz stavkov. Besedo »tudi« sem v tretjem stavku zato vrnil, da je v stavkih stopnjevanje.

Pod sliko na drugem listu je besedilo:

»Janez je v šoli.  
Lojzek je v šoli.  
Marija je tudi v šoli.«

Nekatere besede se namenoma ponavljajo. Otroci jih motre in spoznavajo njih člene. Vse glasnike pravilno izgovarjajo. Celota določuje pravilnost svojih delov.

Tretja slika ima besedilo:

»Palčki so napisali:  
klop, peč, tabla,  
miza, stol, slika.«

Peta slika:

»Psiček laja: Hov, hov, hov,  
jutri pojdem spet na lov!«

To besedilo so otroci peli. Ritem, melodijo in rime so otrokom posebno všeč. Z veseljem so navedeni vrstici s petjem ponavljali in na ta način brali. Opetovano motrenje besednih slik pa je važen pogoj za uspehe po tej metodi.

Šesta slika:

»Lonček, lonček, kuhaj, kuhaj!  
Sladke kaše mi nakuhaj!«  
  
»Lonček kuha, kuha, kuha,  
kaša puha, puha, puha.«

Naslednje slike z besedili:

Na planincih... Ringa, ringa, raja... Slepe miši... Pastirc pa pase... Pleši, Marko, pleši... Lev in tiger... V cirkusu... Palček-mizarček... Bežimo, bežimo, cigani gredo... Povest o palčku... Siro-mak... V nedeljo je lepo... Pokopališče... Miklavž bo nosil... Mehurčki iz milnice... Učitelju gredo nasproti... Prvi december... Medved in zajec... Pri trgovcu... itd.

Ker so otroci besedilo mnogokrat brali, so se učne osebe posluževale raznih sredstev, da ni bilo v razredu dolgočasno, n. pr. kina, bralnega kolesa, čitanja z lističev, ribolova, tombole itd. (Glej moj »Pouk branja po globalni metodi.«)

Besedne predstave so se tako trdno zasidrle v otroškem spominu, da so se otroci zelo malo motili. Spomnim se, kako je prof. dr. Stanko Gogača hotel ob

neki hospitaciji premotiti otroke, da bi kako besedo napačno brali, pa mu ni uspelo. Otroci pač cele in smiselne besede laže obdržijo v spominu, ko pa izolirane črke brez pomena.

V treh tednih so malčki sami izločili že mnogo črk, ki so jih spajali z glasniki. Učne osebe so izločevanje kolikor mogoče zadrževale, ker so hotele, da sposobnost za izločevanje črk popolnoma dozori. Preuranjeni uspehi niso dobri. Razredniki, ki tako hite z delom, da otroci o Miklavževem že vse čitajo, so graje vredni. Otroku pokvarijo normalen možganski razvoj in posledice tega prehitavanja se poznajo potem v drugem šolskem letu.

Po osmih tednih so otroci črke večinoma že sami izločili in seveda tudi poznali. Pričelo se je spajanje črk v znanih besedah. Preizkuševalci globalne metode pravijo, da je ta čas silne važnosti in terja mnogo vztrajnosti. Besede čitamo, potem črko za črko pokrivamo, nazadnje pa spet odkrivamo. Te vaje so lahko kratkočasne, če je učitelj iznajdljiv. V vseh primerih so znali otroci v štirih mescih brati in od tedaj dalje se je pouk vršil na isti način kot po dosedanji metodi.

Vzporedno z branjem so otroci besedila tudi pisali. Učitelji otrokom niso dajali strogih navodil, temveč so jim prepuščali, da so sami oblikovali črke, ki so jih videli napisane na šolski deski. Na Jesenicah so vsi otroci odlično pisali in napravili so zelo malo pogršk. V mescu maju so sestavljali že kratke, proste spise. V spisih nismo opazili, da bi deca pisala po dve besedi skupaj. Stalno pazimo, da strogo ločijo besede od besed in da pri branju ne zlogujejo, temveč berejo naravno kakor odrasli.

Na Jesenicah in Koroški Beli so se vršile hospitacije. Okr. šolski nadzornik Boris Grad je v treh skupinah pozval učiteljstvo radovljiškega sreza, da je pristvovalo pouku po globalni metodi. Vsakokrat sem imel pred hospitacijo predavanje o globalni metodi. Šoli so obiskali tudi učiteljiščeniki in učiteljiščenice iz Ljubljane. Vsi hospitanti so bili navdušeni zaradi lepih uspehov in vedrega življenja v razredih.

Metoda se je tudi v razredih po 35 in 48 otrok dobro obnesla. Po mojem mnenju bi ta metoda uspevala tudi v bolj obljudenih razredih, saj je naravna in popolnoma prikrojena za otroško psiho. Težave nastajajo pri obilici otrok, pa naj se poučuje na ta ali oni način. Vsaka metoda ima pri manjšem številu otrok večje uspehe. Mnogo pa je odvisno od učiteljeve osebnosti, ki lahko »dela čudeže« ali pa samo tarna o nesposobnosti otrok. Prave zavesti je treba, poleta, navdušenja in volje, pa gre vsako delo naprej. Najslabše je, če je človek suženj predsodkov, ki ga zadržujejo, da ne pride z mrtve točke.

V svojih publikacijah sem navajal načela, na katerih sloni globalna metoda. Naj navedem tu še en razlog, ki naravnost kriči po uvedbi globalne bralne metode. Glasniki, ki jih izgovarja in sestavlja otrok v besede po stari metodi, so fiziološko vezani na glaskovni centrum možgan, dojemanja celih besed pa na Wernikov besedni centrum. Po najnovejših raziskovanjih možgan je ugotovljeno, da sta glaskovni in besedni center krajevno ločena. S fiziološkega vidika je zaradi tega nesmotrno, da se v prvem pouku branja najprej in dalje časa naslajamo na glaskovni (črkovni) centrum. Ta centrum je v primerjavi z besednim centrumom le središče drugega reda. Do šolske obveznosti je le malo deloval in je zaradi tega malo razvit. Besedni centrum pa je bil zaposlen od nežne mladosti dalje in je zato dobro razvit in preskrbljen z bogatim dovodom arterijske krvi, zato je središče prve vrste.

Mnogo učencev je, ki ne morejo obdržati v spominu črk in glasnikov, težko se uče brati ali se celo nikoli dobro ne nauče. Vzrok je tudi v tem, da prihaja premalo arterijske krvi v njihove glaskovne možganske centre. Tudi iz tega

vidika je napačno, da se elementarni pouk branja po dosedanji metodi opira ravno na ta centrum, ki je središče 2. vrste.

Ponovno izražam svoje prepričanje, da je globalna metoda edini učni postopek bodočnosti. To metodo moram priporočati, ker je prirodna in pravilna, ona je vsestransko utemeljen pojav, ki ne temelji na zmoti. To potrjujejo tudi roditelji otrok, ki se čudijo, da so se otroci igraje naučili brati. Ni bilo nejevolje, ne truda, ne jeze in solza. Le veselje in radost sta podžigala mlade dušice, da so se brez vsake izumetničenosti strnile v skupno šolsko delo pod vodstvom vestnih učnih oseb.

Težki časi nas obdajajo, zato zamira razpoloženje za učne poizkuse. To pa ni prav! Bodočnost naše mladine bi morala biti vzvišena nad vse. Prišel bo čas, ko bo globalna metoda ožarjala šolsko delo, ki bo zavrlo vse učne postopke, ki niso v skladu z izsledki znanosti. Pravo življenje bo tedaj klilo po razredih in otrok se bo razvijal tako, kakor zahteva to njegova narava. Vsako nasilje, ki uničuje sedaj otroški razvoj, bo odstranjeno in tedaj bo napočila nova doba v šolskem razvoju.

*D o l f e P r e š e r e n :*

## **Zbiranje obrazovalnega gradiva**

Nekaj pobud za stalno ohranitev izdelanih učnih enot.

Ko sem pred leti stal na prelomnici med šolo - učilnico in življenjsko šolo, so se vzbujali ob nagrađenih knjigah v meni pomisleki, da bi nova smer šolskega dela mogla vendarle prizadeti kulturne vrednote, ki jih mora šola posredovati mladini za bodoče življenje. Vsi, ki smo iskali nove orientacije, smo docela doumeli prizadevanje za pravice otroka, njegove rasti in razvoja, mnogo »iskalcev« pa še danes ne more spraviti v sklad razmerja otrok - snov, saj se okrog tega načela še vedno vrše diskusije in debate.

Danes je »boj« že toliko dobojevan, da si je življenjska šola pod sankcijo § 44. šolskega zakona utrla pot tudi že v hribovske učilnice. Povsod veje nov duh in z veseljem so na delu mlade sile, ki poglobljajo svoja izkustva bodisi iz učiteljskega bodisi iz lastne prakse.

Nesporno je, da mora obrazovalno gradivo v vsaki šoli biti prežeto z domorodnostjo, t. j. povzeto iz neposrednega otrokovega okolja. Lahko je to za starejše učne moči, ki službujejo v kraju že več let. Velikokrat se pa zgodi, da pride sredi šolskega leta učna moč na novo službeno mesto in ta se le polagoma vživlja v razmere šolskega okoliša. Še težje je, če so v kraju vsi novinci, ki jim nihče ne more dati navodil in nasvetov. Kdo naj takim pomaga, da bo šolsko delo šlo brezhibno svojo naravno pot?

Vsi vemo iz lastnih izkušenj, da je treba v šolskem okolišu preživeti vsaj leto dni, če hočeš s študijem spoznati ljudi, okolje, otroka, zdravstvene, socialne, gospodarske in kulturne težnje kraja. Ko se dokoplješ do karakterističnih potez ljudskega bitja in žitja, šele tedaj boš mogel pristopiti k uspešnemu sestavljanju delovnih smernic v šolskem delu.

Učni načrt v ljudski šoli proži v smislu § 44. možnosti, da se pouk »prilagodi življenjskim potrebam v kraju, v katerem se šola nahaja«. Tudi komentar omenjenega paragrafa (ON br. 8185 z dne 5. februarja 1935.) točno določa, da se mora vse izobraževalno delo prepletati z vzgojnimi, zdravstvenimi, ekonomskimi, socialnimi in nacionalnimi momenti. Če prav razumem, naj bo torej sodobna šola vzgojna in izobraževalna (= obrazovalna) ustanova, ki mora že pri deci



omogočiti moralno čvrsto, svobodno in socialno pravilno usmerjenost bodočih članov človeške družbe z določenim obrazovalnim obzorjem. Sadovi pa morajo služiti v poznejšem življenju vsakemu poedincu za dvig njegovega gospodarskega položaja. S tem je dovolj jasno orisan pomen »snovi« in njene važnosti ne more zasenčiti še tako natrpan učni načrt! Snovne preureditve so možne in potrebne, če hočemo zadostiti določbam zakona.

Važno pa je vprašanje, kako se naj lotimo obrazovalnega gradiva tudi v primerih, ki sem jih navedel: kako se naj prilagodijo obče kulturne dobrine krajevnim razmeram in kako jih ohranimo intaktne tudi za vse poznejše spremembe šolskega dela (dopusti učiteljstva, premestitve, spremembe razrednikov itd.)?

Po daljšem iskanju mi je prišla na misel *kartoteka*. V njej se naj uredi gradivo predvidenih učnih enot za elementarni in drugi razred osnovne šole, od tretjega razreda dalje pa zberemo snov v »mapnem učnem načrtu«.

Vse to sloni na važnosti načrtnega dela, ki smo ga doslej premalo upoštevali.

Saj vemo danes bolj kot kdaj poprej, da uspeva le tisto gospodarstvo, ki je sestavljeno iz komponent umno urejenega načrtnega dela. Kakor sleherni gospodar, prav tako si mora za doseg pozitivnih uspehov vsakdo, ki je vključen v narodno občestvo, svoje delo precizno urediti. Vsako nenačrtno delo je laviranje in brezplodno eksperimentiranje, če že ne drvenje v propast.

Prav tako je vsako obrazovanje šolske mladine nemogoče, če ni za smotrno snovanje potrebne priprave niti podrobnega učnega načrta. Nešteto izpovedi, ki sem jih slišal glede neuspeha v razrednem delu, gre večinoma na račun nenačrtnega dela v razredni zajednici.

Kakšno naj bo torej načrtno delo?

Rekli smo že, da je predvsem potreben učni načrt, ki bo ustrezal težnjam in potrebam šolskega območja. Konkretno bi rekli, da mora prednjačiti n. pr.: v vaškem okolju, kjer je glavna gospodarska panoga živinoreja, predvsem ekonomski moment s stališča živinoreje, ker letá nudi specifično glavni vir dohodkov, čeprav ne bi smeli zaradi tega zanemarjati obrazovanja vaškega učenca tudi glede ostalih gospodarskih vej. Prepričan sem, da bomo na ta način vzbudili v deci že v šoli gotovo količino zanimanja, ki ga bo v realni življenjski borbi priklenilo čvrsto na domačo grudo. Sočasno pa bi s tem vsaj nekoliko zajezili tudi nadaljnji dotok kmetskega življa v obrtna in industrijska podjetja. Kmetski človek se bo začel bolj zavedati svoje naloge bodisi v poljedelskih in sadjarskih, dobisi v gozdarskih ali v vinogradniških predelih Slovenije. V mestnem okolju pa bo treba jemati v obzir obrtno-industrijsko smer, saj je večina naših »širših ljudskih plasti« odvisna od svoje dejavnosti v tem območju. Taki socialno-ekonomski vidiki so me privedli do spoznanja, da je treba obrazovalno gradivo iskati iz okolja samega, kjer obrazujemo mladež. Posplošiti obrazovalno gradivo na vse kmetske ali delavske predele Slovenije je že zaradi konfiguracije tal nemogoče. Uverjen sem, da v bodoče tudi najboljši pedagoški vrhovi ne bodo več pristali na unifikacijo učne snovi v učnih načrtih, ki bi naj veljali za vse razmere in potrebe Slovenije, kaj šele celotne države, kjer so difference v gospodarski strukturi in v organizaciji šolstva tako pisane in neenotne! Slednjic bo vendarle treba, da prosvetna oblast izda okvirni učni načrt, ki bo gibljiv in prožen ter bo obsegal le določene smernice, ki bodo učitelju le nekaka opora za svobodno in samostojno delo. Take učne načrte imajo n. pr. v Nemčiji (Richtlinien) in so se odlično obnesli. Tudi mi Slovenci imamo Vranc-Dolganov učni načrt, kjer po svobodnem preudarku izbira učitelj snov, ki je za njegov okoliš umestna in se že približuje prej omenjenim smernicam.

Vsi naštetih razlogi so dovolj tehtni, da začnemo s snovanjem lokalnih učnih načrtov, ki upoštevajo vse našete nujnosti. Da je zbiranje in urejevanje takega obrazovalnega gradiva čimbolj pregledno in nazorno, se poslužujemo kartoteke odnosno od tretjega razreda dalje učnega načrta v obliki mape.

#### Kakšna je kartoteka za zbiranje gradiva?

Za kartoteko služi navadna podolgovata škatla poljubnih dimenzij. V njej uvrstimo lepenkaste vložke, ki nosijo na zgornji hrbtni strani napisane naslove učnih enot. Takih vložkov je toliko, kolikor jih potrebujemo, da izpolnimo vse tedne šolskega leta. V vsak vložek zberemo n. pr. za I. in II. razred: gradivo za stvarni pouk, razne pesmi, uganke, pregovore, pravljice, skratka snov, ki ustreza enotam. Nadalje uvrščamo v kartoteko pojme in rečenice, ki služijo obogatitvi besednega zaklada, prav tako snov za čitalne vaje, risne in pisne predvaje, slovnico in pravopisno gradivo, material za risanje in ročno delo, računsko gradivo, tekste za napeve lokalnih narodnih pesmi, ki so v zvezi s to ali ono enoto, in končno še razne igre ter snov za telovadbo.

Od tretjega razreda osnovne šole dalje uporabljamo mapo, ki si jo napravimo iz navadnega ovojnega papirja. Ovoj nosi naslov učne enote, v njega pa zberemo vložke iz ovojnega papirja. Vmesni vložki naj imajo naslove snovnih področij (predmetov).

Med te vmesne vložke razvrščamo gradivo, ki ga imamo na razpolago, ker smo si ga v teku let zbirali in izrezovali iz raznih sestavkov. Snov napisujemo na enako velike kose papirja ali zabeležimo naslov sestavka, pisatelja, naslov vira, stran, letnik in po možnosti tudi še učila, ki so na razpolago v zbirki učil. Med vmesne vložke vstavljamo tudi zgodovinske razprave in druge aktualne članke, ki smo jih izstrigli iz časopisov ali drugod. Gradivo učnih enot tako v kartoteki, kakor tudi v mapi, je zelo pregledno in elastično. Vsak čas lahko prestavljamo gradivo iz ene enote v drugo. Nemogoče je izpustiti ali pozabiti na gradivo, ki je namenjeno za obravnavo v tekočem šolskem letu.

Čestokrat se pripeti, da je teden, ki smo ga določili za to ali ono učno enoto, prekratek, in vendar ne kaže, da bi raztegnili enoto še na naslednji teden. Tedaj izločim iz vložkov nepredelano gradivo in ga uvrstim v primerne in ustrezajoče vložke naslednjih sorodnih učnih enot. Kartoteka je točen regulator življenjsko oblikovanega gradiva, da ne izpade niti najmanjši drobec, ki je važen za zanimivo obravnavo. Kar je pa še posebnega pomena: taka zbirka obrazovalnega gradiva je izredno zanesljiv kontrolor in pripomoček pri obnavljanju predelane učne snovi. V teku let se kartoteka za posamezne oddelke tako izpopolni, da imamo snovi na izbiro in nikoli ne zabredemo v zagato, kadar iščemo vire in snov n. pr. za učno enoto, ki je spontano vznikla iz otrok. Priprava na pouk je s tem že v glavnem opravljena, vendar je treba določiti metodično pot in učno obliko, kar se mora zgoditi v pripravljalnem zvezku ali dnevniku.

#### Kje iščemo in zbiramo gradivo za spopolnjevanje kartoteke in mape?

Nujno je potrebno, da postanemo učitelji-iskalci. Gradivo in vire za spopolnjevanje učnih enot po kartotečnem odnosno mapnem vzorcu je zelo zanimivo opravilo: mnogo zanimivejše kakor n. pr. zbiranje znamk in starin. Tukaj »brskamo« po gradivu ne zaradi materiala, ki leži v albumih, ampak zaradi oblikovanja naše mladine!

Pregledamo najprej vse učne in pomožne šolske knjige z vseh področij. Imenitno nam služijo tudi stare čitanke. Zanimive izreke iz časopisja sproti uvrščamo med vložke kartoteke ali mape. Mnogo gradiva zlasti za jezikovni pouk najdemo v naših mladinskih listih (Naš rod, Naš dan, Naša radost, Angeljček, Vrtec, Lučka, Mlado jutro, Mladi Slovenec, Glasnik P. R. K., Dobro dete, Razorji in drugo), v leposlovnih in strokovnih revijah (Sadjar in vrtnar, Kmetovalec, Orač itd.), v koledarjih in v statistikah. Lokalno zgodovino črpamo iz krajevne šolske, cerkvene in občinske kronike ter iz krajevnih društvenih zapiskov, delno pa iz ustnega izročila verodostojnih učencev.

Tudi metodične postopke, ki smo jih sami že preizkusili in so uspeli, uvrščamo na posebnih zapiskih med vložke. Nešteto preizkušenih vzorov, zlasti za začetnike, hranijo razne domače in tuje pedagoške revije, pedagoški priročniki in knjige S. Š. M. S tem pa ne trdim, da je treba »učne poizkuse« doslovno posnemati, marveč taki primeri nam naj služijo le kot napotki in pripomočki za lastno preizkušnjo.<sup>1</sup>

Tudi slike izrezujemo, kajti še tako majhna slika je boljša kakor mučno opisovanje dogodka ali predmeta. Za zemljepisni pouk shranjujemo razglednice raznih krajev naše ožje in širše domovine ter tujih dežel. Med nje uvrščamo tudi folkloristično gradivo, kar šolska oblast še posebno priporoča.

Vsak razrednik zbira za svoj oddelek svoje gradivo. Zbirke naj bi nato ostale po možnosti last šole in bi bile ob priliki premestitve prav izdaten pripomoček za razrednika naslednika.

Kako naj ravnamo pri sestavljanju učnih enot?

Preden se lotim dela za zbiranje gradiva učnih enot, moram prvenstveno določiti letno vodilno misel. Nato sestavim in določim vnaprej za vse leto predvidene učne enote. Uvaževati moram predvsem priložnostne doživljaje otrok v letnih časih, ob državnih, šolskih in cerkvenih praznikih. Med enotami mora biti neprisljuna in neizumetničena povezanost tako, da se vključujejo učne enote druga v drugo. Poudarek mora biti predvsem v neki harmonični razvrstitvi obrazovalnega gradiva — brez skokov. Sleherna učna enota pa naj bo tudi sama po sebi zaokrožena celota. Vsa obrazovalna snov se giblje okoli osrednje osi, ki jo vsebuje in podčrtava naslov učne enote same, v soodnosu z izhodiščem, doživljam in s poudarkom na smotru samem.

Konkretno sem skušal uvrstiti enote v elementarnem razredu; vendar pa to še ni dokončen rezultat mojih izsledkov in dognanj. Vsako novo šolsko leto mi vsiljuje nove razporedbe učnega gradiva, kajti s svojimi uspehi nisem vedno docela zadovoljen; to pa zaradi tega, ker ne dajem dovoljnega poudarka tistim osnovnim smotrom, ki sem jih že omenil v začetku. Mimogrede naj ugotovim, da se je treba tudi že v elementarnem razredu več ali manj osloniti na težišče obrazovanja prej naštetih socialnoekonomskih momentov, ki se pa na tej stopnji nakazujejo le v obrisih. Enota, ki v obravnavi nima tega temeljnega poudarka in v tem pravcu ni uspeha, je potrebna revizije in iskanja novih problemov in pobud, ki bodo v otrocih vzbudile globlje zanimanje.

<sup>1</sup> Tako zbirko vsebujejo že E. Vrančeve »Osnove strnjenege šol. dela«, str. 113—115.

# KNJIŽEVNI PREGLED

*Leopoldina Jurančič :*

## **Tri slovenske začetnice**

Od prvih povojnih let dalje se je pričela javljati tudi pri nas težnja po preosnovi šolskega dela. Šola naj bi upoštevala novo dobo, nove potrebe, hkrati pa bi bila pravična otroku in njegovemu razvoju. V porajajočo se preosnovno celokupnega šolskega dela je bil vključen tudi elementarni razred, ki je bil v prejšnjih šolskih prilikah gotovo največji nestvor v nizu faz otrokovega šolskega oblikovanja. Vsi, ki smo v učiteljski službi še izza prejšnjega desetletja, poznamo tedanje abecednike iz lastne prakse. Črke si je otrok pridobival po normalno-besedni metodi, čitanja pa se je učil na pisanem konglomeratu vsakovrstnih — skupaj nanesenih besed, ki niso imele druge skupnosti, kakor isto črko bodisi na začetku, v sredini ali na koncu. Čtivo je služilo le goli abstraktni čitalni tehniki in ni imelo prav nikakega globljega smisla. Pouk čitanja in pisanja je bil tesno spojen, hkrati s čitanjem je moral otrok besedilo tudi pisati in to vzorno kaligrafično, s pravilno lego ter s pravo razporedbo tankih in debelih črt v štiričrtno lineaturo.

Danes teh starih začetnic po slovenskih šolah ni več. Preokret v to vprašanje je pri nas prinesla Fleretova začetnica »Naša prva knjiga«, ki je izšla leta 1929. Avtor je pri sestavi svoje začetnice pravilno upošteval rezultate novejših psiholoških raziskovanj šolskega novince in je svojo začetnico sestavil v skladu z duševno strukturo otroka. Namesto suhoparnega abecednika je dobil otrok novinec v roke lepo slikanico, kakršne večina otrok dotlej ni videla. V knjigi je našel domačo hišo, domače dvorišče in domače živali, povsod sebe in svojo družčino, na vsaki strani košček vsakdanjega otroškega življenja in to v sliki in besedi, kajti besedilo je smiselno, z ilustracijo povezano in dopolnjeno v zaokroženo celoto. Začetnica upošteva torej v polni meri duševno strukturo učenca novince, ki v tej dobi pozna in kaže zanimanje le za svojo ožjo okolico.

Izrečeni so bili v ocenah prvotno razni pomisleki glede začetnega pouka po Fleretovi knjigi, iskali in dokazovali so ji razne nedostatke, vendar že samo vrlina, da je knjiga za otroka, otroško razpoloženje in otroško dušo pravična, zasenči vse morebitne njene nedostatke. In razred jo je res z veseljem sprejel! Otroško priznanje in veselje nad njo je bilo knjigi tudi najboljša ocena. Saj pa je Flere res mojster v podajanju snovi za mladino; njegovo dolgoletno delo na področju mladinske literature ga je za to usposobilo. Treba je drugi del njegove začetnice pogledati v tem smislu. Iz raznih virov ima nabrane pesmi, narodno pripovedno blago in nevezani tekst, vse povezano in zaokroženo v celoto. Kakor v življenju ima otrok tu dialoge in samo preprosto govornico, nikjer ni dolgo-veznosti in praznega nepotrebne besedičenja. Kako enostavno gre čitanje po teh preprostih stavkih in vrsticah. Elementarni učitelj, ki se je potrudil, da se s svojim govorom in pripovedovanjem približa otrokovi preprosti govorici, stori prav, če prisluhne, kako pripoveduje Flere.

Fleretova začetnica je popolnoma preosnovala metodo začetnega pouka čitanja in pisanja. O tem pravi avtor sam v svojem navodilu učiteljstvu »Naša prva knjiga in njena raba« naslednje: »... začetnica, ki istočasno goji čitanje in pisanje, ne upošteva dovolj spoznanja, da je tehnika čitanja nekaj povsem drugega kakor tehnika pisanja. Znano in po pedopsihologih dokazano dejstvo je,

da se naslanja tehnika čitanja predvsem na umstvenost, dočim se naslanja tehnika pisanja predvsem na ročnost.« V zvezi s to ugotovitvijo je prinesla Fleretova začetnica antikvo in s tem nadomestila tehniko pisanja na začetni stopnji z narisovanjem tiskank, ki ga neokretne ročice malih začetnikov zlahka zmorejo. Z novo začetnico je dobilo šolsko delo elementarnega razreda povsem drugo lice. Učitelj in razred nista bila nič več vezana na suboparni abecednik in na težaško delo po njem. Nova začetnica je odprla vrata strnjnemu šolskemu delu v elementarni razred, v učne enote »Pri igri in pri delu«, »Živali pri hiši«, »Doma in v šoli« . . . Tu sta učitelj in razred po mili volji vpletala slike in čtivo izraženega lastnega doživljanja.

Fleretova začetnica je povzročila ob svojem pojavu med učiteljstvom precej vihref. Oni, ki jih čitalno-pisalna metoda, vezana na normalno-besedni postopek, ni zadovoljevala in ki so le težko prenašali utesnjevanje pouka po neživljenjskih in neotročkih abecednikih, so jo sprejeli z veseljem in odobravanjem. Zopet drugim se je zdela nova učna pot nesmotrna, antikva neuporabljiva, uspehi teže dosegljivi in so jo odklanjali. Počasi se je učiteljstvo sprijaznilo z novo učno potjo in je prerekanje utihnilo. Medtem so se druge začetnice umaknile s knjižnega trga in ostala je »Naša prva knjiga« do zadnjega časa prav za prav edina naša uradna čitanka za elementarni razred. Doživela je to jesen svojo peto izdajo.

Lani sta izšli še dve začetnici in to Bobičeva: »Pre ljubo veselje o kje si doma« in pa Möderndorferjeva: »Slovenska začetnica«. V metodo osnovnega razreda nista prinesli bistvenih sprememb. Tudi novi začetnici pričenjata pouk z velikimi tiskankami, pisanje prihaja pozneje, ko so prve težkoče čitanja že premagane in so se male ročice že otresle prvotne okorelosti, oprema obeh je naravnost razkošna.

Bobičeva začetnica postavlja začetni pouk čitanja in pisanja zopet v sredino vsega elementarnega šolskega dela in zato razgrinja pred elementarnega učitelja vse faze tega pouka. V začetnici najdemo pisalne in fonetične predvaje, podrobno izvedeno pridobivanje glasnikov in črk in to v sliki in zvoku in s pomočjo normalnih besed. Podrobno je obdelan tudi prehod iz velike na malo abecedo in prehod od male abecede na pravo vezano pisanje. Bobičeva začetnica začenja pouk čitanja s črkami enotne antikve, to je abecede, ki je prav za prav velika in mala obenem; s tem poenostavlja prehod na čtivo normalnega tiska in na normalno pisavo.

Bobič je s tako sestavo svoje začetnice ustregel zlasti tistemu delu našega učiteljstva, ki se v svobodno elementarno delo, kakor je zamišljeno po Fleretovi začetnici, ni moglo prav vživeti. Tudi tisti elementarni razred, ki ima Fleretovo začetnico, mora njegov učitelj popeljati po vseh stopnjah in preko vseh težkoč osnovnega pouka v čitanju in pisanju; vežba ga v risalnem izražanju, dela prve vaje za pravo pisanje; navaja otroke na doznavo prirodnih zvokov, da olajša poznejšo jasno formulacijo glasnikov; vežba mišičevje roke; pripravlja vid na dožemanje novih oblik črk in še drugo; vendar vrši vse to v tesni zvezi z ostalim šolskim delom (v okviru učne enote), katerega člen je tudi začetnica, Bobičeva začetnica proti elementarnemu učitelju in njegovi težnji po individualnih ukrepih v učnem oblikovanju razreda ni tako širokogrudna, veže ga na točno predpisano učno pot, nudi učila za ponazoritve, sama izvaja glasnike in oblikuje črke, čitalne snovi pa nudi v taki obilici, da učitelj ne pride do tega, da bi v šolsko delo vnesel še kaj prav njegovemu razredu lastnih otroških doživetij. Stavnic in otrokov dnevnik nimata več tiste vloge, kakršno jima prepušča Fleretova začetnica. Kjer koli se mora elementarni učitelj boriti še z neugodnimi šolskimi razmerami (preobljuden razred, menjalni pouk ali pouk za več šolskih



let hkrati), tam bo moral ob Bobičevi začetnici resno premišljati, kaj lahko izpusti, da bo do konca leta razred privedel do zaželenega cilja. Bobičeva snovno preobložena začetnica daje v splošnem vtis, da je njen sestavitelj, če je namenil svojo začetnico vsem slovenskim osnovnim razredom vprek, preveč gledal pred seboj meščanskega otroka sredi njegovih igrač, njegovo razgibano domišljijo in gostobesednost; začetnica namreč daleč presega zmogljivost našega kmečkega otroka in pa vaškega osnovnega razreda, čigar besedni zaklad je preprost, duševni obseg pa skromen.

Tretja od slovenskih začetnic, Möderndorferjeva »Slovenska začetnica«, je osnovana kakor Fleretova na strnjemem pouku. Avtor sam pravi v »Sodobni šoli«, priročniku k Začetnici, o njej tole: »Bistvo Začetnice je osnova za ukupni pouk, ki naj ustreza resničnemu življenju in naj življenje našega delovnega človeka z vsemi tavnimi težkočami obravnava tudi med štirimi šolskimi stenami.« V knjigi se vrste med ilustracijami števila in besedilo v zanimivi, svojevrstni razvrstitvi, vse troje je povezano v življenjske enote. Govorica je preprosta, lahko bi rekli otroška, slike so malemu otroku lahko umljive, v čtivo je vpletenega mnogo narodnega gradiva. Začetnica povsod izpričuje, da je nastala sredi otrok in njihovih potreb. Ona je plod razumevajočega strnjenešega šolskega dela.

Škoda je le, da Möderndorfer, če se je že odločil za strnitev lastnega šolskega dela v začetnico, ni podal celotnega šolskega poteka. Pomanjkljivosti v tem oziru knjiga ne more utajiti. Medtem ko Začetnica točno do svoje polovice posreduje mladim začetnikom prve elemente branja s podajanjem preprostega in prav primernega čtiva z uporabo samoglasnikov in pa V, T, M, N, prinaša v drugi polovici kar vse ostale črke in to v besedah, ki so z vidika čitalne tehnike prav težke. Gotovo je, da je treba tudi vse nadaljnje črke prav tolikokrat uporabiti, napisati, nastaviti, kakor so uporabljene tiste v prvi polovici Začetnice, šele potem postanejo otrokova last in element otrokovega miselnega izraza. Tu preskoči Začetnica znaten del elementarnega oblikovanja, ki ga mora opraviti učitelj sam.

Möderndorferjeva Začetnica je zamišljena kot trodelna celota tako, da vsak del tvori knjigo zase. Izšel pa je šele prvi del. Avtor utemeljuje tako sestavljeno Začetnico v svojem priročniku in ne bi mu bilo kaj oporekati, če bi po naših vaških domovih ne bilo stiske za denar. Zato bo tako razkošje pri naših Začetnicah možno šele tedaj, ko bo ljudska šola iz javnih sredstev nabavljala svoji deci tudi učne pripomočke.

Za letošnje leto je bila napovedana še četrta slovenska začetnica, Pibrovčeva globalna »Moja prva knjiga«.

Tako slovenski elementarni učitelj pač ne more priti v zadrego, saj ima dovolj prilike, da sebi in okolju, v katerem dela, izbere primerno začetnico.

**Julij Kontler »Luttorjeva nova pisava«** (litografirano v samozaložbi avtorja v Studencih pri Mariboru, 15 din). Znani pisec aktualnih člankov v »Popotniku« J. Kontler je napovedal na letošnjem pedagoškem tečaju v Ljubljani boj dosedanji šolski pisavi. S svojim predavanjem je docela uspel. Ob tej priliki je svoje misli objavil v zajetni pismeni obliki s prepričevalnimi argumenti. Po vzorih madžarskega reformatorja Luttorja je potrebna reforma stare kaligrafične pisave. Vse to je utemeljeno z zdravstvenimi, estetičnimi, praktičnimi in seveda tudi pedagoškimi razlogi. Nova

pisava je stoječa, z vidnim ritmom in tekočo vezavo ter jo otrok že v 1. razredu zlahka zmore. Odločno zavrača Kontler globaliste ter priporoča za premostitev težav med črko in glasnikom — *f e n o m i m i k o*, ki edina zamore privedi otroka tudi do pravih črkovnih oblik kot spominska opora pri deci motoričnega tipa. Za novo pisavo se je že letos odločilo nekaj stotin našega učiteljstva. Prav je, da se pisava v praksi preizkusi, na kar homo lahko obširno razpravljali o stvari, ki je vredna vsestranskega proučevanja. Saj so naše šole v pisanju zelo potrebne reforme! —c.

# PO PEDAGOŠKEM SVETU

150 letnico rojstva A. M. Slomška (1800.—1862.)

so letos prvič praznovale vse slovenske ljudske, meščanske in srednje šole ter ga slavile kot duhovnika, učitelja, pisatelja in rodoljuba slovenskega. Ob tej priliki sta prof. E. Bojc in L. Kramole izdala priročnik za Slomškove proslave »Sla va S l o m š k u«, ki vsebuje številne pesmice, deklamacije ter podrobni življenjepis. Zanimivo je, da se je narodni buditelj A. M. Slomšek boril tudi za obče človeške pravice, zlasti v burnem letu 1848. Takrat je preroško dejal: »Naj govore ljudje, kar hočejo, a mi delajmo, kar je prav. V pravici je naša prihodnost in naša zmaga!«

*Novi prosvetni minister dr. Anton Korošec*

Je ob svojem nastopu mesca junija 1940. naslovil na vse prosvetne delavce obširno poslanico, v kateri napoveduje tudi dalekosežne preosnove: »V prosvetnem pogledu je naša država precej zaostala za mnogimi drugimi državami. Moramo pohiteti, da jih dosežemo in po možnosti nekatere tudi prehitimo. Zato je potrebno sodelovanje vseh prosvetnih faktorjev, v prvi vrsti prosvetnih delavcev, učiteljev in profesorjev. Na njihovo iskreno sodelovanje računamo z gotovostjo. Vemo, da je njihov današnji položaj težak, storili pa bomo vse, da se popravi do skrajnih mej možnosti. Preskrbljeni in zadovoljni prosvetni delavec, o tem smo prepričani, se bo ves posvetil z gorečnostjo in ljubeznijo svoji visoki in pomembni vlogi kulturnega delavca in vzgojitelja mladine. Na mladini sloni bodočnost države in naroda.« Minister je med tem izdal že nekatere uredbe o varstvu mladine v prihajajoči zimi pod geslom: »Noben otrok ne sme biti lačen.« Akcije za šolske kuhinje so v polnem teku.

† *Andrej Rape (\* 1872.).*

V grob je legel 13. septembra t. l. mož, ki je aktivno sodeloval pri ureditvi slovenskega narodnega šolstva po vojni. Andrej Rape je zastavil svoje najboljše pisateljske sile na polju mladinske književnosti, poleg tega pa je čutil živo potrebo, da pomaga pri izboljšanju šolskih razmer, zlasti šolskega čtiva, ki ga je v prvih letih osvobojenja primanjkovalo. Njegova »Četrta čitanka« je polnih 20 let dvigala narodno zavest ter kazala mladini jugoslovansko državno skupnost kot edino možnost našega žitja in bitja. Bil je tudi sotrudnik »Popotnika«, kjer je neumorno kazal pota, po katerih naj hodi učiteljstvo. Ostal bo slovenskemu učiteljstvu v častnem spominu.

† *Dr. Stjepan Matičević (\* 1880.).*

Po daljšem trpljenju je umrl 16. junija t. l. dr. Stjepan Matičević, dolgoletni profesor pedagogike na univerzi in Višji pedagoški šoli v Zagrebu. Slovel je kot predstavnik znanstvene pedagogike s filozofsko orientacijo, saj je tudi izšel iz nje in se je — večen klicar izmirjenja med raznimi strujami — vedno rad vračal po osnove v filozofijo. Kot pristaš verskega svetovnega nazora je zelo kritično motril svetovno pedagoško razgibanost, vendar se je zavedal časovnega valovanja, ki teži za sintezo. Osnovna poteza Matičevićeve dejavnosti je sinteza realizma in idealizma. Prof. dr. S. Pataki<sup>1</sup> označuje njegovo koncepcijo kot »realidealizem«, zato je Matičević mogel najti tudi povsem dosledno pot k »funkcionalni pedagogiki«, ki nam jo je temeljito prikazal prof. Gustav Šilih v Matičevićevelem »profilu« (»Popotnik« LVIII, str. 65.).

Prof. dr. Matičević je s svojo pedagoško teorijo seznanjal številne generacije slovenskih slušateljev na Višji pedagoški šoli v Zagrebu. Marsikomu je pokazal pot do solidnega znanstvenega spoznavanja, vendar se je ta ali oni pozneje prikopal do drugih na življenjskem dogajanju osnovanih pedagoških nazorov.

Bodi zaslužnemu pedagoškemu delavcu ohranjen časten spomin! E. V.

<sup>1</sup> »Napredak« št. 7/1940., str. 259.

## LITERATURA

### O ŠOLSKEM DELU NA NIŽJI STOPNJI LJUDSKE ŠOLE<sup>1</sup>

- Dr. Dragaš:* »Otrok v šolski dobi« (od 7. do 14. leta).
- Dr. Iv. Ozvald:* Duševna rast otroka in mladostnika.
- Z. Bregant:* Elementarni razred. (F 129)
- L. Pibrovec:* Osnovni razred v luči sedanjih vzgojnodidaktičnih načel (F 204)
- V. Möderndorfer:* Sodobna šola.
- E. Antauer:* Do stvarnega uka v 1. razredu.
- F. Fink:* Posebno ukoslovje pouka v elementarnem razredu (F 107)
- F. Fink:* Začetni čitalni in pisalni pouk (F 335)
- P. Fleré:* »Naša prva knjiga« in njena raba. (F 350)
- L. Pibrovec:* Pouk branja po globalni metodi.
- E. Vranc:* Osnove strnjenege šolskega dela.
- Dolgan-Vranc:* Podrobni učni načrt.
- M. Senkovič:* Novodobno šolsko delo.
- Dr. F. Žgeč:* Ali je spolna vzgoja potrebna?
- M. Stupan:* Težko vzgojljivi otroci.
- A. Defrančeski:* Metoda početnega čitanja te put do slobodnih pismenih sastavaka. (F 238)
- M. Demarin:* Praktični primjeri radne pedagogije.
- N. Blonski:* Pedologija (mladinoslovje).
- Sl. Vidaković:* Nekoliko istina o socialnoj zaštiti dece u Jugoslaviji (JUU Beograd) — cir.
- Stein-Ehrlich:* Metoda Montessori.
- Higy-Mandić:* Uzgojni domovi i nastava u prirodi.
- B. Sekelj:* »Tvoje dijete«.
- L. N. Tolstoj:* Kindheit, Knabenalter, Jünglingsjahre.
- H. Helzer:* Kindheit und Armut.
- D. R. Katz:* Gespräche mit Kindern.
- E. Köhler:* Die Persönlichkeit des dreijährigen Kindes.
- O. Kroh:* Die Psychologie des Grundschulkindes.
- K. Reininger:* Das soziale Verhalten von Schulneulingen.
- H. Schröder:* Soziologie der Volksschulklasse.
- P. Faulbaum:* Das erste Schuljahr im Gesamtunterricht. (F 35)
- J. Springer:* Aus der Praxis des modernen Element.-Unterrichtes. (F 37)
- Langer-Legrün:* Handbuch für den Anfangsunterricht I.—II. (F 173)
- W. Reichart:* Der Gesamtunterricht im ersten Schuljahre. (F 188)
- J. Maí:* Unsere Schulanfänger (F 195)
- H. Brückl:* Gesamtunterricht im 1. Schuljahr. (F 303)
- W. Kramer, M. Bratfisch:* Ein Jahr Ganzheitslesemethode. (F 320)
- E. H. Wohlrab:* Die Jahresarbeit einer Elementarklasse. (F 379)
- H. Kolar:* Das erste Schuljahr in Wochenbildern. (F 380)
- J. Pöschl:* Die erste Schulstufe. (F 297)
- F. Kuhlmann:* Schreiben im neuen Geiste.

<sup>1</sup> Vse knjige ima v svoji bogato založeni knjižnici »Pedagoška centrala« v Mariboru (Učiteljska šola). Članarina mesečno 1 din.

# Knjigarna Učiteljske tiskarne v Ljubljani

## s podružnicama v Mariboru in Celju

**priporoča za študij otroka v elementarnem razredu sledeča dela iz svoje bogate zaloge:**

<i>Dr. Dragaš:</i> »Otrok v šolski dobi« (od 7. do 14. leta) . . . . .	din 36,—
<i>Z. Bregant:</i> »Elementarni razred« . . . . .	„ 36,—
<i>L. Pibrovce:</i> »Osnovni razred v luči novih načel« . . . . .	„ 40,—
— »Pouk branja po globalni metodi« . . . . .	„ 15,—
<i>V. Mōderndorfer:</i> »Sodobna šola« . . . . .	„ 160,—
<i>E. Antauer:</i> »Do stvarnega uka v 1. razredu« . . . . .	„ 125,—
<i>F. Fink:</i> »Zaščitni čitalni in pisalni pouke« . . . . .	„ 12,—
<i>P. Flerè:</i> »Naša prva knjiga in nje raba« . . . . .	„ 4,—
<i>E. Vranc:</i> Osnova strnjene šolskega dela . . . . .	„ 40,—
<i>Dolgan-Vranc:</i> Podrobni učni načrt . . . . .	„ 42,—
<i>Alojz Novak:</i> Risanje od 1. o 8. razreda . . . . .	„ 100,—
<i>Luka Lavtar:</i> Posebno ukoslovje računskega pouka v ljudski šoli . . . . .	„ 48,—

Knjigarna Učiteljske tiskarne Vam more preskrbeti katero koli knjigo.

---

### **Nova čitanka!**

**Učiteljska tiskarna je založila**

**»NAŠE KNJIGE« IV. del, »Lepa naša domovina«**

sestavili P. Flere, J. Jurančič, A. Skulj, E. Vranc

cena din 30,—

Čitanka za 4. šol. leto je nadaljevanje organske celote, ki je začrtana od »Naše prve knjige«, »Za vse leto«, »Po domačih krajih« do knjige »Lepa naša domovina«, ki je izšla letos. Povezanost teh čitank je pedagoško-didaktično utemeljena, na kar posebno opozarjamo.

V Knjigarni Učiteljske tiskarne se lahko preskrbite tudi z drugimi pedagoškimi, leposlovnimi in znanstvenimi knjigami, dalje z vsemi pisarniškiimi potrebščinami za šolo in dom.

Edina večja zaloga vseh učil.