

POPOTNIK

PEDAGOŠKI IN ZNANSTVENI LIST

Letnik XLVII. V Ljubljani, junija 1926. Štev. 8.—10.

V s e b i n a :

Razprave:

1. *A. Osterc*: III. mednarodna pedagoška konferenca v Heidelbergu. (Konec.) 137
2. *Viktor Rode*: Impresije o sedanjem šolstvu v Nemčiji (Konec.) 152
3. *Miro Šljanec*: Rimski klasiki v pedagogiki. (Konec.) . . . 157

Iz šolskega dela:

1. *F. Kranjc*: Delovni pouk. (Nadaljevanje v prih. letniku.) . . 165
2. *Fr. Suher*: Risanje in vzgoja samotvornosti. (Konec.) . . . 171

Razgled:

- A. Slovestvo: *Pavel Holeček*: Mladinska knjižnica I.—II. (*P. Flerè*) — *Karel Širok*: Polžja hišica. (*Flerè*) 175, 177
- C. To in ono: † *Ellen Key*. (*Frančev*) — Delo in misli češkoslovaškega učiteljstva. (*E. Šušteršič*) — Gibanje prosvete in učiteljstva v drugih državah. (*Rudež*) — Drobne pedagoške novice. — *Dr. Fr. Derganc*: Filozofski slovar. (Nadaljevanje.) — Obvestilo uredništva in izdajateljstva. 177, 178, 180, 181, 182

Glavni in odgovorni urednik: Ivan Dimnik v Ljubljani. — Izdajatelj: Udruženje jugoslovenskega učiteljstva (UJU), odgovoren Ivan Dimnik v Ljubljani. — Tiska Učiteljska tiskarna v Ljubljani, zanjo odgovarja Francè Štrukelj v Ljubljani.

Upravništvo „Popotnika“ ima v zalogi še spodaj označene „Popotnikove“ letnike, ki se oddajajo vezani po ceni à 40 Din, nevezani à 20 Din:


Letnik 1888	Letnik 1912
„ 1893	„ 1913
„ 1895	„ 1914
„ 1900	„ 1915
„ 1905	„ 1916
„ 1906	„ 1917
„ 1907	„ 1921
„ 1908	„ 1923
„ 1909	„ 1924
„ 1910	„ 1925



Brezalkoholna Produkcija,

LJUBLJANA, Poljanski nasip 10./32

pošlje vsakemu naročniku „POPOTNIKA“ zanimiv cenik brezplačno. Zahtevajte ga takoj; ne bo Vam žal!



POPOTNIK izhaja 15. dne vsakega meseca v zvezkih in stane na leto 50 Din, pol leta 25 Din, četrt leta :: 12·50 Din. Posamezni zvezki stanejo Din 5. ::

Rokopise je pošiljati na naslov: Pavel Flerè, Beograd, Ministarstvo Prosvete, odelenje za osnovnu nastavu.

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

POPOTNIK

PEDAGOŠKI IN ZNANSTVENI LIST.

LETNIK XLVII.

ŠTEV. 8.—10.

A. OSTERC:

III. MEDNARODNA PEDAGOŠKA KONFERENCA V HEIDELBERGU.

(Konec.)

Ing. Albrecht Merz, ustanovitelj in vodja tkzv. »Werkschule« v Stuttgartu, je vseskozi umetniška, impulzivna narava. Vidi potrebo in možnost, da umetniški princip obvlada vse življenje, v tem smislu namreč, da človek deluje po svojem notranjem ritmu, v zvezi s kozmičnimi silami. Zato mu je glavna naloga šole navajanje otroka, da zna reagirati na notranje impulze, a istotako na impulze zunanega življenja. Današnja šola te zmožnosti niti najmanj ne razvija, še celo ubija jo. Tudi ne more biti drugače, dokler ne bo postavljala otroka v čisto naravne situacije, ki same po sebi vplivajo nanj in ga dražijo k udeleževanju. Današnja šola navaja otroka k pasivnemu sprejemanju; zato ni čuda, če imamo sicer mnogo izobraženih, a tako strašno malo obrazujočih (t. j. aktivnih) ljudi. Delovna šola ni razum + roka, kakor jo žal večinoma še vedno smatrajo; ona lahko kljub tej združitvi obdrži svoj pasivni značaj, kar žal tudi res splošno opažamo. Delovna šola je ustvarjalna šola, ona je torišče, kjer se lahko vsestranski izreagira otrokov prirojeni ustvarjalni nagon, razume se pa, da prihajata tu v poštev i razum i roka. Merzova »Werkschule« stremi za tem, da očuva, oz. razvija v gojenčevi zavesti troedinost orodja, materiala in delovne sile. Ti trije činitelji morajo biti pri vsakem delu v notranjem soglasju. — Obširno se je Merz bavil z vzgojo v oblikujoči umetnosti in podpiral svoja izvajanja s številnimi skioptičnimi slikami, posnetimi v lastni šoli. V umetniškem podajanju, pa bodisi v slikarskem ali plastičnem, ne more veljati princip čim naravnejšega, čim natančnejšega podajanja, ker je ta princip neizvedljiv; narave ne moremo posnemati. V oblikovanju moramo stremeti za tem, da podamo s m i s e l raznih predmetov ali dejanj. Neumestno je torej, če pustimo delati učence verige, kladiva, liste itd. iz plastilina. (Ta zahteva se mi zdi bolj umetniški upravičena

kot psihološki, vsaj za otroško dobo; bujna otrokova fantazija, ki napravljaja iz metle konja in pomaga iz blata peči pogačo, se ne bo ustavljala ob verigi iz plastilina; bilo bi v protislovju s temeljnim Merzovim nazorom, če bi zabranjevali otroku nekaj, v kar ga žene notranji impulz; očitvidno ing. Merz pri svojih izvajanjih ni mislil na otroško dobo.)

Nekaj značilnih govornikovih izrekov:

»Stara šola da gojencu v roke ključ; sreča njegova, če najde v življenju primerno ključavnico« (t. j. da lahko svoje znanje praktično uporabi). — »Otroci v šoli ne smejo biti zaposleni, temveč morajo delati«. (Nicht sich beschäftigen, sondern schaffen.) — »Človek, ki je vzgojen k svobodnemu, iskrenemu izražanju, bo videl v izražanju sočloveka vedno manifestacijo božanstva«.

»Otrokova (sploh človekova) zavest je stalen tok; če hočemo, da postane koristen, moramo polagati vanj zapreke, da se ob njih zastavlja, se z njimi bavi in jih premaga«.

Dr. Adolphe Ferriere, ustanovitelj in vodja mednarodnega biroja za podeželska vzgojevališča in novo šolo sploh ter urednik revije »Pour l'ère nouvelle« (Geneve): V svojih izvajanjih je poudarjal zakonitost v duševnem kakor telesnem razvoju človeka. Ta zakonitost zbuja spoštovanje tem bolj, če se — kakor Ferriere — postavimo na filogenetsko stališče (t. j. da človek v svojem razvoju prehodi vse faze v razvoju človeštva, ali bolje: svojega plemena). Razvojne stopnje, ki jih je za večno določila narava, mora vsak prehoditi; tu ne more vzgoja spreminjati ničesar; če hoče biti uspešna, mora svoje delovanje prilagoditi gojenčevim razvojnim stopnjam. Ferriere je te stopnje orisal, a v zelo splošnih obrisih; evo jih: do 6. leta je otrok izrazito razvojno bitje, milje mu je mati; od 6.—12. leta se pojavi potreba po pravilih, otrok rad posnema, si prilašča tuje ideje, rad uboga; dobo od 12.—18. leta karakterizira odpor proti zunanji avtoriteti, mladostnik pa še ni dovolj zrel, da bi ga vodil lastni razum; od tod kriza; v svesti si svoje nesigurnosti, se izogiblje družbi; od 18.—24. leta doživlja človek duševni prerod, razum je dozorel, vrne se nagnjenje k družbi, ki sedaj njegove avtonomije ne more več ogrožati. Razvoj pa se ne vrši pri vseh poedincih v isti obliki; razločujemo različne tipe, tako n. pr. umski tip, čustveni tip, konvencionalni tip i. dr. Sedanja šola protežira umski tip, a po krivici; vsi tipi so enako vredni, vsak na svoj način koristi skupnosti.

C. G. Jung, profesor na univerzi v Zürichu: Jung je priznana avtoriteta na področju psihoanalize. Med to danes že zelo obširno vedo in med pedagogiko obstoja znatna dotikalna cona. Želel bi, da bi Jung močneje osvetlil baš to cono, to bi se skladalo tudi s okvirjem konference. Toda govornik se je v svojih izvajanjih gibal večinoma v centralni coni psihoanalize. O vzgojnem pomenu psihoanalize je podal le osnovo. Ta bi bila

po njegovih izvajanjih pravilno razlaganje sanj. Jung smatra, da so sanje pretežno kompenzacijske narave; kažejo v ono smer duševnosti, ki je najmanj uzadovoljena, najmanj uravnotežena. Če znamo sanje pravilno razlagati, bomo duševnost pacienta (gojenca) lahko v to smer izpopolnili.

Prof. Emile Marcault, univerza Montpellier: Orisal je sedanje stanje psihologije ter ugotovil, da ima psihologija kot raziskovalni objekt le človeka k v pasivnem stanju; v tem se popolnoma sklada s smerjo stare šole. Z novo šolo pa se odpre tudi za psihologijo nov problem: raziskovanje aktivne, ustvarjalne zavesti. Taká psihologija bo lahko vzgoji in pouku mnogo koristila. Vendar pa bo veljalo za vse čase dejstvo: Najboljši vzgojitelj je oni, ki goji v samem sebi le najplemenitejše strani; ta zgled sam na sebi vpliva na gojenca in zbuja v njem plemenite sile.

Oswald B. Powell, učitelj na podeželskem vzgojevališču v Bedalesu (Anglija), je za današnje čase redkost: v novi vzgoji osivel mož; deluje že desetletja na imenovani šoli, ki jo je ustanovil leta 1893 Badley. Zato pa imajo njegova izvajanja tudi izredno prepričevalno silo. Njegova šola (internat) šteje krog 230 gojencev. Urejena je tako, da obsega šolsko dobo od 6. do ca. 18. leta, pouk je do 15. leta enoten, nato pa je urejen tako elastično, da omogoča čim najširšo individualizacijo, in — kar je za to šolo osobito značilno — konsekvntno izvaja koedukacijo. Večino svojega govora je Powell posvetil baš koedukaciji. Pravi, da njihova šola ni prvi poizkus koedukacije v Angliji; takih poizkusov je bilo pred tem že več, a »bili so preuranjeni v zgodovini Anglije«. Javno mnenje v Angliji označuje kot izrazito konservativno, ki rado prepušča razne »modernizacijske« poizkuse drugim narodom; tako je tudi v šolstvu, sploh v vzgoji. Tako si tudi koeducija v Angliji s težavo krči pot. Powell označuje na podlagi svojih bogatih izkušenj koedukacijo kot edino pravo vzgojno osnovo. S koedukacijo imajo v Bedalesu najlepše uspehe; ne samo, da izostanejo grdobije, ki se često dogajajo na deških šolah, temveč se tudi njihovi gojenci v poznejšem življenju vedno dobro obnesejo; odlikujejo se po dobrem značaju in po trdnem, sigurnem stališču, ki ga zavzemajo napram raznim življenskim vprašanjem, tako dečki, kakor dekleta. Tega o gojencih stare šole z ločeno vzgojo ne moremo trditi; dnevno doživljamo neštete protidokaze. Predpogoj za izvajanje koedukacije je, da ohranimo v mladini neokrnjeno aktivnost in ji dajemo priliko za zainteresirano udejstvovanje; to izloči vse eventualne nevarnosti. Deček mora videti v deklici polnovrednega sodruga, sodelavca. Medsebojno soglasje med spoloma osobito utrjuje skupno petje, sploh glasba. Upravičeno pravi Powell: »Toliko govore o nevarnosti separacije, ki je že sto- in stokrat dokazana.«

Marta M. Nemes, voditeljica poizkusne šole v Budimpešti, pripoveduje o svojih izkustvih. Šola obsega prva štiri šolska leta in je deljena na običajne razrede; temelji na načelu: »Otroka moramo postaviti v čim najbolj mnogolično okolico in pustiti, da ta okolica neposredno vpliva nanj.« Pravi, da otroci z neverjetno sigurnostjo znajo iz okolice najti to, kar ravno potrebujejo, kar zadovoljava njihovo zanimanje. Če si najdejo kak zainteresiran smoter, gredo z vso energijo na delo in vztrajajo navadno do konca pri njem, četudi morda dolgo traja. »Takšne vneme, kakor na naši šoli, ne najdete nikjer na svetu!« je vzkliknila govornica, seveda brez samopovzdigovanja, pač v običajnem madjarskem superlativu. Gospe Nemes leži posebno pri srcu socialna vzgoja. »Socialno čustvo zamre, če gojimo v otroku zgolj umske sile. Zato treba navajati otroka čim prej k socialnemu udejstvovanju. Iz skupnosti lahko vzrastejo močne pobude za ustvarjalno delo; tako n. pr. šolske slavnosti; te nudijo najrazličnejše možnosti udejstvovanja, vsakemu na svoj način, vendar eni sami, skupni stvari.« Delo je v posameznih razredih urejeno takole: 1. razred: igranje in izdelovanje igrač; 2. razred: tudi igranje, a z danimi smotri (n. pr. razna hišna dela); 3. razred: spoznavanje domačega mesta, osobito dobrodelnih naprav; 4. razred: delo v obširnejših zvezah, čimbolj vsestransko, z namenom, da pokažejo to delo na vsakoletni razstavi. Izkupček od te razstave dajejo v dobrodelne svrhe. Govornica zatrjuje, da otroci ne požeje, da bi stala na razstavljenih predmetih njihova imena. (Ali pa ne tiči v tem neko notranje protislovje? Razstava ima vendar namen, da se nekdo »postavi«. Bojim se, da ga. Nemes svojim učencem altruizem in samozatajevanje sugerira! Naš otrok vsaj je na tej stopnji hud egoist.) Učence navajajo k temu, da se zavedajo, da so člen v verigi evolucije, da so torej graditelji bodočnosti. (Da-li je to že na tej stopnji upravičeno? Otroku tu še vendar ravnokar prodira v sedanjost in mu je bodočnost in razvoj gotovo tuj pojem. Ga. Nemes je še vse preveč vezana na cilje, ki so izven otroka!)

M. Georges Bertier, vodja podeželskega vzgojevališča »Ecole des Roches«, Verneuil, Francija: Res vzgojevališče; ker tej šoli ni glavni smoter, da »brusi uma svetle meče«, temveč si je naredila nalogo, da v prvi vrsti stopnjuje moralne sile gojenca. Vse življenje v naselbini je usmerjeno v to. Internat šteje krog 300 gojencev od 2.—18. leta. Stanujejo v 5 ali 6 hišah, ki jih pa oskrbujejo sami; volijo namreč za vsako hišo petčlanski odbor, ki organizira hišno službo. Temu odboru se mora vsak član pokoriti, a odbor mora nastopati pravično in uljudno, sicer ga zamenjajo. Tako se mladina res praktično vadi v pravi demokraciji: v svobodnem podrejanju in služečem vodstvu. Značilno je, da se pri volitvi niti najmanj ne ozirajo na nadarjenost součenca,

temveč na njegov značaj; dokaz, da se je Bertierju posrečilo zbuditi smisel za moralne kvalitete. Pred kosilom prečita en učenec jelovnik; v tem pridejo vsi na vrsto; tako se uvajajo v javen nastop in kuhinji se daje čast. Jako goje ročno delo vseh vrst; pri tem zasledujejo praktične smotre: izdelujejo predmete, ki jih porabijo bodisi za šolo ali gospodarstvo, ali pa jih poklanjajo kot darila. Šolsko delo je urejeno kot skupno delo, tako da lahko drug drugemu pomagajo. Razven običajnega, za vse obveznega šolskega dela tvorijo gojenci prostovoljne skupine za delo, ki jih še posebej zanima: bodisi poglobljanje kakega učnega predmeta, bodisi gledališke igre, fotografiranje, ali tudi kaka obrt; v tem slučaju vodi delo izučen obrtnik. Da konsekventno izvedejo princip naravne vzgoje in naravnega življenja, odklanjajo tudi v telovadbi vsak »dril«; izvajajo jo v čisto naravnih oblikah: tekanje, plezanje, skakanje, igre itd. Mnogo goje tudi sport; ne vidijo pa v njem samo vrednosti za telo, temveč tudi za oblikovanje značaja; navaja namreč k viteštvu, t. j. k respektiranju nasprotnika. Veliko vzgojno vrednost vidi Bertier v skupnem življenju mladine različnih starosti; smatra, da to starejšo mladino napolnjuje s čutom odgovornosti, zbuja resnost, daje priliko očetovskemu oz. materinskemu instinktu, da se udeje; mlajšim pa nudi pestrost in spremembo, ki pospeševalno vpliva na njihov razvoj. Koedukacijo Bertier šele pričinja izvajati; pravi, da gre to v Franciji silno težko, ker vlada v tem vprašanju nenavadna konservativnost. Kolikor je njemu znano, obstoja v Franciji samo eno vzgojevališče z dosledno izvedeno koedukacijo, a tudi to se bori z velikimi težavami. Gojenci njegovega zavoda izdajajo lasten mesečnik »L' echo des Roches«. Bertierjevim izvajanjem je dodal prof. Marcault, da je osebno proučeval njegovo vzgojevališče in ga je pri tem presenetil neobičajni smisel za odgovornost in za red, ki pri običajnih šolah ni duha o njem; istotako je opazil neobičajno vedoželjnost pri tamošnjih gojencih. Lep utis je napravilo na navzoče tudi, ko se je dvignil Švicar dr. Tobler ter se javno zahvalil Bertierju za vzgojo njegovega sina; izročil mu je v vzgojo dečka, a Bertier mu je vrnil zrelega moža, dozorelega v umu in značaju. Povdarjal je idealno vzgojno prizadevanje Bertierja za bratstvo med narodi; kot lep dokaz za njegov uspeh lahko služi to, da so izvolili gojenci za predsednika upravnega odbora ene izmed hiš njegovega sina Nemca.

Univ. prof. dr. Dimitrije Kacarov je — pri opisovanju bolgarskega šolstva — povdarjal enotnost bolgarske šole, kjer ni nobene razlike med sloji, popolno prostost v metodi, svobodo šole, ki je prosta vsakega cerkvenega vpliva, saj celo verouk poučujeje učitelji. Za nas v Jugoslaviji so ta izvajanja — večinoma — samoumljiva, a ne tako za zapadne države, kjer učiteljstvo že dolgo bije za ta načela obupne boje in le počasi napreduje. Nedvomno so bila Bolgarova izvajanja zanje bodrilo.

F. E. Walser je ugotovil, da je egiptovsko šolstvo v splošnem urejeno zelo pomanjkljivo. Edine šole, ki streme tudi za vzgojo značaja, je ameriška univerza in nekaj misijonskih šol. Pač pa je sedanji prosvetni minister uvedel nekaj temeljitih sprememb: poučni film v vse šole, rokotvorni pouk v vse osnovne šole, tedenske ekskurzije v muzeje in v naravo, maksimiranje na 30 otrok v razredu.

Ga. Helene Scheu-Riess je povdarjala pomen šolskega čtiva v obliki samostojnih del, napram tendencijoznim »Čitankam« z njihovimi paberki in odlomki. Slično že imajo urejeno Angleži (in — kolikor je meni znano — tudi Italijani). Govornica je že pričela z izdajo takega čtiva za nemške šole in je izšlo že lepo število teh knjig; pri mladini so zelo priljubljene.

Udeleženci konference smo imeli tudi srečo, da smo lahko osebno spoznali eno izmed celic nove vzgoje: **odenwaldsko šolo**, v okolici Heidelberga. To je svet zase; naselbina 7 mičnih vil, položenih na južno pobočje gozdnatega hribčka; daleč od mestnega hrupa in prahu; je internat, lastnik in vodja je **Paul Geheb**. Prišli smo tja popoldne; naselbina je kot mravljišče, vse dela. Večji dečki in deklice (do 18. leta) delajo na gredah, čim najlažje oblečeni, dečki golih prs, deklice golih rok in beder, v nekaki kopalni obleki; med tem, ko oni opravljajo svoje delo na vrtu, je opravljalo solnce in zrak na njih svoje. Sadno drevje (večinoma pritlikavci) že kaže obilne sadove njihovega dela. Bliže pri hišah obdelujejo mlajši (menda 4—7 let) svojo »parcelo«; zelo resno in vneto; njihovih par glav salate bo gotovo rešilo naselbino gladu. Toda naselbina ima še resnejše delavce kot so ti; pridemo v prvo vilo, v svet 2—3 letnih; skoro nič sten, sama okna; notri pa so sami univerzalni ljudje: arhitekt, strojnik, jahač, godec, slikar v eni osebi; vsak je okupiran s svojim delom; ko vstopimo, se komaj zmenijo za nas; na vprašanja niti ne utegnejo odgovarjati; samo dekletce tam v kotu radevolje razkazuje radovednim punčko, ki jo je na novo preoblekla. Učiteljica, ki pazi nanje, zna najmanj, samo njim se čudi, kaj vse znajo. — Pri nadaljnem ogledovanju vidimo učilnice, ki mi samo lahko sanjamo o njih: male, z največ 12 sedeži, za vsak predmet posebej; v vsaki sobi mala knjižnica z literaturo iz dotične stroke in bogata zbirka slik; zraven prirodopisne, prirodoslovne in kemijske učilnice je po en velik laboratorij; tu učenci z lastnim delom prodirajo v misterije narave. Gojenci stanujejo v malih sobah, po 2, največ po 3 skupaj; sobe so preprosto urejene, a čiste; okrašujejo si jih vsak po svojem okusu. V vsaki hiši stanujejo dečki in deklice; so sicer ločeni po sobah, a se lahko posečajo kadarkoli. V vsaki hiši stanuje tudi po en učitelj, ki so tu večinoma oženjeni. Iz te uredbe se razvidi princip družine; vsa naselbina je razdeljena na take »družine« in izgubi tako značaj masne vzgoje, gotovo ne v njeno škodo. — Ta zavod je še nov; vse že imajo: lepo urejeno okolico; pota, kopalnice s tušem, samo sport-

nega prostora še ne; tega pripravljajo sedaj gojenci sami gori nad hišami na vrhu griča. Pri potu navzgor se nam pridruži dečko v kratkih hlačah, bos, z razpeto srajco; tretiramo ga seveda kot gojenca; sčasoma pa ga razkrinkamo kot pravega, pravičnega učitelja. Tu so vsi enaki, učenec in učitelj sta tovariša; skupno trpe, skupno se vesele; frak in uradno masko so tu za vedno pokopali. Na bodočem sportnem prostoru je veliko vrvenje; prostor je že zravnán, a dočim še na enem koncu dečki golih prs vihte krampe, da izrujejo zadnje kamenje in korenje iz tal, se na drugem koncu že vrši tekma s koško; med dečki si tudi dve deklici odločno krčita pot



Odenwaldska šola (Oberhambach pri Heppenheimu).

do žoge; obleka pri vseh seveda najnujnejša. Doli so nam med tem pripravili majhno južino. Nato se zberemo v jedilnici, kongresisti in domači; mi zasedemo stole, domači pa se umaknejo na okna in omare. Vrstili so se kratki pozdravni govori; najkrajše in najlepše je povedal Danec dr. Näsgaard: »Deca, če bi jaz ne bil hodil na Danskem v šolo, bi hotel hoditi sem.« — Red je v naselbini točno določen; na hodniku sem našel sledeč dnevni red (poletni): ob 6. uri vstajanje, nato zračna kopel, tuš, zajutrek; ob 7.20 pričetek »zgodnjega tečaja« (Frühkursus); ob 9.20 pospravljanje sob; ob 10.25 »srednji tečaj« (Mittelkursus); ob 11. uri drugi zajuterk; ob 12.30 »pozni tečaj« (Spätkursus); ob 13. uri kosilo, nato popoldanski odpočitek; ob 16. uri južna, ob 14.30 praktično delo, ob 18.30 večerja. Hrana je pretežno rastlinska. — Najmanj dvakrat mesečno se vrši posvetovanje cele naselbine o bodočem delu ali o uredbi te ali one zadeve.

Vsak učenec ima pri tem svetovalno pravico; s tem se navadijo na jasno izražanje, osobito pred javnostjo, na parlamentarne oblike, in zbuja se jim čut za podrejanje v korist celoti. To samostojnost in samoodgovornost pospešuje v veliki meri tudi pouk, kjer se drži učitelj čim najbolj v ozadju. Gojenci se tu pripravijo za maturo na katerikoli javni srednji šoli; pri tem pa imajo zavidljivo priliko, da se za primerni tip (realistični ali humanistični) odločijo čim najpozneje, ko se že pokažejo definitivne zmožnosti ali nagnjenja. Pouk je čim najbolj individualiziran, pri vsakem gojencu se ozirajo na njegov razvojni tempo in njegove razvojne posebnosti; pri njihovih majhnih skupinah (ne razredih!) je to možno. Sprejemajo deco iz vseh delov sveta; letos imajo tudi enega zamorca (menda 15-letnega); ta se »specijalizira« v jezikih; obvlada od prej že angleščino in francoščino, zdaj se uči nemščine in jo že prilično zna, nato pa se bo — kakor mi je zaupal — spravil nad španščino. Učitelji hvalijo njegovo nadarjenost in značajnost. Zdržuje ga neka bogata Američanka. Gojenci plačujejo na mesec krog 3000 Din samo za oskrbo, ne oziraje se na obleko in razne šolske potrebščine. Vzgoja v Odenwaldu je ravno tako draga kakor je lepa; stoji pač pod vplivom splošne draginje v Nemčiji.

Iz vtisov, ki sem jih tu podal, se da določno razbrati hotenje P. Geheeba: postaviti gojenca v popolnoma naravno okolico in ga s smotrenim vodstvom usposablјati, da postane i harmonična osebnost i koristen član družbe. Vedo, da se z lepimi nauki, z zapovedmi in prepovedmi ne da doseči ničesar, učinkuje le življenje, praksa. Princip prirodnosti pa zahteva, da se sovzgaja mladina najrazličnejših starosti in obeh spolov, ker so v naravnem življenju v stalnem stiku. Ker tega stika ne moremo prepričati — a bi bilo tudi neumestno — ga moramo kultivirati! Sožitje malih in velikih ima svojo vzgojno utemeljitev za oba dela: mali potrebujejo — kakor ovijalke — trdne opore, da se lahko vrpno kvišku, v odrastlejši mladini pa se zbuja čut odgovornosti, ako se čuti kot opora ali kot vzor malih. Sožitje obeh spolov — kolikor je meni znano — ni izvedeno v nobenem vzgojevališču tako temeljito kakor v Odenwaldu. Geheeb pa tudi ne smatra koedukacije kot zla, ki se moramo z njim sprizajiniti, on jo smatra marveč kot močen pozitivni faktor za vzgojo značaja. Spoznalo se je to iz neke debate, kjer je rekel: »Prava moškost se razvija le pod vplivom ženskega elementa, kakor se tudi prava ženskost oblikuje le pod vplivom moškega elementa«. In: »Seksualno razmerje je važna postavka v nastajanju celotnega etičnega nazora.« Sožitje obeh spolov v Odenwaldu temelji na skupnem delu, kjer se uči mladina medsebojno spoznavati in spoštovati. Istotako vidi Geheeb v negi in utrjanju telesa važen faktor koedukacije: regulira spolni nagon, zlasti pa preprečuje predčasno

zrelost. Telesno delo in gimnastika daje telesu vzvišen, rekel bi kozmični pomen; zato vzame odenwaldski občan goloto resno. — Odenwald je v vseh svojih podrobnostih čudovito harmonična kreacija. Vpliva na opazovalca kakor vizija; za trenutek si odmaknjen sedanjosti in gledaš v bodočnost, morda celo v daljnjo bodočnost.



Odenwaldska šola.

Razstava. Ves čas, kar je trajala konferenca, je bila otvorjena razstava šolskih izdelkov; radi velike množine so se predmeti skoro dnevno menjavali. Žal pa so bili razstavljeni skoro sami risarski izdelki, pač radi transportnih težkoč. Pač pa so prinesli Bakulovci seboj najraznovrstnejše predmete za vsakdanjo uporabo, lastno izdelane in okrašene po lastnih osnutkih; umetnostni pouk izvajajo skoro izključno v tem prak-

tičnem smislu, risanje na papir goje malo. — Med risarskimi izdelki je zbujala največjo pozornost odenwaldska šola; razstavili so večinoma ilustracije; bile so razne skupne teme, a izvedba zelo različna. Risarski učitelj na tej šoli, S a c h s, je risbo za risbo psihološki analiziral; značilnosti, ki pri površnem ogledovanju izginjajo, so tako izstopile. Tako smo iz risb razbirali značaj risarja, narodnost, interesno smer. Nedvomno ima individualizirano risanje za psihologijo veliko vrednost, upoštevati pa moramo tudi vrednost, ki jo ima za posameznika kot oproščanje njegovih duševnih sil. — Münchenski osnovnošolski učitelj B e l s t l e r je razstavil pastele izključno simbolične vsebine, ki bi delali čast vsakemu umetniškemu ateljeju; bili so pa skoro vsi od učenca Rennerja. Pred letom, ko je prevzel Belstler ta razred (zadnje šolsko leto), mu je bil Renner posebej priporočen — kot izreden potepuh in zanikrnež. Belstler ga je »otipaval« in odkril pri njem umetniško žilico. Dečko se je z vnemo začel baviti z risanjem, a do gotove meje tudi z drugimi predmeti; prihajal je nato v šolo, pa če bi tudi deževalo ogenj in žveplo. — Razstavil je tudi znani dunajski učitelj risanja R. R o t h e; zelo bogata izbira, tako glede sujetov, kakor glede tehnike; primitivne otroške risbe, ilustracije, tihožitja, pokrajine, simbolika; izvršitev s svinčnikom, tušem, pastelom, barvo, izrezovanjem, linorez, lesorez. Natančneje opisovanje teh izdelkov in Rothejeve komentarje si prihranim, ker je čitateljem znano Rothejevo stremljenje iz raznih poročil v »Popotniku« in morda tudi iz njegovih del samih. — Kot posebnost naj še omenim razstavo C h r. N a t t e r j a, učitelja risanja na srednji šoli. Tu nisi videl oblikovanih nobenih predmetov; vsaka risba je bila zgolj fantaziranje z raznimi loki, zavojnicami, valovnicami, premimi in lomljenimi črtami, debelimi in tankimi, vse večinoma črno na belo. S tem daje risar — je dejal Chr. Natter — izraza svojemu notranjemu razpoloženju, taka »slika« verno zrcali trenutno duševno konstelacijo. Morda; a na obrazih obiskovalcev se je dalo razbrati, da jim nedostaja — Natterjeva intuicija! — Slična posebnost so bile risbe pod naslovom »muzikalna grafika«; dolge in kratke valovnice, premice, cik-cak, svetli in temni toni, tople in mrzle barve, včasih kričeče in tesno druga ob drugi, včasih se mehko prelivajoče; silno živo-barvno in dekorativno. To je razstavil O s k a r R a i n e r, Wien. Čisto verjetno je, da ti optični vtisi zbujejo rezonanco v akustičnih območjih duševnosti (in seveda tudi obratno), a to mora biti nek poseben, rekel bi »kratek stik« med omenjenimi duševnimi centri. Ta stik je menda prirojen; morda se da vzpostaviti tudi z vajo? — Ostalih razstavljalcev ne omenjam posebej. Vsi pa se strinjajo v temeljnem načelu: R i s a n j e, s p l o h u p o d a b l j a n j e b o d i n e p o s r e d n o i z r a ž e v a l n o s r e d s t v o; zato pa seznanjati otroka z vsemi mogočimi tehnikami in sujeti, da si lahko izbere ono, kar je prikladno njegovim osebinam.

Jungborn. — Bodi mi dovoljeno, da v tej zvezi opišem še doživljaj, ki sicer ni v zvezi s konferenco samo, pač pa ima smiselno skupnost z njo; to je izlet z mladinskim društvom »Jungborn« na Moosbachwiese, v okolici Heidelberga. Mladinsko gibanje (Jugendbewegung) je posebnost Nemčije. Predaleč bi vedlo, če bi hotel tu opisati njegov pomen; opozarjam pa na številna tozadevna dela v nemški literaturi, ker so dragocen prinos k mladinoslovju; posebej omenjam dve deli, ki sta pisani z nasprotnih stališč, a obe globoki: F. W. Foerster: »Jugendseele, Jugendbewegung und Jugendziel« in Max Bondy: »Die deutsche Jugendbewegung«. — Jungborn je katoliško mladinsko društvo. V dneh naše konference so imeli v Heidelbergu svoje redno letno zborovanje. Stanovanja so imeli v šolah. Videl si jih korakati po mestu v malih gručah z malo zastavico, dečki in deklice skupno, prepevaje narodne pesmi; eden ali dva spremljata petje na gosli ali kitaro. Oblečeni so zelo preprosto, nekako uniformirano, deklice z vrhno obleko od pete do ramen v enem kosu, z »Gretchenfrisuro«; vsak nosi torbo preko ramena. Vedenje je bilo mirno in resno, tudi petje je bilo umerjeno. Jungborn družijo mladino najrazličnejših slojev; v tem je njegova velika socialna vrednost. K svoji sklepni slavnosti so povabili tudi udeležence konference. Radi nestalnega vremena se nas je povabilu odzvalo razmeroma malo gostov. Ko je nastala noč, je povorka ob svitu bakelj in v nepregledni vrsti odkorakala iz mesta; najprej ob Neckarju, nato navkreber po gozdni cesti. Po eni uri hoda smo bili na vrhu na Moosbachwiese. Zažgali so pripravljeno grmado sredi travnika in mladina je obstopila grmado v širokem krogu; ko je švignil plamen skozi gornjo plast proti nebu, stopi iz kroga h grmadi visokorastel dečko ter pozdravlja plamen kot simbol njihovih duš, stopljenih v eno enoto, usmerjenih kvišku. Njegove besede, počasi izgovorjene, so čudno odmevale od nekod iz teme, odsev ognja na mirnih, nemih obrazih je jačal mističnost položaja. Po končanem govoru so zapeli neko nabožno pesem. Nato je stopila v sredo kroga skupina dečkov in deklic ter izvajala lep narodni ples, po vsebini in po ritmu pesmi, ki so jo peli oni v krogu. Med tem je grmada dogorevala. Družba je utihnila; iz množice se oglasi: »Gospod župnik, dajte nam večerno molitev!« Župnik stopi v krog, poklekne v travo, vsa mladina za njim. Ta molitev je bila res pogovarjanje duše z Bogom! Krog 23. ure je nastopila povorka pot navzdol, v mesto, trije dečki pa so ostali pri ognjišču, da ga čuvajo, dokler popolnoma ne pogasne. — Blagor onemu, ki je našel sintezo, religioziranje svojih stremeljenj. Ta mladina jo je našla v katoliški veri. Mladina drugih skupin jo išče v drugih, novih regijonih, često z gigantsko borbo; zavrača ono trdno in udobno oporišče, ki ga nudi tekom tisočletij oblikovano in utrjeno krščanstvo. Hoče sama iskati in najti Boga. To je moderne človeka veličina in — tragika!

O udeležencih. — Glede udeležencev na tej konferenci naj navedem nekaj odličnih imen (poleg onih, ki so navedeni kot predavatelji): Kerscheneiner, Oestreich, Hilker, Stählin. Kerscheneiner je kljub svoji starosti krepak in čil; kot pristen Bavarec rad posesti v gostilni za vrčkom piva in je dobre volje; vztrajno vleče iz svoje pipice in pri tem pazno sledi razgovoru; smeje se dobrodušno in hrupno; škoda, da smo ga imeli le 3 dni v svoji sredi. Na listi predavateljev sta bila tudi Italijana signore Ferretti in signora Pizzigoni, prvi znan metodik, druga pa voditeljica znamenite »Scuola rinnovata« pri Milanu; ni pa prišel nobeden izmed njiju; menda vendar ne radi tega, ker italijanščina ni bila med poslovnimi jeziki!? Vsekakor pa je bila njuna odsotnost škoda. — Presenetilo me je veliko število vegetarijancev med udeleženci; videl sem, da se nekateri zdržujejo mesa iz zdravstvenih razlogov, drugi — večina — pa iz etičnih: so namreč proti vsakemu nasilju in ubijanju. To dosledno odklanjanje nasilja je tudi — kakor smo videli — bistven znak nove vzgoje; zato ni slučaj, če so med pripadniki nove vzgoje vegetarijanci razmeroma tako številni. Isto velja o teozofiji; teozofi so bili na tej konferenci tudi številni in so imeli svoje sestanke, ki pa so bili »lajikom« nedostopni. — Značilno pa je za današnjo politično konstelacijo, da so tudi v to mirno ozračje butnili valovi politike; tako so egiptovski visokošolci — v Heidelbergu jih mora biti lepo število — pred predavanjem Mr. Walserja porazdelili po sedežih letake, s katerimi ugotavljajo nekompetentnost govornika, da govori o egiptovskem šolstvu; kot Anglež da ne more biti v tem vprašanju nepristranski. Istotako je imel kitajski profesor Šü izven okvirja konference govor, naperjen proti angleškemu vplivu v Kini, orisal je znani kantonski upor kot reakcijo na nasilstva tamošnjih angleških podjetnikov in uradnikov in na žalitev kitajskega narodnega ponosa.

Rezultati in perspektive. — Konferenca je kljub mnogoličnosti, tudi kljub raznim diferencam nudila celotno sliko. Pokazala je neomejeno zaupanje v otrokov spoznavalni nagon, v prirojeno otrokovo vedoželjnost. Smisel pouka vidi torej v tešenju otrokove vedoželjnosti. Naravno je, da otrok vprašuje, a učitelj mu odgovarja in pojasnjuje. Na tej podlagi obstoja — kakor smo videli — že lepo število šol in lepo uspevajo. Istotako je konferenca ugotovila zakonitost v razvoju duševnosti; otrokovo zanimanje se obrača na vsaki razvojni stopnji določenim kategorijam; ta zakonitost sicer od posameznika do posameznika nekoliko variira, a v glavnem je pri vseh normalnih enaka. Priznati moram, da me glede obravnavanja teh razvojnih zakonov konferenca ni zadovoljila. Dala je k temu vprašanju sicer nebroj dragocenih prinosov, a na jasno razvojno sliko bomo morali še čakati. Pri privatni vzgoji z malim številom gojencev se ta potreba ne čuti toliko (in opisane šole spadajo večinoma sem), a zato tem bolj pri javnem šolstvu. Idealno bi seveda bilo, da bi popolnoma gradili na otrokovo

spontanost, kakor to n. pr. izvaja Rousseau v svojem Emilu; a razmere silijo, da učitelj posega aktivno v gojenčev razvoj; a to se mora vršiti skladno z naravnim razvojem otroka. Učitelj vrši to svojo nalogo s tem, da ustvarja krog otroka primerne situacije, ki neposredno učinkujejo nanj in zbujaajo njegovo voljo, da se bavi s to situacijo in jo obvlada. Rojen vzgojitelj bo zadel tu vedno po notranjem nagibu pravo; a rojeni vzgojitelji so ravno tako redki kakor rojeni umetniki; glavni kader vzgojiteljstva bodo vedno — uradniki! A uradnik potrebuje svoje norme. Na podlagi razvojnih zakonov se bo morala izvršiti temeljita pregrupacija učne snovi. Škoda, da baš pionirji nove vzgoje, kakor



Igralnica v Odenwaldski šoli.

Bakule, Lamszus, Johnson, Bertier, Geheeb i. dr. svojega dela teoretično ne razglabljaajo; delajo pač kot umetniki intuitivno in jim je odvratno, da bi to delo secirali in analizirali. Oni bi iz lastnih izkustev dali lahko največ. Pokazali so nam pa sigurno pot in za to jim dolgujemo neizmerno zahvalo. Važnih teoretskih izsledkov pa lahko pričakujemo od Ferrierja in Decrolyja; kakor smo videli, sta že pridno na delu. Razen njiju se s tem peča tudi še več drugih znanstvenikov. — Namenoma sem podal Bakulov pisalni pouk obširneje; je to klasičen primer za novo šolo. Bakule je naučil čitati in pisati v 2—3 tednih brez truda in sile, mi dosežemo to — z muko pri učitelju in učencih — v 40 tednih! Tu se vidi pomen zanimanja in zrelosti. Nikakor ne trdim, da je potrebna za pisanje starost

14 ali 15 let, gotovo pa je 7. leto prezgodaj; otrok še s to »dobroto« ne ve kaj početi; Mrs. Johnson n. pr. ni opazila interesa za pisanje pred 9. letom). Ali da navedem vzporeden primer: Miljenko Vidović predela s svojimi učenci snov gimnazije v 2 letih. Načelna zahteva glede učne snovi se torej glasi: *Vse o b s v o j e m č a s u!* Tu nas čaka še ogromno delo; vsak učitelj pa doprinaša lahko s smotrenim opazovanjem. Kriterij je otrokovo zanimanje; kar dela z veseljem, je primerno, kar le s silo, neprimerno. In pri učni snovi bomo morali prestaviti težišče iz objektivnega v subjektivno, iz logičnega v psihološko. — S tem bo pa zadoščeno samo delni zahtevi nove šole, kakor je človekov razum le majhen del njegove osebnosti. Razum je le orodje drugih, višjih duševnih kvalit. V negi t e h leži težišče vzgoje. Pri slabem značaju ima razum n e g a t i v n o vrednost; služi kot »Diebslaterne«, kakor to jako primerno pove Foerster. Vrhovni smoter vzgoje je torej d o b e r, t r d e n z n a č a j; ali konkretnješe: človek, ki ima razumevanje za svojega bližnjega, ki je pripravljen podrežati lastne interese interesom skupnosti, človek inicijativnosti in vedrega značaja, z načeli, ki so si v harmoničnem medsebojnem skladu. Nova šola pa ne skuša rešiti te naloge z lepimi nauki, temveč s p r a k t i č n i m ž i v l j e n j e m! Velik del vzgojne naloge je rešen že z reformo pouka v gornjem smislu; ker s tem preneha nasilje nad otrokom, se ne morejo razvijati opozicijskosti, apatija, potuhnjenost, lažnivost. Milje ljubezni in topline, ki ga ustvari nova šola krog otroka, je za njegovo uspevanje blagodejno. Individualiziran pouk ni samo najuspešnejša oblika za razvijanje intelekta, temveč tudi blagodejno vpliva na celotni razvoj osebnosti; vsakemu posameznemu pomaga odkriti njegove zmožnosti, daje mu tako vero vase in omogoča s tem optimistično shvačanje življenja. Naravno, da se opira naravni pouk čim največ na telesno delo; saj je otrok pretežno fizično bitje. Vidni uspeh, ki ga omogoča le p r i m e r n o delo, je najboljša sila k inicijativnosti in aktivnosti. Ta aktivnost tudi najsigurneje prenese otroka preko seksualnih kriz, ki mu preté; saj tak otrok niti ne utegne misliti nase. V isti namen pripomore tudi zdravo in odporno telo, ki pri naravnem pouku istotako samo ob sebi uspeva. In končno: če hočemo razviti socialno čustvo, moramo to čustvo pustiti d o ž i v e t i! Nova šola to vrši s tem, da organizira delo po možnosti kot skupnostno delo, kjer lahko vsak prispeva k skupnemu smotru po svojih močeh; s tem, da daje priliko za medsebojno pomoč; nadalje s tem, da daje mladini čim največ odločevalne pravice in jo tako postavi v položaj, da se pri ukrepih vadi jemati obzir na skupnost; tako pride mladina na naraven način do spoznanja, da je življenje možno le pri gotovi organizaciji: nekdo — najboljši — mora voditi, ostali se mu morajo pokoravati. Socialno čustvo bi pa ne bilo popolno, če bi ne smatral deček deklice kot ravnopravnega člana, in obratno; to medsebojno spoštovanje pa se more razvijati le pri koedukaciji.

Vidimo, da tvorijo opisani vzgojni ukrepi organsko celoto. Če hoče šola vršiti svojo nalogo popolno, jih mora izvajati vse. Tako je n. pr. skupnostno delo pri sedanjem učnem načrtu in načinu neizvedljivo, istotako samovlada gojencev, istotako uspešna koedukacija. A tudi reformiran pouk (v smislu spontanosti) bi bil polovičarstvo, če bi ob enem ne izvajali samovlade, vzajemnega dela, koedukacije. Itd.

Mislím, da so zdaj vzroki za slab uspeh stare šole, ki sem ga orisal uvodoma, jasni. S tem, da stavi na otroka neprimerne in nemogoče zahteve, si pokvari vse. Vsiljeno znanje občuti otrok kot balast in ga njegova duševnost sama čimprej izrine; ker se učitelj pri teh zahtevah ne more izogniti nasilju, povzroča pri otroku potuhnjenost, lažnjivost ali odkrito upornost; strah, ki ga otrok doživi v šoli, je vzrok raznim psihozam in nevrozam; šola ovira otroka v potrebnem gibanju in ga s tem telesno oškoduje. Ker šola otroka ne zadovoljava, išče zadovoljstva izven šole; tako ga tiramo v naročje zablodam. — Taka je stara šola v čisti kulturi. Ne trdim pa, da odgovarja ta mračna slika popolnoma naši šoli; k sreči skuša naše učiteljstvo pod vplivom novih idej povsod omiliti nehumane zahteve, kolikor to pač pri stari šoli gre. Gotovo pa občuti učitelj nevzdržnost stare šole tim bolj, čim bolj se vglablja v otrokovo duševnost in jo skuša napraviti za izhodišče svojih učnih in vzgojnih ukrepov.

Poslovilni večer. — Reči moram, da je prišel nenadoma, čeravno je pravilno zaključil 14-dnevno sodelovanje in sožitje. Človek se je baš vživel v novi svet in pozabil na realnost; poslovilni večer pa te — zamaknjenega — sunkoma postavi v »to solzno dolino«. Zato pravzaprav ta večer ni bil nič prijeten dogodek! A potekel je prisrčno kakor vsa konferenca. Dr. Rotten, Marcault, Dr. Ferriere in Mrs. Ensor so povdarjali razne rezultate konference. Nato je sledil »neoficijelni« del. Stari oče Powell je zapel — ob spremljanju klavirja — nekaj pesmi »solo«. Nato so se vrstile pesmi v zboru, angleške in nemške. Škoti (njihov plemenski čut me je sploh iznenadil) so dali lep narodni ples, a nato še Nemci svojega. Simboličen je bil zaključek: vsi navzoči si podado vzkriž roke, tako da tvorijo eno samo verigo, in pri tem pojo pesem bratstva (angleški). Solidarnost bo v zasledovanju opisanih vzgojnih ciljev krvava potreba. Dr. Rotten je imela zelo prav, ko je rekla: »Izvedba nove šole v stari družbi bo stala ogromnega dela in npora«. Zavest solidarnosti je gotovo ena največjih koristi, ki so jih udeleženci odnesli iz konference.

Pripomba: Prihodnja konferenca »Mednarodnega krožka za obnovo vzgoje« bo l. 1927; kraj še ni določen; v poštev pa prihajajo Haag, Kopenhagen, in južna Francija. V krožkovih glasilih se bo to pravočasno razglasilo. Želeti bi bilo, da bi bila naša država takrat zastopana bolje kot letos. Zelo koristno pa je pri tem znanje angleščine.

VIKTOR RODE: IMPRESIJE O SEDANJEM ŠOLSTVU V NEMČIJI.

(Konec.)

V.

Ako se vprašujemo, odkod toliko napredka v teoriji in praksi nemškega šolstva, potem poleg velikih pedagogov, ki jih imajo Nemci, ne smemo prezreti: 1. da budno sledijo pedagoškemu napredovanju v tujih državah, kamor pošiljajo svoje delegate, in da prevajajo vso važnejšo ped. literaturo inozemstva. Danes obračajo svojo pozornost na Rusijo, odkoder pričakujejo mnogo novih pobud. V septembru je odšel v Rusijo Fritz Karsten, pisatelj knjige »Die neuen Schulen in Deutschland«. Na tak način pa se lahko okoristijo z izsledki na pedagoškem polju vseh kulturno naprednih narodov.

2. Imajo v Nemčiji številne poizkusne šole. Že v predvojni dobi mnogo nemških pedagogov ni bilo zadovoljnih z nemškim šolstvom. Zato so s privatno pomočjo ustanavljali poizkusne šole, ki so jih uredili po svojem pedagoškem mišljenju. Ako je poprej določeni šolski red, urnik, predpisana snov itd. ovirala reformo v duhu novih teoretičnih spoznanj, prihajajočih iz mladinoslovja, jim je bilo tukaj mogoče izvesti svoje zamisleke in pokazati, kako uspešno so izvedljivi tudi v praksi. A ne samo to! Šele v teh šolah, kjer je tudi mladina bila deležna svobode, se je pokazala njih prava nezakrinkana individualna posebnost in obogatila mladinoslovje za marsikako dragoceno spoznanje, ki je bilo že utrjeno v praksi in je dajalo novih opor za nadaljna raziskovanja. Utrjena načela teh šol so pa dobila svoj velik pomen, ko je napočila doba, da ne ostanejo v uporabi zgolj v poizkusnih šolah, marveč se z uspehom prenesejo tudi v vse javno šolstvo. Republikanska Nemčija gre, v pravem umevanju pomena poizkusnih šol, svojemu šolstvu na ta način na roko, da mu daje deloma sama pobudo za ustanavljanje novih šol, ki jih podpira, ali pa da dovoljuje šolam, ki jih vodijo spretni pedagogi, vso prostost in jim s tem nudi vse možnosti razvoja. Posebno so zadovoljni danes v Prusiji s podeželskimi poizkusnimi šolami, ki so torišče živahnega in plodovitega pedagoškega dela, medtem ko so bile poprej dospele na mrtvo točko, učiteljstvo pa oklepale v nepremakljive spone in mu jemale vso iniciativo. Take z uspehom upeljane nove poizkusne šole so matica, ki s svojim delom vplivajo na bližnjo in daljno okolico. Sem prihaja učiteljstvo, da se na lastne oči prepriča o izvedljivosti načel, ki jih danes čita v pedagoški literaturi. Ob vidnih uspehih se vrača učiteljstvo v lastno šolo in tu ustvarja sedaj samo in zbuja smisel za novo šolo.

A ne podpirajo poizkusnih šol samo država in dežele, tudi večja mesta trošijo letno velike zneske za mestne poizkusne šole. Taka poizkusna šola

mesta Berlina je »Šolska farma« na otoku Scharfenbergu blizu Berlina. Že ime samo pove, da je šola združena z gospodarstvom, kjer dečki poleg šolskega dela opravljajo tudi dela na polju, vrtu, travniku in pri živini. Šola je višja šola z elastično višjo stopnjo in srednjo stopnjo, ki jo poučujejo po celokupnem pouku v 1. oddelku. (Odgovarja tipu naših srednjih šol od 3.—8. razreda; srednja stopnja 3., 4., 5. razred, višja stopnja 6., 7., 8. razreda.)

Dijaki te šolske farme tvorijo šolsko družino. Zapustili so hrupno mestno življenje in se preselili na otok z mnogimi naravnimi lepotami, kjer jih učitelji (3), ne oziraje se na tip šole, pripravljajo za maturo. Prebivajo po trije in trije v prijaznih sobah in se posebno na višji stopnji združujejo v majhne edinice, v katerih si določujejo predmete, ki tvorijo njihovo posebno zanimanje. Tu, v najožjem stiku z naravo, naj bi pričela zoreti njih notranjost, naj bi se zbudale in rastle vse duševne sposobnosti v neomejeni svobodi do utrjene posebnosti. Prosti so popolnoma, in edina avtoriteta so jim naloge, ki so si jih dali v večernih konferencah sami. Tu sestavljajo tudi urnike, pripravljajo gradivo, določujejo varuhe, oziroma oskrbnike posameznim delom svojega gospodarstva. Sami določujejo tudi smernice za delo, hišni red itd. Pa učitelji — vprašujete — ali ne vlada na takih šolah anarhija? Učitelji so člani šolske družine. Tudi oni ne zapuščajo otoka, marveč so stalno v najtesnejših stikih s svojo mladino in to pri pouku in delu v gospodarstvu. Ne vplivajo na svoje učence z avtoriteto, ki jim jo daje službeno mesto, nego kot osebnosti, ki jih mladina izvoli za svoje voditelje sama od sebe v svojem srcu. A tudi s to svojo avtoriteto niso ravno radodarni, rajši puščajo odločitve mladini. Posebnih konferenc tem učiteljem ni treba, vse je očito pred učenci. Anarhije seveda ni! Nasprotno, povsod se opaža najlepše vedenje, vzajemna pomoč in pri vsem tem je vendar tudi v vsakem samobitnost, ki jo tako često pogrešamo pri naših učencih. Šolskega dela po dveh hospitacijskih urah ne morem ocenjevati. V kolikor so učenci razvijali misli k problemu, so se mi zdele samostojno vznikle iz učenčevih razmišljanj. Prav posebno so mi ugajali prosti spisi učencev in to mlajših, ki so bili izvrstni in polni duhovitih zamislov, kar glasno priča, da mir in narava ugodno vplivata na razvoj notranjega življenja učencev, da jim proustvoljno delo razvija duševne sposobnosti vsestransko, in da šolska farma vrši najlepše pedagoško delo. Zato je obžalovati, da je ta šola dostopna le malemu številu izvoljenih in da njen stroj ne dopušča, da bi bile te vrste šol izobraževališča za vso mladino.

Zato pripisujejo v Nemčiji veliko važnost novim poizkusnim šolam, takozvanim skupnostnim šolam (Gemeinschaftschulen¹), ki imajo svoje

¹ H. Deiters: Die Schule der Gemeinschaft. — Quelle u. Meyer, Leipzig. Fr. Karsen: Die neuen Schulen in Deutschland.

započetke v Hamburgu, a jih je tudi v Berlinu 15, in ki bi mogle postati obvezni tipi za vso državo.

Mnogi nemški pedagogi namreč tudi s prikazanim šolstvom niso zadovoljni. Na vseh stopnjah današnje šole vidijo preveč povdarjeno individualno vzgojo, ki ji socialna ni protiutež, in končno manjka vsej vzgoji močna skupnostna vez — prava zajednost (Gemeinschaft), ki bi prerodila današnjo družbo in iz nje naredila enakopraven rod, prožet skupnostnega duha, ki bi lahko poživel v času rastoče civilizacije propadajočo kulturo.

Da iz doraščajoče mladine ustvarijo novo zajednico, ustanavljajo skupnostne šole (Gemeinschaftsschulen). Deiters pravi: »Te morajo ostati v najožjih stikih z življenjem in je delo obdajajoče zajednice tudi delo šole, tedaj delo na vrtu, v delavnici, doma itd. S tem postajajo šole mesta dejalnosti in dela, kjer se doraščajočim ne vežba le enostransko intelekt. Svoje delo zajemajo te šole iz sedanjosti in se otrokom prikazuje preteklost šele potem, ko iz lastnega nagiba povprašujejo po njej.

V dejalnosti tedaj razvijajo otroci skupnostnih šol vse prirojenosti. Ker si sami izbirajo svoji starostni dobi primerno dejalnost, jo tudi ljubijo in postane šola tako v pravem pomenu besede *dom mladine*. S tem pa, da se razvija življenje na šolah v bogatem in raznovrstnem delu, dajejo doraščajočim dosti pobud, da razvijajo vse duševne sile, da te sile združujejo in postajajo osebnosti. Ali postajanje osebnosti se vrši v določeni smeri: *dete raste v zajednici in pri delu*. S tem, da raste v zajednici, se zlije njegovo bistvo deloma s skupino enako starih tovarišev, deloma s skupino sodelavcev, deloma z vso šolsko občino. Vedno ga pa vzgajajo razmere šolskega življenja k pripravljenosti, da vzraste s katerikoli skupino. Tako nastane v skupnostnih šolah pri vsem bogastvu individualitet določena temeljna oblika osebnosti: *v zajednici ustvarjajoči človek*. To se vidi v šoli v samostojnosti in stvarljivosti, s katero se lotijo učenci skupnega dela.

Pri smotrenem delu, ki je vzklilo iz želj učencev samih, se združujejo v delavnih zajednicah. Tu se jim razvijajo lastnosti, ki jih zahteva delovna zajednica tudi od dorašlih: natančnost, zanesljivost, spretnost v vodstvu drugih, pa tudi pripravljenost za podreditev drugim. Tako skupno delo razvija preko tega globlja čustva skupnosti in nastanejo prijateljstva, ki niso omejena samo na šolo, marveč pritegujejo šoli tudi odraslo mladino in roditelje, ki se zbirajo pri raznih prilikah k posvetu, delu in praznovanju, pa tudi k skupnim izletom. S tem pa se širi novi duh skupnosti in zajema vedno širše kroge.

Pedagoško življenje skupnostnih šol je prožeto skrbí za naraven in svoboden razvoj mladine, a kljub temu ni brez oblike in smeri, ker je vezano na 2 temeljna pogoja: 1. na skupnost življenja in 2. na delo.

S tem, da se mladina prepoji z vtisi skupnostnega življenja, razvija šola v njih počivajoče skupno novega rodu. Razlike in nasprotstva starejših generacij stopajo v ozadje in jih mladina sama vsled notranje potrebe odstrani. Pedagoška skupnost razvija svoj smisel najčisteje, ako je pod njenim vplivom vzrasla mladina, ki se čuti člane obsežne zajednice. Tam, kjer se razvija v duhu ožje skupnosti (verske skupnostne šole), se ne bo mogla popolnoma razviti, toda toliko čistejša je, čim bolj je zajednica sama prožeta pravega bratstva in univerzalnosti.

Kakor pa vstopajo otroci v življenje ustvarjajočega dela, rastejo bolj in bolj v razmerje kulturnega življenja, ki si ga je človeštvo pridelalo v neštevilnih rodovih. Pedagogika skupnosti deluje v tem smislu najčisteje, če dorasli mladi ljudje služijo s strastjo in udanostjo tem stvarnim razmerjem človeškega zajedniškega življenja, v kolikor jim to dovoljujejo notranje sile. Tako nastane tudi v šoli skupnosti razvrstitev ljudi po vrednosti za skupnost. Pravi vodja v mlajši in starejši organizaciji je oni, v katerem živi najjačji duh obsežne zajednice in ustvarjajočega življenja.

Zanimive so smernice za delo na teh šolah.

1. Uveden je celokupni pouk, ki mora biti urejen tako, da budi stvarljivo delo roke in duha. Načelo materielne izobrazbe odklanjajo. Znanje in spretnosti so naraven plod ustvarjajočega dela in ne samonamen pouka.

2. Obvezne snovi ni! Temeljno načelo vsega šolskega dela je razvoj stvarljivih sil v otroku.

3. Urnikov ni! Za napredovanje pri delu je merodajna potreba skupnosti (Gemeinschaft) in naravni razvoj vsakega dela, ki sili k dokončanju.

Organizacija šole je sledeča:

1. Pri upravi šole sodelujejo učitelji, ki tvorijo učiteljski zbor, zastopniki staršev posameznih razredov, ki tvorijo roditeljski odbor, in zastopniki učencev višjih razredov, ki imajo zopet svoj lasten odbor. Učitelji, roditeljski odbor, odbor učencev pa tvori šolski odbor šolske občine, ki je nekaka vez med domom in šolo. Vsi roditelji v šoli tvorijo šolsko občino. Ta je zavestni nosilec šolskega življenja in izobraževalno ter kulturno središče krajevnega javnega življenja.

2. Učiteljski zbor odločuje o šolskih prilikah, v kolikor to ni pridržano drugim funkcionarjem.

3. Šolski vodja nima nadziralne pravice nad šolskim in vzgojnim delom učiteljsva. To je odgovorno neposredno šolskim oblastim.

4. Roditeljski odbor sodeluje posvetovalno pri vseh vprašanjih, ki se tičejo šolskega dela. Njegov posebni delokrog je mladinsko skrbstvo. Odbor učencev posvetuje učiteljstvo v zadevah šolskega reda in šolske discipline.

Uredba novih skupnostnih šol je po mnenju učiteljstva teh šol idealna. Res nalaga mu silna bremena, ali zato postaja šola središče prerobjevanja

velikih občin, ki bo prineslo, kot dokazujejo dosedanji uspehi, mnogo dobrega za ves narod.

A preidimo k praksi: Dr. Karsen, vodja skupnostne nastavne šole v Neukölnu pri Berlinu pripoveduje takole: »Sprejemnih izpitov, kot na drugih višjih šolah, nimamo. Saj najblagohotnejša ocenitev ne izključuje, da ne bi zavrnili, če že ne nadarjenega, pa vsaj skupnosti potrebnega učenca. Zanimivo je, kako se vedejo učenci, ki prihajajo z avtoritativnih šol k nam, kadar jim dovoljujemo vso svobodo. S početka silen vik in krik, a ko se sčasoma izkričijo, postajajo mirnejši, dokler se ne umirijo iz uvidevnosti. Seveda tudi to ni stalno. Pri kaki priliki se zopet hudo ogrejejo. A čim višja je stopnja, čim dalje uživajo ti učenci svobodo, toliko umerjenejši so. (Oboje lahko potrjujem iz hospitacij.) — Posebno poglavje je naša zahteva po produktivnosti učencev in ustvarjanje samodejalnih zajednic, ko so bili dosedaj vajeni več ali manj na katehezo. Postavili smo zato kak zanimiv objekt pred učence in molčali. Nekoliko časa so molčali tudi ti, a potem so se v kratkem času razmajali tudi najbolj boječi in pričel je živahen razgovor. V bodoče ni bilo več treba animirati. Vedozeljnost otrok je nenasitljiva. Na naš poziv, naj prineso s seboj vse, kar bi se dalo pogovoriti s celim razredom, so prinesli v šolo vsemogoče. Ali to delo ni bilo ustvarjanje. Učenci so se hoteli izkazati in so prinašali dela, ki so jih naredili prej, ki pa so jih hoteli prikazati kot svoje izdelke. A že je pričela kritika učencev, ki so opozarjali na vire takih izdelkov, in jih odklanjali. S tem pa je tudi pričelo pravo produktivno delo. Vsa pozornost učencev se je obrnila k naravoznanstvu, gospodarskim in socialnim vprašanjem, pač dokaz, kako močno vplivata čas in okolica na mladino. Kmalu se je določneje pokazalo zanimanje posameznih skupin, ki so jih zato predmetni učitelji upoštevali in tudi dopuščali, da so si ti izbirali mejne snovi med predmeti zanimanja in nezanimanja. Pri vsem delu so nastale skupnosti — delavne zajednice, ki so se jim, kot popolnoma tja spadajoči pridružili roditelji in s tem dopolnili šolsko občino. A tudi to delo slednjič ni več zadoščalo mladini. Pokazala se je potreba po razdelbi večjega poglavja v manjše, ki so si jih vzeli posamezni učenci in se je nabralo gradivo za daljše razdobje. (Naš učni načrt.) O razgovorih posameznih ur vodi en učenec protokol in pred pričetkom nove razprave ga prečita, da se pridobljeno utrdi ali pa razvije nova debata, ki razčisti še ostalo. In zopet nastane vprašanje, kaj pa učitelj? K njemu prihajajo učenci po nasvete, on je tisti, ki daje delu s svojo pričujočnostjo hrbtenico, da delo uspeva!«

Hospitacije. V razredu so mize in stoli. Mize stoje ob zidu. Na vzvišenem mestu stoji učenec, ki vodi razpravo. Snov je svetovna vojna in sicer: križarka Emden. Učitelj sedi med učenci. Učenec si je bil prečital tozadevne razprave. Zdaj se vrši razgovor. Ni pa ravno ponižen. Dečki

so v svojem elementu in za nas poslušalce preglasni. A vendar je tako šolsko delo lepo. Razgibani dečki govore, razmišljajo, popravljajo, zani-kavajo in vodijo razprave dalje s tako silo, da ima učenec vodja križ, da jih obrzda. Tu in tam se oglasi tudi učitelj k besedi, da dostavi iz svojega in nepresiljeno, kot enak med enakimi, kaj popravi. Pri drugih predmetih ista slika, samo da se menja vodja in da pridejo bolj do besede za novi predmet interesirani učenci. V višjih razredih ni hrupa. Dečki so se ugnali in sedaj sledijo ali bolje: sodelujejo povsem mirno pri dani razpravi. Vsakdo pa, ki jih posluša, mora priznati veliko notranjo vrednost novih šol, četudi so nekateri poslušalci in poslušalke ogorčeno odklanjali ponižanje, ki si ga učitelji skupnostih šol nalagajo s tem, da so zapustili kateder, opustili dociranje in se uvrstili kot enakopravni člani v šolsko družino, kjer se morajo zglasiti k besedi, ako hočejo govoriti.

A čas bo hitel preko njih. Šola skupnosti ima pred sabo vso bodočnost, saj ima vse pogoje, da postane vzoren tip šole za vso državo.

Kakor je razvidno iz celotnega poročila, v katerem sem izpustil poglavja o poklicnem svetovalstvu in mladinskem gibanju za poznejše poročilo, vlada v Nemčiji živahno vrvenje na pedagoškem torišču. Pač so sile na delu, ki hotoma zavirajo napredovanje in iz političnih svojih nazorov preprečujejo naprednejše reforme. Vendar kažejo že oblike, kakor jih vidimo dandanes, znaten napredek, ki je posebno očiten in vzoren v poizkusnih šolah, teh pionirskih vsega napredovanja v nemškem šolstvu. Učiteljstvo vrši z izredno požrtvovalnostjo svoje delo, kajti velik je skok od predvojne dobe z mehničnim pridobivanjem predpisane snovi, do svobodnega vzgajanja v zajednici ustvarjajočega človeka.



MIRO ŠIJANEC:

RIMSKI KLASIKI V PEDAGOGIKI.

I.

Ciceronova doba.

(Konec.)

Žalostna posledica zarote nezadovoljnih in častihlepnih mož je bil umor Cezarja, ki je prezigodaj nehal biti. In Cicero? Radostno pozdravlja umor, ker je državi prinesel svobodo! V začetku je bil Cicero pasiven; mislil je celo na potovanje v Atene k svojemu sinu, ki je tam študiral. Po dolgem kolebanju se je vendar vkrcal, da bi se prepeljal na Grško; toda neugodni vetrovi so zavrnili ladjo v Rhegium. Vrnivši se v Rim, je stopil Cicero iz svoje rezerve. Dočim pa je v prvi »Filipiki« kazal še nekaj obzirnosti, je v drugi napovedal boj; ne zadovoljuje se več z besedami, dejanski poseže v nevarno igro, ne kot bojevnik, marveč kot organizator

vojne. Februarja l. 43. javlja Kasiju, sodrugu morilca Bruta, svoje uspehe. Od izhoda pričakuje srečno rešitev; z vsemi vodji stoji v zvezi, je duša te vojne. Toda nesreča se je hitro bližala; prvi udarec je padel, sreča je pri Mutini (43) odločila za senat in njegove pristaše. Zastonj prosi in roti Cicero Bruta in Kasija pomoči. Zastonj, prepozno; zaigral je usojeno mu srečo iz precenjevanja samega sebe in podcenjevanja drugih oseb in razmer. In tako je poguba korakala svojo pot. Cicero je padel kot najplemenitejši izmed žrtev. —

O njegovi smrti nam poroča Livij v pismu starejšemu Seneki: »M. Cicero je ob prihodu triumvirov odšel iz Rima, po zadnjih dogodkih gotovo prepričan, da se Antonijevih zasledovanj ne more bolje rešiti, kakor sta se Cezarjevih rešila Kasij in Brut. Najprej je zbežal v Tusculanum, na to po raznih potih v Formianum, da bi se v Kajeti vkrcal na ladjo. Bodisi da so ravno tedaj neugodni vetrovi zadrževali Cicerona, ki je nekolikokrat poskušal odjadrati na široko morje, ali ker ni mogel trpeti zibajoče se ladje v divjem morskem valovanju, tako ali tako, končno mu je bil beg nesmiseln, življenje ostudno. Vrnil se je v Tusculanum, ki je bil malo več kot 1000 korakov oddaljen od morja. Rekel je tedaj: Umreti hočem v domovini, ki je bila tolikrat rešena iz nesreče. Dobro nam je znano, da so bili njegovi hrabri in zanesljivi sužnji pripravljani za boj, da je on sam zapovedal, da so odnesli nosilnico in da so pustili počivajoče, češ, tako ukazuje nepravična usoda. Ko je molel iz nosilnice in držal ven nezakrito glavo, so mu jo odsekali. Ni bilo še večjega zahrbtnega vojaškega zločinstva. Pisali so baje in se laskali samozadovoljstvu Antonija, da so odsekali tudi roke.

Tako so prinesli glavo Antoniju. Na njegovo povelje so jo izpostavili na »rostri« med obe roki. Tukaj so ga (nekdaj) poslušali kot konzula, često kot konzulara, tukaj so ga istega leta slišali govoriti proti Antoniju tako, kakor še nikoli prej nobenega, vsi občudujoči njegovo zgovornost. Ko so pribili njegove zabuhle ude, so ljudje komaj zadrževali solze. (Antonijeva žena je mrtvaški glavi še prebadala jezik. Prip. pis.)

Doživel je 63 let obdarovan z duhom, srečen v delu in srečen ob plačilu za delo. On je bil po dolgem času naklonjene mu sreče končno zadet in ranjen, je trpel izgnanstvo, propad strank, ki jih je vodil, smrt hčerke, ki je bila zanj žalostna in bridka izguba. Nobene nesreče ni pretrpel vdanejšje kakor smrt, kar je ravno moža vredno. Kar pa bi se natančnemu ocenjevalcu mogoče zdelo manj častno, je to, da se Ciceronu od strani zmagovalca ni nič manj boljše godilo, kakor če bi bil on sam deležen njegove sreče in bi ravno tako ravnal. Če bi pa vendar kdo poleg njegovih vrlin še našteval napake, ostane Ciceron vendarle velik, bojevit in spomina vreden mož, čigar hvalo nadaljevati je potrebno novega — Cicerona.« —

Toda nam je Cicerona presoјati kot govornika, pisatelja in — pedagoga. V Ciceronu se združujejo grško-harmonična izobrazba z rimljansko-praktičnim značajem, strokovnjaštvo na polju vede in navdušena delavnost v javnem življenju, rimljanski predsodki in kozmopolitična naziranja, prepričanje o neprekoslјivem visočanstvu rimskega naroda in priznanje grškega duha, tako da je izjavil in pričal, da ima zahvaliti Platonu in Demostenu i. dr. vse, kar poseduje človeške izobrazbe. In iz teh nasprotij, ki jim nedostaja globje, spekulativno načelo in s tem enotna podlaga, si razlagamo nestalnost in negotovost v njegovem značaju, kakor ga določa univerzalnost njegovega duha in njegov eklekticizem v filozofiji; priznava in opredeljuje sicer modrost kot znanje in vedo o naravi, o razmerjih boga in človeka, iz katerih oba spoznavamo, toda nikdar ni mogel zatajiti Rimljana, in zato je iz grških sistemov sprejel le to, kar prinaša ali obeta praktično korist. Raznoteren vpogled v tedanje razmere vobče in Ciceronovo duševno življenje dobimo posebno iz njegovih mnogih pisem. Žal, da se je ta najbogatejši vir dostikrat zlorabljal iz hudobnosti ali zavisti, katere tudi učenjaki niso bili prosti, tako n. pr. Drumann in Mommsen. Prav ima torej Boissier, ko kaže na sprejemljivost Rimljana za vse zunanje vtise in na majhno odpornost kakor tudi na napačno sliko, ki je posneta po Ciceronovih pismih, v katerih se slika ta sam površno, lahko-miselno, kakor da bi mu ne bilo mar sodbe javnosti. Zato pa moramo presoјati izlive in nazore velenadarjenega moža in pisatelja z nepristransko kritiko.

Svoje nazore o vzgoji je podajal Cicero v svojih filozofskih in govorniških spisih le o priliki in s posebnim ozirom na govorništvo.¹ Cicero

¹ Semkaj spadajo pred vsem knjige »de republica« (O državi) in »de legibus« (O zakonih). Od prvega dela je ohranjena komaj tretjina, drugo delo pa ni končano. Zatorej pogrešamo v njih natančnejše obravnavanje vzgoje, kakor nahajamo to v enako imenovanih knjigah Platonovih, ki so mu služile za potvarjanje. — Glavno vprašanje o praktični filozofiji obravnava Cicero v knjigah »de finibus bonorum et malorum« (O koncu dobrega in zlega) v zvezi s preiskovanjem o največji dobrini in v »Tusculanae disputationes«, v katerih kaže pota, ki vodijo k blaženosti. — Semkaj spadajo tudi spisi »de officiis« (O dolžnostih), »Caelius de amicitia« (O prijateljstvu), tudi »Cato maior de senectute (Slava starosti). — Teoretično filozofijo obravnava C. v »Academica« po svojem naziranju in načinu. — Religiozni filozofiji so posvečene knjige »de natura Deorum« (Bistvo bogov), »de divinatione« (O razodetju božanstva) in »de fato« (Usodepolno naključje). — Z govorništvom se bavijo »de oratore« (O govorniku), nadalje »orator ad Brutum« (Govornik), v katerem nam predstavlja ideal govornika, »Brutus, de claris oratoribus« (Brutus, o slavnihi govornikih), ki nam podaja zgodovino rimskega govorništva, ter »Partitiones oratoriae« in »de inventione«. — Kakor nam je o Ciceronu, najslavnejšem pisatelju latinščine, ohranjenih mnogo knjig, tako so nam ohranjena številna pisma (v celem 864), ki jih je pisal sam ali dobival (90). V celem so nam ohranjene 4 zbirke, a ne vse enako vredne. Najvažnejša so pisma, imenovana »ad Familiares« (prej »ad Diversos«) in korespondenca z Atikom, najljubšim mu prijateljem.

smatra človeka kot razumno, torej v z g o j e z m o ž n o b i t j e. »Človek se od drugih stvari razlikuje posebno po tem, da je poželjivost in dejalnost teh odvisna le od vsakokratnih trenutnih vtisov njihovih čutov, in da je omejena na vsakokratni kraj in trenutek, z malim spominom na preteklost ali s skrbjo na prihodnost; dočim more človek z razumom, s kojim je obdarovan, spoznavati vzroke in posledice stvari, premotriti njih sorodnost in odvisnost, primerjati podobne predmete in na ta način vezati bodočnost s sedanostjo, — ter narediti načrt svojemu življenju in tako že vnaprej ukreniti, kar mu je za življenje potrebno. — Druga posebnost naše narave je, da ravno ta razum druži in veže ljudi s pomočjo jezika; da si soobčujejo misli in da si medsebojno pomagajo; da jih navdaja razum še z večjim in trajnejšim nagnenjem do svojih, ki so jih ustvarili, nego čutijo to med sabo živali, da jih (ljudi) stori sklonjive, nagnjene, želeli ne samo bivanje in vzdrževanje vseh družabnih vezi med ljudmi, marveč tudi sodelovati pri ohranitvi takega življenja. — Tretji znak, po katerem se človek razlikuje od drugih stvari, je vedoželjnost, nagnenje, spoznati resnico, in sposobnost, jo premotrivati; s tem nagnenjem do resnice in vede je združena častljnost, to je nagon po prednosti, odlikovanju in vladanju nad drugim; po tem nagonu ni noben samozavesten in le količkaj izobražen človek rad poslušen drugemu, izvzemši onemu, ki ga uči kaj neznanega, ki mu podaja pravila o novi stvari, ali ki mu ukazuje po pravici in zakonih v dobrobit poslušajočega in poslušnega.

Ta nagon je v zvezi z veliko dušo ter ji daje moč, dvigniti in povzpeti se nad malenkosti človeškega življenja.« — »Zadnja velika poteza naše narave in zadnji veliki učinek pameti je, da med vsemi stvarmi samo človek občuti, kaj je red, da ima samo on pojmo dostojnosti in spodobnosti, da samo on pozna gotova pravila za svoj govor in dejanje. Celó pri vidnih podobah stvari ne prevzame lepota, draženost in umerjenost vseh delov nikogar tako kakor človeka.« — Najvišje v človeku pa je pamet. »V človeku biva moč, ki ga navaja k dobremu in odvrča od hudobnega. Ta moč ni samo starejša kakor vsa človeška družba, temveč je tako stara kakor božanstvo, ki varuje in vlada nebo in zemljo. Ker pamet je bistvena lastnost božjega bitja in ta božja pamet določa in kaže v nas, kar je prav ali ni prav. Ta zakon pameti ne postane zakon šele tedaj, ko je pisan, nego biva že ob svojem početku.« — Veruj torej v božje v sebi, če je sicer to božje, kar živi, občuti, kar ima moč zavedanja in dar previdnosti, kar to telo tako vodi, vlada in giblje, kakor najvišji bog svet. Dvigni se torej in veruj, da nisi umrjoč ti, nego to telo; ker nisi ti, ki ga podoba kaže, marveč duh vsakega je njegov pravi »jaz« (ipse), a ne figura, ki jo moremo s prstom kazati.« — »Tudi nismo ustvarjeni po slepem naključju ali tako o priliki, ker gotovo skrbi neko višje bitje za človeški rod. In to bitje naj bi nekaj ustvarilo in vzdr-

ževalo, da bi bilo določeno, tedaj, ko je vse težave pretrpelo, biti palmjeno v neskončno zlo smrti. Ne, uverjeni moramo marveč biti, da biva za nas pripravljeno pristanišče in gotovo pribežališče. In če nas tudi sovražni vetrovi za nekaj časa pahnejo od njega, dospemo tja zopet in gotovo, le nekaj pozneje. A more biti to, kar je za vse neizogibno, nesreča za posameznika?« — Vzgoja je usovrševanje vseh, od narave nam danih darov ter je tem bolj potrebna, ker človek brani prvo stopnjo razvoja znane nam narave in ker zahtevajo skrbni razvoj visoke prednosti duha in pamet v njem, na katero se opira krepost kot popolnost pameti. Katero večje darilo moremo dati državi, kakor če skrbimo za poučevanje in ravnanje mladine? Čim večja je razlika posameznih ljudi in menjava mnenj, tem potrebnejše je in ostane, da zbudamo, podpiramo in negujemo kali dobrega, a da zgodaj zatiramo in uničujemo kali zlega, posebno pa da zabranjujemo poželjivost po zabavah in da zbudamo resnobo.

Za razvoj нравstvenega življenja je religija največjega pomena. Njeno utrjevanje more državo najbolj zdrževati, in državljani morajo imeti takoj od vsega začetka prepričanje, da so bogovi gospodi in vladarji vseh stvari in da vidijo in premotrijo dejanja, misli in čute vsakega človeka. Ako so taka načela vtisnjena razumu, tedaj se ob pogledu modrosti božje in redu sveta vzdržuje pred neumno prevzetnostjo ter se ob misli na božje kazni varuje pred pregreški.

Z vzgojo naj se začne v prvih dneh mladosti. Kot otrok leži in živi otrok, kakor da bi bil brez duha. Toda kmalu se zbudijo čuti. Otrok se zravnja, iztega rokice, začne spoznavati one, ki ga obdajajo in negujejo; pozneje se pridružuje sovrstnikom, se razveseljuje in vdeležuje tako zelo iger, da ga ne more odvrniti nobena kazen; se izkazuje kot vljuden napram drugim otrokom, začenja prve poizkuse v mišljenju, se uči vedno bolj razločevati sebe od drugih, doseže stopnjo samozavesti ter je gnan od udejstvovanja samega sebe in to tem močnejše, čim plemenitejša je njegova rodbina in čim primernejša je njegova vzgoja, tako da pri delavnih in vztrajnih stopi v ozadje celo čutno uživanje. — Zelo važna tudi je družba otrokova in obdajajoča ga okolica, ker mu je lastna živahnost in sprejemljivost, ker posnema in sprejema, kar vidi in kar ga obdaja.

Pri nadaljnem razvoju je posebno posvetiti pažnjo in negovanje kulture spomina. V ta namen naj se mladina uči na izust stavke in odstavke iz grških in rimskih pisateljev. Kajti če tudi še nedostaja zrelostna doba, ni brez vse koristi, ako se pred ušesi otrok glásijo izreki modrih mož, in ako otroci izrekajo in se na pamet uče posamezne poetične odstavke, seveda take, kojih vsebina je zanje primerna. Hkrati naj se uporabljajo pomožna sredstva m n e m o n i k e. Četudi nikakor nima

ustvarjajoče sile, se ji ne more odrehati učvrščujoča korist spomina, ker ostanejo čutni vtisi najmočnejši v spominu in ker je popolnoma neresnično, da bi množina in teža slik slabila spomin.

Ko se je deček razvil in iz njega zrastel mladenič, si mora izvoliti svoj poklic, ki mora temu odgovarjati, kar je mladeniču najbolj lastno in kar na sebi ni pogrešno. Kajti najiminitnejša dolžnost je, ničesar storiti, kar je nasprotno človeški naravi; druga, slediti naši posebni naravi. Zadnje gre tako daleč, da če na drugih opazimo kaj popolnejšega in plemenitnejšega, ne izpremenimo takoj svojega vedenja in ga ne umerimo po onem, temveč le pretvorimo po merilu naše naravi. Najbolje pristojna vsakemu to, kar mu je najbolj lastno. Splošna dolžnost je torej, preiskati naravne darove njegovega (otrokov) duha in natančno presoditi njegovo moč in šibkost, njegove dobre in slabe lastnosti. Sicer bi mu pokazali v najvažnejši stvari manj razboritosti, kakor glumači v neznatni. Ti ne izvolijo vlog, ki so same na sebi najlepše, nego take, ki so za njih najbolj primerne. V čemer imamo tedaj po naravi največ spretnosti, iz tega mora ustrojiti glavno opravilo. Smo li (v prihodnje) kralji, knezi, poveljniki, ali smo visoko rojeni, bogati, mogočni, ali zavzemamo svoj čas častne službe, — to je odvisno od slučaja in se določa po okoliščinah, pod katerimi smo rojeni, in po izpremembah, ki se dogajajo v našem življenju. Kar pa hočemo predstavljati v svetu, katerim poslom načelovati, po katerih pravilih uravnati svoj način življenja, to je odvisno od našega sklepa. Zato se posvetijo nekateri filozofiji, drugi pravniki, še drugi govorniki; in tudi z ozirom na čednosti se hočejo ti rajši odlikovati v tej, oni v oni, pri čemer pa se mora zmeraj paziti, da izvršujemo vedno le to, kar je častno in dostojno, da je vse dostojno zaeno npravno, in vse npravno tudi dostojno. Zatorej mora vsakdo zvest ostati svojemu značaju (recte »značajnosti«) kolikor mogoče, ne pogreškom, marveč svojostim. Nič proti volji Minerve (modrosti), t. j. proti njeni naravi podvzeto in storjeno, je dostojno, je lepo.

Vobče se morajo mladeniči varovati pred nezmernostjo, biti si svesti n r a v n o s t i, spoštovati starejše ljudi ter si izmed teh izvoliti najboljše, da se lahko zaupajo njihovemu svetu in vodstvu. Posebno pa moramo mladeniče odvrčati od čutnega uživanja; tem bolj pa se morata duh in telo vaditi v prenašanju napora in potrpežljivosti, da lahko marljivo delujejo v vojni kakor tudi v domači državljanski službi. Kot glavno vzgojevalno sredstvo pa je potrebno negovanje čistiželjnosti in hrepenenje po slavi, zlasti pri takih, ki so določeni, da stojijo kedaj na čelu države.

Od govornika se razen naravne lastnosti in nadarjenosti zahteva še temeljit pouk. Pri shvatanju drugih umetnosti zadostuje, da je kdo kakemu človeku podoben, da to, kar ga uči,

lahko shvata z duhom in obdrži v spominu. Od govornika pa se mora zahtevati bistrournost dialektikov, misli filozofov, način izražanja pesnikov, spomin juristov, glas tragičnih glumačev, kretanje največjih gledaliških igralcev. Zato na svetu ni nič redkejšega, kakor je usovršen govornik. Umetniški pouk lahko le pokrene, kar leži v notranjosti (osebe). Najlepši način v izobraževanju govornika pa se da uporabiti pri takih mladeničih, ki so od narave bogato obdarovani, četudi gostobesedni. Kakor je lažje, trti prirezati dolge veje, kakor pa pokreniti nove, tako tudi rajši vidim, da morem pri mladeniču kaj omejiti. Takega mladeniča, če je sicer hkrati plemenit človek, zbujam k marljivim vajam v študiju, dočim onega, ki ob vsej marljivosti ne doseže povprečnosti, rajši prepustim njegovim nagonom ter ga šele tedaj spomnim, naj zbere svoje moči ali si izvoli drug študij, kadar pokaže popoln odpor in se poleg tega nespodobno vede. — V svrhu svoje izobrazbe mora govoriti bodoči govornik nepripravljen in ex tempore. Važno je tudi zapisovanje misli, ker se vidiki šele na ta način jasno predstavijo duhu in ker ravno z zapisovanjem dosežem usovršenost besednega reda in števila stavkov, kar moramo zahtevati od dobrega govornika. Pred vsem mora ta, ki hoče kedaj nastopiti kot govornik, v mladih letih uživati plemenito in slobodno (razumno) vzgojo, imeti živahno marljivost, biti pospeševan po naravnih darovih, razborit ter vsestransko izurjen v razpravljanju občnih spornih vprašanj. Tudi si mora izbirati najboljše pisatelje in govornike za razumevanje in posnemanje. Takim potom ne bode pozneje šele vpraševal učitelja, kako naj uredi in povdarja besede; marveč bode brez vodnika, le po lastni nadarjenosti, ako je ta prebujena, s pravo mislijo zvezal pravo besedo in vse pravilno uredil.

Razen umetniškega pouka in naravnega prisvajanja si mora govornik pridobiti zaklad koristnih znanosti na vseh poljih vede; doma mora biti takorekoč v pravoznanstvu, v zgodovini in modroslovju. S preišljevanjem in posnemanjem velikih zgledov mora dvigati in izobraževati duha, požlahtnjevati srce, krepiti voljo ter jo voditi k plemenitim ciljem. Natančno znanje rimske zgodovine mu je zato potrebno, da država ne sloni na subjektivnih premisah kakor Platonova država, marveč da se gradi na trdni podlagi. — Filozofija je tudi zanj najvažnejši študij, ker je šola čednosti. »Pri bogovih! Kaj je bolj želeti nego modrost? Kaj je bolj izborno? Kaj človeka bolj vredno? Iščemo li duševne zabave in razvedrila, ali je morebiti katera druga (šola), ki bi se dala primerjati s študijem filozofije, ki vedno razmotriva, kar je v zvezi s srečnim življenjem? In če se oziramo na enakomernost v življenju, sploh na čednost, tedaj je to ali umetnost, po kateri moremo doseči oboje, ali je sploh ni namesto nje. Ako pa je

kjerkoli in kakršnakoli šola čednosti, kje naj jo iščemo drugod kakor v tej stroki znanja?»

Studij grškega jezika je — po Ciceronu — za govornika velike važnosti. Zato je predaval svojemu sinu pravila govorništva v grščini ter mu zelo priporočal, spojiti grščino z latinščino ne samo v modroslovju, nego tudi v govorništvu, kar je sam vedno vršil z najboljšim uspehom.

Vrednosti pouka v prirodoznanstvu ne pozna za državno življenje vneti Rimljan in tudi Cicero smatra spoznanje, sledeče iz opazovanja narave, za nedostatno in nepopolno, ako ne preide v udejstvovanja ali uporabo. »Kajti kdo je tako strasten pri opazovanju in obravnavanju narave, ki ne bi položil v kraj vseh onih raziskovanj, bodisi tudi, da se je namenil sešteti zvezde ali izmeriti svet, ako bi se mu med obravnavanjem in opazovanjem celo najzanimivejših predmetov nenadoma sporočila novica, da je v nevarnosti njegova očetnjava, njegov oče ali prijatelj.«

Kakor Pitagoras, Platon in Aristoteles stavi tudi Cicero učenje politike na čas po mladeniški dobi in na konec vseh drugih studij. V tem učenju so za odraslega mladeniča mnoge nevarnosti in le resnično modri se jih bo obvaroval. »Zapeljani po zaslepljenosti so mnogi ljudje deloma upropastili svoje države, deloma sami sebe uničili, celo če so stremeli po čem, kar je izvrstno bilo, pa niso vedeli, kje bi to našli ali kako naredili.«

Grško gimnastiko Cicero zametuje. »Kako nesmiselno je bilo vežbanje mladine v gimnazijah! Kako neomejeno se je dopuščalo nečisto dotikanje in ljubavno razmerje! Nočem govoriti o Elejcih in Tebancih, ki so prostorojenim dovoljevali vsako pohotno nagnjenje, toda celo Lacedemonci, ki so dovoljevali v fantovski ljubavi vse, izjemši nečistost, so dopuščali objemanje.« —

Učitelj mora s svojimi učenci občevati s pravo ljubeznijo, strogostjo in pravičnostjo. Kaznovanje otroka se more izvršiti z besedo ali dejanjem. Strahovanje ne sme biti preveč trdo, pa tudi ne popustljivo. Kaznovanje, bodisi v besedah ali dejanjih, ne sme imeti ničesar poniževalnega. Kazen mora biti prestopku primerna in v enakih slučajih enaka. Varuj se, v jezi kaznovati, kajti razburjeni naravi je težko, držati se srednjega pota med »preveč« in »premalo«. In četudi grajamo v ogorčenem tonu in z rezkimi besedami, se mora vedno poznati, da ne očitamo zato, ker smo jezni in razburjeni; marveč se moramo posluževati graje le malokdaj in neradi, razen če je neobhodno potrebno in če se je vsako drugo sredstvo izkazalo kot preslabo. Učenec mora spoznati, da nas je stalo dokaj premagovanja, ono bridko in neprijetno, kar tiči v našem očitjanju, in da smo se za kazen odločili le v njegov lastni dobrobit.

To in taki so vzgojni nazori vsestranskega pisatelja v zlati dobi rimske literature. Cicero ne podaja nobenega sestava (sistema), — izvzemši zahteve v govorništvu, ki jih uči sestavno le tuptam, so raztresene opazke, ki pa nam kažejo vpogled praktičnega duha v bistvo vzgoje in pouka, in kaj je mislil in storil eden največjih veleumov na polju vede za ozdravitev in okrepitev discipline.



IZ ŠOLSKEGA DELA.

F. KRANJC:

Delovni pouk.

(Dalje.)

3. Didaktiška in metodiška načela.

Pri modernem pouku povdarjamo vedno in vedno, kako nam gre za to, da šola vzgaja iz življenja za življenje. Zato nam je v prvi vrsti potrebno, da jemljemo to življenje v celoti tudi za šolsko delo; gradivo, ki se nam tako nudi, analiziramo ter izbiramo iz njega, ne da bi pri tem opuščali veze, ki jih po svojem ustroju terja življenje; tako človeško življenje v ožjem smislu obsega življenje, kakor tudi življenje vsega stvarstva. Ni treba še posebe omenjati, kako široko in polno je to življenje; toliko je, da bi nas mogla misel, da objemimo celo, zavesti do najbolj golega didaktiškega materijalizma, ako bi ne postavljali tej nevarnosti nasproti lastne otroške inicijativnosti in otroškega zanimanja. Spričo tega pa nam ni važen »kaj«, marveč puščamo deci svobodo za »zakaj«.

Kadar napotimo otroka k celoti, storimo to z namenom, da jo po lastnem zanimanju analizira in sam določi posameznosti za svoje, a tudi za skupno delo. Ne bomo mu vsiljevali razpredeljenosti in ne bomo ga omejevali z vprašanji; radi svobode otroškega zanimanja, ki je kot njegovo inicijativnost sprejemamo v kakršnikoli obliki, se odrekamo pravici, ki jo je dala učna šola učitelju, da je smel otroka prvi dan po njegovem vstopu v šolo priklepati k učni snovi, kakor jo je določal učitelj; ne bomo ga silili k tehniki pisanja, čitanja, računanja; ne bomo pa ga od nje odbijali, kadar ga njegovo zanimanje privede do tega, da mu ta tehnika postane potrebna. Pri tem je učiteljeva naloga, da to zanimanje pravilno usmerja, da ga vodi tja, kjer si otrok tehnike zaželi. Do takrat naj se razgleduje po življenju, ki ga živi v šolskem domu in okrog njega.

V podrobne smernice vsega tega dela se tu ne spuščamo, ker bo za to še prilike dovolj; za zdaj nam gre le za to, da utrdimo didaktiška in metodiška načela. Iz vsega pa, kar smo povedali doslej, se že lahko raz-

vidi, da govorimo v prilog v k u p n e m u p o u k u, tedaj onemu, ki ne priznava »učnih predmetov« in »urnika« v običajnem smislu, ki pa zato ni nič manj sistematičen v svojem usmerjanju, vodečem do otrokovega zainteresiranja in po tem do otrokove inicijativnosti. O bistvu vkupnega pouka pa kasneje, pripomnimo le, da vkupni pouk ni edino načelo z ozirom na snov šolskega dela.

Sama otroška analiza nas kmalu izpelje iz ožjega kroga vkupnega pouka, a načelo, da jemljimo za vzgojno šolsko delo življenje kot celoto, nas bo sililo, da si poiščemo stožer, ob katerem bo brez razblinjanja mogoča še nadaljna analiza. Brez tega bi se izgubili. Res da bi nas analiza sama mogla za hip zadržati pri tem ali onem učnem predmetu — poizkusi v tej smeri so pokazali, da se tak »hip« raztegne lahko na več dni, na cel teden —; a veze, ki prepletajo te predmete, po katerih si segajo drug v drugega ter tvorijo po potrebah življenja, ki mu vse vede služijo, skupaj organsko celoto, te veze nas silijo, da se spričo že navedenega vzgojnega načela delovnega pouka izjavimo z a p o p o l n o k o n c e n t r a c i j o v šol. delu tudi takrat, kadar nas pusti na cedilu vkupni pouk.

Tudi pri pojmu koncentracije se ne spuščamo v podrobnosti; njeno bistvo je znano iz vsake knjige o didaktiki; zato naj zadostuje, ako označimo napram njej svoje stališče.

Prigovorov koncentracije je bilo že toliko kakor zagovorov; njeno važnost je spoznavala in priznavala tudi učna šola; ipak se za njo ni mogla izreči brez pridržka. Spričo otrokove delne aktivnosti, ki jo je časih — n. pr. pri »podavanju nove učne snovi« — zamenjavala celo le prikrivana pasivnost, se je učna šola namreč bala za učenčevo »napeto« pozornost, ki jo je razglašala za »pravo koncentracijo«. Da je ta samo umetno ustvarjena, ter prisilno injicirana, tega učna šola ne priznava. Vsakokrat si namreč umetno zgradi svojo »učno uro« ter jo postavi pred učence, da se razvija po pravilih učnih stopenj; pri takem »razvijanju« se po pravici boji vsake »zmotnjave«, ki bi mogla poseči v ta tok od koderkoli, pa magari iz samega otroškega zanimanja in iz lastne njegove inicijativnosti. »Zmotnjava«, ki bi »učno uro« prekinila, bi pokvarila njen materialni efekt. Baš radi tega pa učna šola tudi ni zmogla široke koncentracije, kakor jo predvideva delovna šola, in v strahu pred njo je morala zaradi svoje koncentracije, t. j. zaradi otroške pozornosti zapisati svojemu učitelju celo taka pravila: »Ne moti učenca pri računstvu z izpraševanjem jezikovnih pravil; rajši si zapomni jezikovne pomote, ki jih zagreše učenci pri računanju, ter o njih izpregovori pri prihodnji jezikovni uri!« In podobno.

Didaktika delovne šole takih pravil ne bo pisala; učitelju v njej bi bila tudi čisto odveč. Zakaj prvič se za take materialne drobtinice sploh

ne trga, drugič pa mu je otroško zanimanje, ki s svojo aktivnostjo samo povzroča in vzdržuje vso pozornost, presveto, da bi mogel to prekinjati. Zato je delovni šoli in njenemu pouku te vrste koncentracija tolik anahronizem, kakor so za učitelja v njej anahronizem taka pravila.

Za tako koncentracijo ji namreč sploh ne gre, nego ji gre za snovno koncentracijo. T. j. za vez, ki spaja posamezne predmete prvič na temelju vkupnega obravnavalnega gradiva, drugič pa, kadar se je po analizi tega gradiva treba vglobiti v eni predmetni smeri (golo zemljepisni, zgodovinski, prirodopisni...), da se takrat ne raztrga skupnost v tej odmerjeni snovi (n. pr. obravnava mehanike trdnih teles v eni delovni skupini) in ne vez, ki spaja to snov z ostalim šolskim delom (čitanjem, računanjem, realijami...). Tako pokažemo tu idejo le v najširši liniji, za podrobni razgovor bo še prilike, kadar preidemo k specialnim metodikam.

Po konstataciji o snovni koncentraciji je treba omeniti še osnovo, ki se nam zdi najprimernejša za tako koncentracijo.

Že v prejšnjem poglavju smo omenili kmetijski pouk ter rekli o njem, da se je kazalo nanj kot na koncentracijsko osnovo; že tam pa smo dejali tudi, da se nam zdi ta pouk za kaj takega po svojem obsegu preozek in po svoji vsebini preenostranski. Brez ogovarjanja mu priznavamo, da more vsemu šolskemu delu na deželi dati pravilen povdarek — in kasneje, ko bo govor o prirodopisnem pouku, o ročnem delu i. dr., bomo videli, da marsikje kmetijski pouk mora dati tak povdarek. A ker s svojim gradivom ne obsega vsega onega občega, kar ima celó življenje v najoddaljenejšem selu, mu prigovarjamo, da je po obsegu preozek, in ker more po svojem načelu upoštevati le eno panogo človeškega življenja, trdimo zanj, da je za koncentracijsko učno osnovo preenostranski.

Za koncentracijsko osnovo nam marveč more služiti le disciplina, ki je široka dovolj, da objame vse ono življenje, ki more v spoznavanju ali primerjanju objeti človeka in njegovo življenje in stvarstvo krog njega, in ki je jaka dovolj v socialnem in etičnem oziru za vzgojo človeka za človeka; in to je domoznanstvo.

Tudi o njem ne bomo razpravljali na tem mestu podrobno; ugotoviti hočemo le, kakšno domoznanstvo bodi koncentracijska osnova delovnega pouka.

Zamisel domoznanstva v šoli ni nova; odkar obstoja znanstvena didaktika, je njegovo vprašanje na dnevnem redu, zdaj kot učno načelo, zdaj kot učni predmet, da, celo kot koncentracijska učna osnova. V razglabljanju, kaj da prav za prav domoznanstvo bodi, je didaktika, kakor da bi nanj pozabljala, oklevala, kaj bi z njim. Za Komenkim, Franckejem, Rousseauom in filantropi ga je zlasti Pestalozzi sprejel kot učno načelo v nazornem nauku in kot takega so ga razširjali njegovi

formalni posnemovalci. In prišel je Finger, ki ga Nemci nazivajo »očeta modernega domoznanstva« in ta je potisnil domoznanstvo kot načelo definitivno na nižjo stopnjo, češ naj bodo »zemljepis, fizika, zgodovina, astronomija itd. tu takorekoč združeni že v klici«,¹ s tem pa je ustvaril domoznanstvo kot učni predmet. Za njim so šli drugi še dalje ter povedali, da sta »nazorni nauk« kot predmet in »domoznanstvo« kot predmet prav za prav isto, in oficijalna didaktika je krstila dete tega spoznanja z »domovinskim poukom« ter se s tem še srečno izognila »domoznanstvenemu nazornemu nauku«. — Za načelo zopet je domoznanstvo razglasil nemški pedagog Tuiskon Ziller, izhajajoč sicer iz Herbarta, ki ga je baš v tem pogledu izprevrigel. Herbart je zahteval analitični pouk, ki naj nejasne, neenakomerne in sirove otroške spoznave brez pridevanja novih predstav tako obdela, da postanejo jasne, enakomerne in poduševljene, ter je terjal, naj se ta pouk vrši v določenih urah. Ziller pa je analitični pouk, ki naj bi po Herbartu vzporedno spremljal ves ostali pouk, pregnal v svojih formalnih stopnjah na eno mesto, v »pripravo«; tu pa je pri vseh predmetih prvenstveno upošteval domoznanstveno snov. O bistvu Zillerjevega domoznanstva in o njegovih koncentracijskih zahtevah nam je natanko razložil H. Schreiner v svojem spisu »Analiza duševnega obzorja otroškega in dušeslovni proces učenja«,² kjer se čita tozadevno lahko zlasti v poglavju o osebku in predmetu apercepcije; a »humbug, ki se uganja s formalnimi stopnjami«, je dovolj pojasnil V. Bežek v svojem ostrem spisu »O formalnih in didaktičnih stopnjah«,³ zato smemo v svojih kratkih izvajanjih preiti preko vsega tega in je dovolj, da na vse to opozorimo. Tudi s popisom borbe za domoznanstvo kot učno načelo ali kot učni predmet lahko zaključimo, ker za nadaljna naša izvajanja zadostuje, kolikor smo povedali; saj so spisi mož, ki smo jih omenili, v izvirnikih in v izvlečkih tako obče dostopni.

Važnejše je, kako se izrečemo za domoznanstvo v delovni šoli sami; ali nam bodi učno načelo ali nam zadostuje kot učni predmet. Ako prevdarimo, da moramo za vzgojo človeka za človeka, tedaj za delo v delovni šoli in pri delovnem pouku, najti osnovo za čim bližje spoznavanje človeka in življenja (tedaj v etičnem in materialnem oziru), pa osnovo za vzgojo k ljubezni domače grude in človeštva, potem ne bomo oklevali ne na to ne na ono stran; izrekli se ne bomo ne za učno načelo ne za učni predmet, nego odločimo prav lahko, da bodi domoznanstvo v delovnem pouku načelo in predmet in kot tako

¹ Finger »Ausgewählte pädag. Schriften« III., 50.

² V »Popotniku« 1902. in kot knjiga v zal. »Slov. Šol. Matic« 1903.

³ Viktor Bežek »O formalnih in didaktičnih stopnjah in pa o razvijajoče-upodabljajočem pouku« v »Popotniku« 1903.

snovna koncentracijska osnova vsemu delu v šoli.

V poznejših izvajanjih bomo imeli še pogostokrat priliko, da bomo o vsem tem razpravljali podrobneje, za to poglavje naj zadostuje, ako pokažemo to načelo delovnega pouka le v večjih obrisih.

Vse gradivo, ki ga delovni pouk potrebuje za svoje vzgojno delo, dajeta svet in življenje; daje ga tedaj vsa stvarnost okrog nas. Tako nam postaja skoro nepotrebna ona običajna razlika v didaktiki z ozirom na »idejni« in na »stvarni pouk«, kakor ju pozna učna šola; vse delo postaja le »stvarni pouk«. Tak je celo oni izrazito etični, religiozni — zakaj tudi etičnost bomo črpali iz stvarnosti, iz »navad«, da se poslužimo Fr. W. Foersterjevega izraza. Pri vsem tem pa bomo stopali po stari poti »od bližjega k daljnemu« in »od znanega k neznanemu«; upoštevali bomo tudi tako zvan »zakon propedeutike« in radi njega stremeli za pripravo številnih in krepkih apersepijskih pripomočkov, didaktiški »zakon koncentracije« pa smo si itak postavili za vrhovno načelo.

Ne bomo tedaj zavračali psihološko utemeljenih didaktiških osnov in spričo tega se bomo lahko še nadalje posluževali tudi zaznamovanj »učna stopnja«, »učni predmet« i. dr.; le za »urnik« smo že rekli, da ga nam bo predpisovalo otroško zanimanje, često pa ga bodo diktirale momentane potrebe. Zakaj naše oko je predober fotografski in projekcijski aparat, da bi za opazovanje in zaznavanje v svetu mogli strogo oddeliti učni predmet od učnega predmeta, da bi smeli po minutah meriti uro in prvo ločiti od druge tako, da bodi vsaka namenjena le predpisanemu zanimanju. Ob vsej tej svobodi pa se ne bomo držali ekstremistov, ki se o priliki bavijo po ves teden le z enim učnim predmetom; za njimi ne pojedemo spričo nestanovitnosti otrok, ki je njihovo psihično bistvo. Dopusčali pa bomo, da si iz gradiva, ki ga dajeta svet in življenje, izvzemajo otroci sami, da sami iz njega prinašajo v pouk in delo, da sami gnetejo in si sami ustvarjajo ter si v svetu in življenju krešejo in brusijo in gladijo značaj človeka za življenje s človekom.

V ta namen jih bomo vodili in napotili v svet, v življenje — tja, kjer spoznamo, da si to gradivo najdejo in si izberejo iz njega vsak po svojih zmožnostih in po lastnem zanimanju, skupno pa bodo zlagali ono celoto, ki jo bo učitelj — voditelj in vzgojitelj — spoznal kot potrebno za njihovo življenje.

Iz potreb in zahtev, ki jih bo stavilo na deco domače življenje, se bodo učili čitati in pisati in računati; radi njih bodo morali in hoteli spoznavati domačijo v zemljepisnem, zgodovinskem in prirodnoznanstvenem oziru; od doma se bodo s pomočjo zemljevidov in potopisov in s spoznavalnim delom odpravljali v tujino, se vračali domov ter na novo preiskavali domačijo, da jo vzporedno s tujim. S temi in takimi spoznavanji

bodo sodili prilike na tujem in človeka v tujini; ne bodo se posmehovali razliki, ki jo najdejo, marveč bodo človeka spoznavali in spoznali in vzljubili. Razumeli bodo in takrat bodo sodili. Od vsepovsod pa se bodo vračali le domov, zakaj uvideli bodo, kako malo se kjerkoli po svetu cedi mleko in med, ki hlepi po njem človeška samopašnost; in še bolj vzljubijo dom, še tesneje se ga oklenejo. Spoštovali bodo tuje in ljubili domače. S tehniko pa, ki si jo zažele, da jim jo da šola v svrhu spoznavanja, si opomorejo, da si bodo sami razširjali izobrazbo ter se vrnejo z njo pod rodni krov za dobrobit svoj in za dobrobit tega. —

Kdorkoli se ob teh besedah nasmehne »utopiji«, naj pogleda vase, pa spozna, da je bilo vse njegovo učiteljevanje ipak usmerjeno le tudi v tem pravcu, ako je hotel biti narodni učitelj. A v učni šoli je v ta namen s a m d a j a l z besedo in poukom, v delovni šoli pa bo deco n a v a j a l, da si iščejo in pridobivajo sami. Za prvo se je moglo predpisati točno pravilo; vse se je lahko klasificiralo in rubriciralo in dali so se vpisati redi o »materijalnem uspehu«. Za delovno šolo si klasificirane in rubricirane metodiške smernice ne bo upal predpisati noben metodik. Vse je le označenje poti, ki se izgublja v perspektivi... a izgublja se v svetlobo človeškega duha, človeške volje, človeškega značaja. —

S tem bi bilo izčrpano najvažnejše, kar je treba povedati o snovni koncentraciji in njeni osnovi ter o smernici obravnave; poglavje pa bi ostalo nepopolno, ako bi ne omenili še ene koncentracije, za katero bi človek rekel, da je zahteva po njej posledica prve.

Z ozirom na snovno koncentracijo priznavamo »učnim predmetom« in »strokam« pravico do obstoja vedno le v zvezi s koncentracijsko osnovo. Ali bomo spričo tega podrejenega razmerja mogli priznavati v delovni šoli »strokovnega« učitelja? Zelo zelo se nam namreč zdi, da za delovni pouk ni važna stroka, zakaj važna je le vzgoja s pomočjo teh strok, za metodo v njej pa je še posebno važno razmerje med učiteljem in deco in pa ona duševna vez baš na osnovi koncentracijske snovi, kjer bodi voditelj le eden, a ta prijatelj in duševni oče. Ali bo mogel strokovni učitelj v to koncentracijsko osnovo, ki je baš osebnostna vez med deco in učiteljem, prodreti tako s svojim bistvom, da bo mogel biti kaj več kakor strokovni pomagač? Da moramo to vprašanje zanikati, k temu nas sili n a č e l o o s e b n e k o n c e n t r a c i j e, ki se razloži brez nadaljnega iz samega gorenjega. Ne tedaj mnogo in raznih strokovnih učiteljev, marveč le eden bodi, ki vodi in z deco vse doživlja, a ta bodi o s e b n o s t. Nikjer ni osebnost tako važna kakor v vzgoji in tu je ne more nadomestiti še tako specializirano znanje; a globoko znanje, ki ga mora učitelju dati njegova priprava, drži osebnost na višini, da more v moralnem in

materijalnem oziru zadostiti otroški inicijativnosti in poglobljati ter razširjati otroško spoznavanje in razumevanje.

Vse ostalo je stvar znanja in spretnosti. A s tem obojim daj deci sebe in s tem si ji dal, kar dati moreš.

Konec I. dela.

(Dalje v letniku 1926/27.)



FR. SUHER:

Risanje in vzgoja samotvornosti.

(Konec.)

G) Izpremembe, spodbude samodelavnosti.

Za vsako izpremembo na bolje velja, da spodbuja samodelavnost.

1. Učna pot in snov. Četudi si je učitelj osnoval učno pot za vsako leto, vendar se je ne more držati okamenelo. Gotovo se bo dalo vriniti kedaj kaj novega, zlasti kadar prihaja povod izpremembi od zunaj. — To se more zgoditi, če n. pr. v kakem drugem predmetu zahteva snov izpremembo učne poti in snovi. To velja predvsem za ilustracije k berilom, k zgodovinskemu pouku, k narodnim slavnostim, svečanostim in praznikom in drugim znamenitim dogodljajem med šolskim letom. Težave, ki bi tvorjene ovirale, se odtehtajo same s tem, da za tako aktualno snov raste zanimanje. Pouk je poživel po vnanjih vplivih.

2. Tehnika. Seveda velja naslednje za skromne gmotne razmere: Učenci naj se navadijo, da obvladajo eno tehniko vsaj do izvestnega uspeha in zadostne spretnosti prej, kakor se zahteva, da bi upodabljali v drugi tehniki. Učencev bi ne veselilo, ako bi ne dosegli uspeha vsaj v eni tehniki. Vendar je pa tudi res, da je dobro, če učitelj tehniko izpremeni. Nov material, novo zanimanje! — seveda tedaj, ako so učenci gmotno zmožni, da nosijo nove stroške in morejo ustrezati zahtevam. Svinčnik je težje rabiti z uspehom nego barvo, zato dolgočasi. V obče pa: čim boljši je material, tem lažje se doseže z njim uspeh. Zato tudi tembolj pospešuje samodelavnost, ker vsak uspeh bodri k delu.

Mala deca kaj rada gnete ilovico. Igraje nastajajo oblike. Iz tega nezavestnega delovanja, ki je še igra, prehaja se na višjih stopnjah do resnega, smotrenega oblikovanja po spominu. Učni načrt zahteva: modeliranje na pamet, plastične, okrogle oblike, potem po naravnih predmetih, po posrednjem naziranju, po neposrednjem naziranju, dalje voglate

oblike itd., potem visoko pridvižni in nazadnje nizki relief. — Dalje se pečati s tem, ne spada v okvir tega spisa.

Isto veselje dela učencem izrezovanje v barvastem papirju. Metoda te vrste upodabljanja se mora posebej proučiti. Glede samotvornosti se mora naglašati, da izrezani krasilni delci (dekorat. elementi) posebno dobro služijo, ko se lahko poljubno premičejo v ritmične, simetrične, centrične itd. krasilne tvorbe. — Tako izpodbujajo izrezovanje domiselnost in veselje do dela in v veliki meri samotvornost.

Proste vaje s čopičem so kaj prijetne, ker se z njimi prav hitro mečejo oblike na papir in ker kažejo presenetljiv uspeh v mnogih primerih.

Ko nastopi barva, tedaj se šele prav veselje in naj se dela z barvniki ali z barvo. — Oglje in kreda sta nov material, s katerima se dosega poseben učinek.

Največje veselje pa imajo učenci, kadar tvorijo okraske. Zlasti deklice so v tej panogi upodabljanja zelo spretni. Da se zbuja samodelavnost v tem načinu risanja, je pač jasno vsakemu tembolj, ker so nas o tem prepričale v zadnjih letih razne razstave na naših domačih, zlasti meščanskih šolah.

Projekcijsko risanje spodbuja zlasti samotvornost, ker pripravljajo racionalno na rokotvorno delo. Rokotvorno delo v narodni šoli pa je tista stroka, ki s svojimi praktičnimi uspehi najnazorneje kaže kako važna in koristna je samotvornost. Prav ta pouk spodbuja najbolj iznajdljivost, ker pripravljajo na realno življenje in se bližajo pridobitnemu delovanju.

Ne zdi se mi pa formalno izobrazujoč takšen rokotvorni pouk, ki hoče takorekoč tekrovati z rokodelstvom. Kjer prehaja delo v šoli v šablono in postane obrt, pač goji enostransko spretnost, ne izobrazuje pa v tej smeri, kakor jo želi vzgoja samodelavnosti. Rokotvorni pouk nima naloge, da učenca nauči vezati knjigo, napraviti hlače, delati določene posode iz pločevine itd., marveč uči naj spoznavati material (papir, ilovico, les, pločevno, pluto, kavčuk itd.), rabiti roko in oko, orodje razne vrste v enostavni obliki, spodbuja naj iznajdljivost, veselje do dela in služi naj s tem samodelavnosti in sploh formalni vzgoji duha. Rokodelstvo pa ne spada v šolo občeizobraževalnega tipa. Zato je tudi važno, da učenci sami doma opravljajo tu sem spadajoča dela, da modelirajo, režejo v papirju, lesu, sekaajo v pločevino, pilijo, žagajo, se bavijo s pečatnim tiskom, šabloniranjem itd. Učitelj pa se zanima za njihova dela. Prinašajo mu v šolo: mline, klopotce, vozove, stope, pljuge, brane, hiše, jaslice etc., kar sami napravijo, še bolje pa reči, ki jih sami iznajdejo.

Tisti delavec je samotvoren, ki rabi malo orodja ter si pomaga z iznajdljivostjo. — Ni v smislu samotvornosti, da se polužuje rokotvorni

pouk v vseh v rokodelstvo spadajočih priprav in strojev, ampak roka naj bode najvažnejše orodje v službi iznajdljivega očesa in duha.

3. **K r a j d e l a.** Če je le mogoče, bo učitelj vodil učence iz šolske sobe, da se spremeni mesto torišča. Delo pod milim nebom je uspešnejše nego v šoli. Mogoče je le ob lepem vremenu. Modro nebo, čist zrak in zlato solnce, to oživlja vsako moč. Učenec stori mnogo več in bolje nego v šoli. — Mika ga pa tudi nov motiv. Sicer vrh tega dobro ve, da ne bode mogel raztegniti časa poljubno, zato hiti. Ako si z daljšim potom poiščemo motiv, ki je bil tega vreden, nas tembolj miče. Vleče nas morda njegova posebna lepota, morda pa tudi zgodovinska vsebina, včasih samo, ker je kaj redkega. (Dijak je narisal spomenik ob Bregalnici, ker ga je mikala narodna in državna ideja, četudi prav isti dijak sicer ni posvečal risarskemu pouku posebne pozornosti.)

4. **M o d a.** Splošno ne spada moda v šole obče izobrazbe. Moda je nekaj nestalnega, nesolidnega, muhastega. Če bi se ji pouk udingal popolnoma, bi izgubil svojo resno etično podlago. V upodablajočem pouku se pa vrh tega ni mogoče na splošnih šolah ozirati na vse struje, ki jih usmerja moda. V šolo spada, kar se je že pokazalo vredno, da se upošteva, že zato, ker ni časa, da bi se delali poizkusi.

Vendar pa se godi učencem tako kakor sploh nezavednemu ljudstvu, ki nima svojega okusa, da drvé za novostjo, da jih prav to najbolj miče, kar se nam navadnim učiteljem zemljanom zdi smešno. — Risarski učitelj ne bo zavračal veselja, ki ga kaže učenec v tem oziru in ki mu je povod samodelavnosti. Naj gre za novostjo, naj preizkušava — učitelju bo veselje, če se učencu poizkus posreči. — Če se pa ponesreči, ostane vendar le še dobiček formalne izobrazbe, kajti vsako delo uči, vsaka izkušnja bogati delavca. Učitelju bo prilika, da podpre učenca v njegovih težnjah in nikdar ne bo opuščal hvaliti, kar je hvale vredno. V tem smislu podpira moda samodelavnost, ker skrbi za vedne izpremembe.

5. **U č i t e l j.** Kdor vedno enako poučuje, ne zbuja zanimanja. Risarski učitelj napreduje s poukom na zavodu od leta do leta, popolnjuje se z učenci vred v delu in v metodi pouka, — v izbiri snovi in sredstev v dosego svojega smotra. Ni najboljši učitelj tisti, ki z dovršenimi oblikami okostenele metode stopa pred učence, ki zastopa manirirano smer svoje umetnosti, marveč tisti, ki z učenci vred deluje in z njimi skupno išče uspehe in smotre, vedno na nov način, ki budi novo zanimanje.

So včasih malenkosti, ki pa vendar dobro služijo: enkrat zbudi zanimanje z lepim popisom, drugokrat povdarja umetniško vsebino, tretjič zgodovino predmeta, četrtič prirodoslovno zanimivost, potem pokaže dobro uspeli zgled, riše na šolsko desko, enkrat z belo kredo, drugokrat z barvasto, potem na velik papir z raznim materialom itd.

Prav tako vpliva na učenčevo delavnost, ako izpremeni ton pri pouku. Učitelj se trudi skupno z učenci, nabira z njimi vred učila in je učencem za zanimanje tako hvaležen kakor so oni njemu za trud.

N a š i s m o t r i. Kakor vsak narod v svoji mladosti, trudimo se tudi mi, da bi igrali ne le v državi, nego tudi na svetovnem pozorišču tembolj imenitno vlogo. Veseli smo in prav imamo, da smo veseli, ker smo še mladi. Naša duša je še čista. Ne zadovoljni smo s tem, kar imamo in vse, zlasti mlado, stremi, da bi se uveljavilo. Ni torej čuda, da mnogi segajo po cenenem efektu in se često kitijo z nepristnim blagom. Tako smo prišli Slovenci do tujega premoženja, ki ga imenujemo narodno, ne da bi se zavedali, da — vsaj ni popolnoma naše.

V vsej metodi in v vsej vzgoji pa mora vladati čista poštenost ali najmanj krepka volja, biti pošten do skrajnosti.

Nanesla je prilika, da je pisec tega spisa posetil risarsko razstavo, ki kot negativen zgled prav te izrečene zahteve pojasnjuje; zato naj bode opisana.

Zavod, ki ga imamo v mislih, obsega mnogo šolskih let najrazličnejših stopenj. Na vseh stopnjah se je videlo delo le po šabloni. Risbe so bile enake. Nehote se je videlo, da se je prisovalo s šolske table, deloma pa s predlog. Med deli so bile kopije zastarelih ornamentov, n. pr. po Sodoma, ki niso bile nikdar ugledne, dalje pokrajinske kompozicije po Lehnertu. — V perspektivi so zastopale dvomljiv uspeh škatle v težavnih legah, ki jih ne more gojenec umeti, če ni hodil metodične poti razvoja. A ta pot ni bila razvidna. Urinila se je sumnja, da tudi te po številu zelo pičle perspektivne risbe niso nastale po učenčevem lastnem naziranju, marveč po učiteljevi risbi ali preobilni korekturi. Ornamentalnih lastnih kompozicij ni bilo. Posetnika je moral ozlovoltiti »višji slikarski« tečaj, ki je bil zastopan po »oljih« stvorjenih po raznih predlogah, zlasti »umetniških« razglednicah. Če bi hotel pokazati svojim učencem zgled, kakšen je pouk v risanju, kedar stoji v pravem nasprotju s samodelavnostjo, pokazal bi jim to razstavo; no, ipak ni bila v naši domovini.

Taki pojavi se ne morejo šteti izrazom slabosti, nego le posledicam nepoštenosti, ki ji je bil povod, doseči navidezne uspehe in tako dvigniti ugled in poset zavoda iz gmotnih ozirov. Prav tako zanimiv je drugi zgled, kako se metoda v risanju upira učenčevi samodelavnosti.

Učenka prinese z zavoda, ki ga je prej posečala, dobro perspektivno risbo. Učiteljica jo pogleda in si misli: »S teboj pa ne bo težko, ker že tako znaš risati po naravi.« — Pa pride, da bi se risal enak motiv, a ne gre in ne gre. Učiteljica: »Saj si vendar že tako dobro perspektivno risala; kako, da tega ne znaš?«

Učenka: »Učiteljica je to risbo najprej narisala na šolsko desko, me pa smo prerisovale. Potem pa smo šle pred isti motiv na vrt!« To se mi zdi metoda, ki je grobokop samodelavnosti v risanju.

Bodi nespretnost ali nevednost ali nepoštenost ali malomarnost vzrok temu, učinek je vsekakor slab. Kam stremimo? Že v šoli hočemo delovati dosledno, pošteno, značajno na to, da bo naš narod produktiven v vsakem oziru. Zlasti naj snuje svoje lastne oblike in barve. Naj jih sklada v samonikle tvore, da more tekrovati v mednarodni tekmi za dosego vzvišenih ciljev umetnosti na eni strani, na drugi pa v tem, da si zasnuje z obrtjo in industrijo temelje blagosti, ki je pogoj vsakemu duševnemu napredku in dosegi višje kulture.

A ne samo ohraniti, temveč ojačiti se hočemo. Da je to mogoče, moramo v samotvornosti biti na višku.

Dati moramo svojemu življenju mnogo vsebine. Zato je pa zopet treba skrbeti za krepak rod z zdravimi živci, ki so pogoj krepki volji, brez katere ni samodelavnosti. To zdravje, krepke živce in neupogljivo trdno voljo pa dosežemo s pametnim delom, marljivostjo in dosego blagosti.

Delo, blagost, zdravje, krepka volja, samotvornost in zopet delo, blagost, zdravje, krepka volja, samodelavnost... to je krogotek našega življenja, v katerem zavisi drugo od drugega.

Delo pa nam bo uspelo, ako so nam jasni pojmi, ki slone na jasnih predstavah, — ako so nam jasni smotri. K temu nam pomore v najobilnejši meri risanje, sploh upodabljanje na podlagi natančnega opazovanja.

Ni torej smoter upodabljaajoči stroki v osnovni in vsaki drugi občezobraževalni šoli vnanja dovršena oblika — kakor ni najvažnejši znak naše narodnosti jezik; oboje je marveč le posoda, v kateri se podaja snov: znanost, veda, umetnostna ideja.

Narod bo živel v svojih delih, ki so posledica krepke volje in plemenitega stremjenja nas vseh — torej naše samotvornosti.

R A Z G L E D .

A. SLOVSTVO.

Pavel Holeček: Mladinska knjižnica. I. zv., II. zv. — Samozaložba. — Celje 1925.

Nova »mladinska knjižnica« — pogrešali smo jo dolgo let, odkar je prenehala »Mladinska knjižnica«, ki jo je izdajal A. Gabršček v Gorici. Prav pogrešali in zato jo pozdravljamo in ji želimo uspeha, pridelitelju, izdajatelju in založniku g. Pavlu

Holečku pa smo hvaležni zanjo. Sistematično urejevana in izbrana mladinska knjižnica odtehta namreč slučajno izdajanje knjig; žal, da ne vemo, ali g. Holeček namerava izdajati knjižnico v gotovih rokih ali le tako, kakor bo dovoljevala — samozaložba. Želeli bi prvo, pa bilo v še tako drobnih snopičih; samo dobra naj bi bila in cena.

Prva dva zvezka Holčekove »Mladinske knjižnice« nam prinašata Ernesta Setona Thompsona, kakor ga je »slovenski mladini povedal« Pavel Holeček, in sicer v I. zv. povesti: »Bingo. — Lobo. — Matiljica.« — v II. zv.: »Stari Volkodlak.« in »Golob Arno.« Da si je Holeček izbral za svojo »Mladinsko knjižnico« baš Thompsona, mu moramo šteti v dobro. Saj je pisatelj Thompson prirodoslovec in pesnik, ki slika v svojih povesticah živalske navade, tuge in nevolje v zverskem življenju ter nam s svojim mostrskim peresom prikazuje najintimnejše, najbolestnejše, a tudi vesele dogodke zagonetne živalske duše. S povestmi iz življenja raznih živali je vstopil Thompson v krog angleških klasikov, in ko je njegova knjiga izšla, je bila v nekaj dneh razprodana v 100.000 izvodih. Njegovi spisi so polni originalnosti in svežosti in s svojo zanimivostjo te priklepejo, da knjigo težko odložiš, preden si prečital vsaj to ali ono povest.

Tako je tedaj s Thompsonom in z njegovimi povestmi, ki so nam v slovenskem jeziku do zdaj bile nepoznane, zato tudi naši mladini nedostopne. G. Pavel Holeček ji je odprl s prevodi v svoji »Mladinski knjižnici« pot do njih. Da izpregovorimo dve, tri o slovenski izdaji!

Knjige, kakor ti Thompsonovi spisi, kakor Robinzon ali Gulliverjeva potovanja in pod., ki so postale že internacionalna last, izdajajo se v raznih narodih ter morejo dobiti prilično nacionaliziran kolorit, da se tako približajo mladini naroda, kateri so namenjeni. Kot zgled imenujem oba slovenska Robinzona: Jana Baukarta »Marko Senjanina« in pred kratkim izišli VI. Levstikov prevod, ki je prenesel bremenskega Robinzona Kreutznaera v Trst in ga krstil za Kruzovca. Thompson je lokaliziran na ameriške prerije in bi se prelokalizacija ne mogla izvršiti brez nasilja in škode za vsebino. Nekaj pa se da vzlic temu napraviti tudi pri njem, da ga mladini približamo, in spominjam se, da sem pred leti čital v nemškem prevodu imena živalskih junakov v Thompsonovih povesticah ponemčena, kar je imelo baš omenjeni namen in ga je gotovo

tudi doseglo. Deloma se je poslužil te metode tudi g. Holeček ter nam predstavil goloba »Krajnika« in starega volka kot »Volkodlaka«. Reči je treba, da se mu je to posrečilo, in želeli bi v tem pogledu doslednosti; zakaj volkulja »Blanka« bi bila prav lahko »Belka« in pod. in s tem bi originalnost Thompsonovega dela nič ne trpela.

Drugo, kar bi si želeli iz ozira na to, da je knjiga namenjena mladini — mislimo pa, da je tudi za poljudno knjigo sploh to dobro — je to, da naj bi se pisala angleška krajevna imena in priimki fonetično. G. Holeček si je pomagal tako, da je originalnemu imenu v oklepaju pridal izgovor; obratno bi bilo boljše, zakaj otrok si spričo enkratne take označbe izgovora ne bo zapomnil, motil pa ga bo le tuji pravopis. Tujk, četudi internacionaliziranih, pa se v mladinski knjigi izogibljajmo in jih nadomestimo s slovenskim izrazom, kjerkoli le mogoče; zato naj bi »signalni drog« (I. 13.) prevedel v prosto slovensko »znamenje«, »metode« (I. 41.) v »načine«, prav po domače pa bi naši deci lahko razložil »telefon« (ali je pač »telefon?) in »centrale« (II. 14) ter zamenjal »milje« in »funte« z običajnimi merami i. dr. Tudi drugače bi bilo prav, da se ni pretesno držal izvornika in na marsikaterem mestu bi bili opisi postali umljivejši, a tudi jezikovno blaglasnejši. Ipak je govorica prilično gladka, paziti pa je na pravilnost izrazov; n. pr.: v knjižicah nahajamo v pomenu »sled« (f.), pravilno »sled« (f.), a tudi »sled-a« (m., kar ne pomeni »sledí«, marveč »slanik«). To in pa, da se je posebno v mladinskih izdajah izogibati tiskovnim pogrškom, ker deci motijo smisel, omenjamo le zato, ker želimo, da bodi ta knjižnica, ki se je vsebinsko predstavila tako dobro, dobra v vsakem ožiru. Radi mladine pa bodimo obzirni in previdni, kadar govorimo o spolnem živalskem nagonu in o ploditvi; to so stvari tako subtilne, da neprimeren izraz zabolí, in se moramo z govorico izogniti vzlic zunanjí prirodni grobsti; zato ne bomo govorili o živalskih »ljubicah« (I. zv.), pri parjenju golobov (II. 64.) pa bi bilo izbrati vso nežnost iz originala.

Vse navedeno ne manjša Holečkove za-
sluge, da nam je dal Thompsona v sloven-
skem jeziku, in njegovo knjižnico moramo
spričo okusa za dobro stvar samo pripo-
ročati. Škoda, da g. prireditelj ni okrasil
svojega prevoda z originalnimi in duhovi-
timi Thompsonovimi risbami, ki jih menda
nj pretežko dobiti; poznam jih iz nemških
in nazadnje tudi iz hrvatskega prevoda, ki
ga je izdalo v svoji »Popularni biblioteki«
l. 1917. »Hrv. prirodopisno društvo« v Za-
grebu. Knjiga bi s tem le še pridobila.

P. Flerè.

Karel Širok: Polžja hišica. — Zal. M.
Modic. Ljubljana. 1926.

»Polž je bil najskrivnostnejša žival za
nase«, začenja Fr. Bevk v »N. Rodu V.« o
polžu. In raznih teh skrivnosti se je lotil
K. Širok v svoji zbirki pesmic o polžu. Celih
34 kosov takega drobiža je nabral, v ka-
terem nam pripoveduje o polževi hiši, za
katere »davkov ne plačuje«, potem pa o
polževem življenju, kako gre, kako dobro
sliši, kako orje, nosi v mlin, kako se od-
pravlja na Dunaj, kako se pred hišo smeje,
o njem pri kovaču, pri tovarišu, na gostiji,
pri tolovaju, kako se pomenkuje s srako,
z vrano, kako zaberkuje, prezimuje, se ženi
— skoro cel življenjepis polžev je tja do
njegove smrti.

Roba, ki nam jo K. Širok predlaga, je
precej različne cene; naj navedemo tu dve
pesemci, po katerih sodimo lahko, kako gre
gradacija:

Polžek gre po jagode.

Polžek, kam z vozičem?

— Grem po jagodice rdeče. —

Kje zoriijo?

— Za gozdičem. —

Pa še meni jih prinesil!

— Pojdi ponje sam! —

Pota ne poznam!

— Pa bi skupaj potovala. —

Hvala, polžek, hvala!

Polžek dobro sliši.

Riba nisem,

biba nisem,

nisem volek,

nisem gos,

s sabo vlečem

težek voz;

voz pa nima

nič koles,

a glavica

nič ušes,

vendar dobro

polžek sliši:

če kaj hušne —

že je v hiši.

Kakor pokvari prvo okorni konec, tako
gibka je druga vsa. In takih kot ta je še
več n. pr. »Polžek gre na pašo« (11), »Pol-
žek nima nožic« (12), »Polžek orje (15),
»Polžek je povsod doma« (35) in še katera;
vsaka pa, kjer je vzdržal lahki ton do kraja
in se izognil »hladnim valovom« —, »žare-
čim zvezdicam« i. pod.

Tri pesmice je označil Širok, da so »po
narodni«: »Polž je nesel v mlinček« (16),
»O ujetem polžu« (19) in »Polžkova smrt«
(46). a pri vseh si je izposodil le delno misel,
potem pa pesem zasukal po svoje; n. pr. v
prvi je konec pri nar.: »... mati pogačo je,
polžek je ne sme« — a pri Široku: »... pol-
žek hitro kruhek sne.« »Polžkova smrt«
je Široku nastala iz »Polževe snubitve«
(Štrekelj, l. str. 827), tako pa je mogel po-
rabiti iz narodne le oni grobji smisel, kako
je kobila »polžeka združnola«, ne pa humor-
ja, ki ga je vzel v pesem narodni pevec s
turobno počasnim refrenom »Žinga, žinga,
žinga ling, čunga, čunga, slepi polž«.

Ali vse to so stvari, ki jih opazi nas
eden; zbirka pa je namenjena deci, ki se bo
z njo veselila in zabavala do kraja, in tu ji
bo žal, da »vsega pač je sčasoma konec,
naj bo cesar ali lonec!« Kot tako pa zbirko
prav toplo priporočamo, ki ji je S. Šantel
narisal pogostne in prav čedne ilustracije,
da je knjižica tudi po zunanosti lična in
prikupna.

Flerè.

C. TO IN ONO.

† Ellen Key. Dne 24. aprila 1926. je
umrla svojčas tako znana pedagoška pisa-
teljica Ellen Key. Rojena 11. nov. 1849. l. v
Sundholmu na Švedskem kot hči delavske-
ga politika in publicista Emila Keya, se je
Ellen že v zgodnji mladosti pridružila de-
lavskemu pokretu in propagirala socijalni-

stične reforme. Že zgodaj se je lotila peresa ter pisala razne esene in studije, zlasti feministične in socialne vsebine. V Stockholmu, kamor se je preselila, se je kmalu poprijela praktičnega vzgajanja in poučevanja ter je vodila izobraževalne tečaje za mladino iz delavskih vrst. V šoli, ki jo je osnovala za dekleta, jih je navduševala za materinstvo in človečanstvo, isto smer so zastopale tudi ljudske visoke šole, ki jih je otvarjala »Družba dvanajsterih«, ustanovljena l. 1892. na pobudo in pod okriljem Keyeve. Žena, ki bodi po svoji izobrazbi harmonična osebnost in docela enakopravna z možem, spada v prvem redu v družino in njena največja skrb bodi vzgoja njenih otrok.

Vse to praktično udejstvovanje na pedagoškem torišču je gnalo Keyevo tudi v idejna razglabljanja in kot njegov plod je izšla l. 1899. njena knjiga »Stoletje otroka«, ki je uvrstila Ellen Keyevo v prvi red svetovnih pedagoških pisateljev. V njej sicer ne opušča svojih socialističnih idej, a idejno se je naslonila na filozofijo Fr. Nietzscheja in na njegovo ekstremno priznavanje pravic individua. Tak individuj je Keyevi otrok. Kako brezobzirno in ognjevitost zastopa Keyeva »pravice otroka«, nam pokaže v njeni knjigi že sam naslov l. poglavja, ki glasi: »Pravica otroka, da si sam izbira starše«, in pa besede, ki jih piše na rovaš »otrokovega veličanstva«, kjer pravi: »Preden oče in mati ne sklonita svojega čela v prah pred veličastvom otroka, preden ne uvidita, da je beseda otrok le drug izraz za pojem veličanstva, preden ne občutita, da je bodočnost to, kar spi v njihovih rokah v otrokovi podobi, zgodovina, kar se jim igra pri nogah — toliko časa tudi ne pojmita, da imata prav tako malo moči ali pravice, da predpisujeta temu majhnemu bitju postave, kakor malo imata moči ali pravice, da predpisujeta ride zvezdam. Kadar pa presune mater isto spoštovanje pred neznanimi svetovi, ki se ji kažejo iz velikega otrokovega pogleda, kakor spoštovanje pred svetovi, ki dajo svojim belim cvetom padati na sinjo nebesno tmino, in kadar zre oče v svojem otroku kraljeviča, ki naj mu v ponižnosti služi s svojimi najboljšimi silami — takrat pride otrok do svoje pravice.« Dosedanja šola Keyeva zavrača in pravi celo o moderni šoli, da posamezne reforme v njej »ne veljajo, dokler se z njimi zavedno ne pripravljajo velika revolucija, tista, ki do tal poruši sedanji sistem in ne ostane od njega kamen na kamnu. Priti mora povodenj pedagogike, kjer naj ohrani barka M. Montaigne-a, Rousseau-a, Spencerja in moderno otroško-psihološko književnost. Kadar pa obtiči barka na suhem, ljudje ne bodo zidali šol, temveč

zasajali gorice, kjer bo učitelju naloženo, da dvigne do otroških ust grozd, mesto da mu daje pokušati stoterno razredčeno vino kulture«. Te vrste vzgojo razmotriva v knjigi podrobno in se izreka tudi o posameznih učnih predmetih.

Naravno, da je »Stoletje otroka«, ki je postalo naravnost geslo svoje dobe, bilo skoro prevedeno na razne jezike: v Nemčiji je izšla knjiga tekem šestih let v 14 izdajah v prevodu. Njenim občudovalcem pa so se pridružili tudi mnogi nasprotniki — objektivni in pristranski — in od prvih v Nemcih naj navedemo Fr. Paulsena, ki se je svojčas v svojem spisu »Očetje in sinovi« izrekel odločno proti Keyevi, češ da »otrok še ni osebnost, nego v svoji dobi šele čustveno-poganjajoče bitje z zmožnostjo in odločitvijo, da postane osebnostni značaj.«

L. 1909. se je Ellen Key po mnogostranskem človečanskem delovanju preselila na posestvo, ki ga ji je ob njeni šestdesetletnici poklonil švedski senat; tu je umolknila in se docela umaknila iz javnega življenja. Iz tega zatišja je poslej lahko opazovala, kako je moderna pedagogika tudi iz njenih idej sprejela za svoje delo marsikaj, čeprav ne v oni revolucionarni ekstremnosti, kakor je to zapisala Keyeva sama, ki svojih idej pač ni praktično preizkusila. **Frančev.**

Ernest Šušteršič: Delo in misli češko-slovaškega učiteljstva. Osnova za pouk iz l. 1915., znana pod imenom »Mali šolski zakon«, razvršča učne predmete narodne šole tako: veronauk, državljanski nauk in vzgoja, čitanje, slovnica in pravopis, slog, pouk v realijah, domovinoznanstvo, zemljepis, zgodovina, prirodopis, prirodoslovje, računstvo in geometrija, risanje, pisanje, petje, ročna vzgojna dela, ženska ročna dela, telesna vzgoja.

Dosedanji reformski postopki so donesli č.-sl. šoli znatne uspehe z novimi učnimi predmeti: z državljanskim naukom in vzgojo, z domovinoznanstvom in z ročnimi vzgojnimi deli. Telovadbo je zamenjala telesna vzgoja. Vendar to dosedaj še ne odgovarja popolni preroditvi č.-sl. šol za »silno in krasno življenje v republiki«, marveč kaže, da se vrši boj stare verbalistične šole z novo delovno šolo. Veronauk kot samostalen učni predmet danes ne spada v šolo, zlasti ne na prvo mesto. Glavni razlog: današnja šola uči misliti, samostalno delati. Dogmatizem nobenega učnega predmeta ni ma več mesta v današnji šoli.

Dosedanja razvrstitev učnih predmetov v narodni šoli je umetna in ima na sebi znake srednjeveških samostanskih šol in javnih trivialk. Ta sestava se je obdržala le z močjo vlade, izumirajočega ultramon-

tanizma, avstrijskega birokratizma, nemške filozofije in pedagogike.

Kej gre za deco, mora biti izhodišče deca in njeno žitje. Naloga narodne šole je vzgojiti zdravega človeka za delovno življenje (telesno ali duševno) in za evolijsko sožitje občanstva. Zato bi morala biti telesna vzgoja na prvem mestu! V skrbi za zdrav razvoj telesa nam izročene dece je koncentriran č.-sl. učiteljstva vzgojni trud, pozitivni patriotizem, prava filantropija, pedagoški altruizem, ki obsega kolektivno vzgojo vseh posameznikov.

Vsi ti razlogi so privedli v šolo mesto telovadbe telesno vzgojo. K tej se ne šteje le telovadbe kot take, marveč tudi delo na vrtu, čistota telesa, kopanje, umivanje in splošna snaga v vsem, dalje pravilno prehranjevanje, čiščenje in zračenje prostorov, gibanje in učenje v narodi, zdravstveni pouk in dnevno napisovanje na Zdravstveni polji ob kontroli staršev in učiteljev. To bi obsegal program telesne vzgoje.

Gre za mnogo, redkokdaj je šlo za več v katerikoli dobi. Nova pedagogika, vzgoja in pouk pomeni konec primitivnosti, označuje začetek znanstvenosti in s tem delo, oplemenjeno s kulturo. Nujno si je č.-sl. učiteljstvo na jasnem, da so dosedanja pedagoška in didakt. sredstva večinoma primitivna in cilji prikrajšani. Tradicija šole izgublja tla, vera v šolo gine.

Odstraniti je verbalizem in priti je v okom nepoznanju dečje duše. Dosedanja šola ne pozna otroka, njegovega duševnega sveta, njegovih resničnih interesov in ni bila zmožna dobiti za deco vedno pravo delo. Potrebno je spoznavanje otroške duše, a pri tem se je posluževati pravih metod. Najpreje pa se je treba globoko izobraziti v celji stroki pedagoških ved.

Cesta k novi šoli vodi preko delovne šole, za katero se danes učiteljstvo najbolj zanima in ki je vpeljana že v staro šolo z novimi predmeti: z državljskim naukom, vzgojnimi ročnimi deli in domačimi nauki. Umevno je, da bo pouk v praktičnih predmetih prenešen iz učilnic in s šolskih klopi v šolsko delavnico, v šolsko kuhinjo, laboratorij, na vrt, na šolsko dvorišče, v bližnjo ali daljno naravo itd.

Delovne skupine otrok z učiteljem, moštom in duševnim voditeljem, evo tip nove šole, ki bo vršila svojo socialno dolžnost do potrebnega otroka vse drugače kakor jo vrši sedaj. Napraviti mora iz sebe dom, ki nudi detetu ne le, česar potrebuje v šoli, nego ga tudi nasiti, obleče in mu da zavetje, kadar je pripuščen samemu sebi in cesti. — To vse in mnogo drugega se porodi samo od sebe, kakor hitro bo dete središče sostavnega studija in bo obenem pro-

učevan material šolskega dela ter metode.

Č.-sl. pedagoški časopisi in predavanja že povsod pojasnjujejo teoretično pricip delovne šole in navajani so često tudi primeri iz prakse. Danes shvatajo že marsikje, da s samim uvedenjem ročnih del še ni zadosteno osnovni zahtevi delovne šole, ako ni učenecv interes navezan na tvornost, ako se ne prebudi v učencih samih poprej želja, stremjenje po izvršitvi. Za to jim je često dati priliko.

Tu hočem navesti tudi iz dela podmladka R. Kr. zgled — izmed premnogih — da bi bilo evidentno, kako podpira tako programatično delo vzgojni vpliv šole, kako pomaga učitelju, da bi tem lažje realiziral princip delovne šole:

Podmladek v Šaldorfu pri Znojmu piše: »Prijateljstvo med našim podmladkom in onim v Brnu-Tufanech se ne kaže samo v besedah, marveč tudi v dejanjih. Ta podmladek je poslal pred božičem našim revnim učencem zaboj orehov in sadja, 4 garniture pletenih volnenih čepic, 2 predpasnika, 1 obleko za dečka, 8 sešitih pa za deklice, peresa, držala, 15 knjig, dopis oslrotelemu učencu s 30 Kč, katere so učenci v Tufanech nabrali med seboj in še nekoliko pozdravnih dopisov.«

Vse č.-sl. učiteljstvo je proti temu, da bi delali učenci ročna dela, ki se dajo upotrebljavati doma, češ da nimajo v šoli prave vzgojne vrednosti.

To je resnica, katere se nemara tudi pri nas še vsepovsod jasno ne zavedamo. Glavni namen ročnega dela v šoli je namreč nazornost, poglobljenje predstav, ki so zajeti iz raznih šolskih predmetov, za katere je že bil interes zbujen popreje v učenčevi duši. Rokodelstvo bi bilo na poti splošni izobrazbi v narodni šoli.

Rabindranath Tagorejeva šola, indijskega pesnika, filozofa in pedagoga svetovnega slovesa, je za daljni Vzhod markantni pojav. Rabindranath Tagore uvaja v svojo šolo prakso, teorijo absolutno odklanja. Po njegovih načelih je šola življenje, zato se drži načela: vzgoja bodi naravna. Cilj mu je, da deca sama spozna resnico, ki jo propagira z dejansko religijo. Njegova vzgoja je idealna in to zbog tega, ker je videl, da preti Indiji iz Zapada opasnost. Ko je bil star 40 let, je l. 1901. ustanovil svojo šolo: kompleks malih, s slamo pokritih hiš. V eni je kuhinja, v drugi spalnica, v tretji arhiv itd. Učitelji stanujejo istotam. Pouk se vrši na prostem. V svojo šolo sprejema deco izpod 12 let. Ako je dete premlado, ga daje učiteljski rodbini v telesno in duševno odgojo. Po dovršeni elementarni šoli, si učenec samo izbere nadaljni studij. Za malo deco se vrši pouk do 10., za ostalo do 11. predpoldan. Ob 4. popoldne konec je tudi

učiteljskemu delu. Izpitol ni. Učenec napreduje le po graji ali pohvali učitelja. Enako ni izpita za prestop na univerzo v Santiniketanu. V svoji šoli Tagore ne pozna nagrade ne kazni. Decji je prepuščeno, da se samoupravlja; dana jim je zatorej široka avtonomija, seveda pod budnim očesom učitelja. Tagore je propovednik ljubezni. Dasi ljubi svojo zarobljeno domovino, ni šovinist, temveč še sam predava v angleškem jeziku tujo literaturo. Ker je vnet propagator medsebojne ljubezni, ni čudno, če visi na zidu v njegovi sobici poleg Krista tudi Konfucij, Sokrat, Mohamed, Luther in drugi. Akoprav je asket in religiozen, vendar v svoji šoli ne uči veronauka. Mesto tega uvaja deco, da se zgleduje na njegovem življenjem. Iz šole je vrgel vse knjige, kar znači, da se je popolnoma poprijel Rousseaua.

Rudež.

Rudež: Gibanje prosvete in učiteljstva v drugih državah.

Bolgarska. Ideal edinstvene šole je skoroda izveden. Šolski sistem je enak na vseh stopnjah za vso deco, brez socialnih razlik stanu. Enoten pouk, koedukacija snovi je uvedena v osnovni šoli, ponekod že v srednji šoli. Z ozirom na učne metode imajo učitelji proste roke. Duhovščina nima vpliva na šolo, verouk poučujejo učitelji. Večina učiteljstva (2/3) se bavi s socialnomaterialnimi problemi. Njih združuje je socialistično, pacifistično, internacionalno tendenciozno ter se neumorno bori za obnovo in reformacijo šole. Starši šolske mladeži pazno sledijo delu šole ter so združeni v »Zvezi roditeljev«. Počenski od srednjih, imajo vse šole pevske zборе, šolske odre in orkestre. Ob velikih počitnicah se vrši zamenjava šolske mladeži iz šolskega okoliša z drugim t. j. deca iz ene šole gredo v daljne kraje svojim kolegom v goste, dočim se ta obratno nahaja pri njih. Država podpira te ekskurzije s prosto vožnjo na železnicah, ladjah in državnih prevoznih.

Češkoslovaška. Statistika šolstva (1924). Univerze: češ. 3, nem. 1, dijaštva 12.998 (vmes dijakinj 1992), ruski 2, dijakov 1011. Tehnike: češ. 2, nem. 2, dij. 10.385 (žensk 333). Ostale vis. šole češ. 3, dij. 1238. Akademije umet. č. 1, dij. 239. Bogoslovij 22, bogoslovcev 641. Višje godb. šole č. 2, nem. 1, dij. 984 (žensk 415). Druge vis. šole č. 6, n. 1, drugih 1 dij. 754. — Gimnazij č. 25, n. 19, madj. 1, dij. 12.143 (dekl. 1823). Realk č. 49, n. 22, dij. 30.179 (dekl. 3179). Realnih gimnazij č. 99, n. 36, rus. 4, madj. 3, polj. 1, dij. 49.016 (dekl. 9441). Dekl. str. šole č. 22, n. 13, dij. 8954. Učiteljišč č. 46, rus. 4, nem. 14, madj. 1 dij. 8770 (žensk 4576). — Poljedel. šol č. 179, rus. 1, nem. 51, madj. 1, polj. 1 dij. 9457 (ž. 1285). Ljudske gospodar. 572 d. 27.068 (ž. 14.167). Trg.

in kupč. 157, dij. 28.504. Obrtnih 237, dij. 52.917. Obrt. nadalj. 1618, uč. 149.249. — Meščan. šol: č. 1188, rus. 12, nem. 430, dr. 36, uč. 313.739 (d. 145.931. Osnov. š.: č. 9091, rus. 460, nem. 3363, madj. 828, polj. 86, hebr. 9, drug. 71, uč. 1.642.142 (d. 38.423). Za defektno deco č. 46, nem. 17, dr. 10, uč. 4710 (d. 2106). — Knjižnice: č. 7694, n. 2732, knjig č. 2.876.555, n. 1.080.131. — Šolski časopisi: č. 1253, slov. 98, rus. 14, polj. 7, nem. 599, madj. 75, drugih 14. (Papirnic 60 izdela letno 19.000 vagonov papirja). — Znanje čitanja v procentih: Češ. 97¹/₂, M. 96¹/₂, Šlez. 96, Slovaška 82¹/₂, Podkarp. Rus. 48¹/₂.

Poljska. Tehnično šolstvo: Na osnovi projekta bo vsaka občina dolžna ustanoviti profesionalno šolo, ako bo v rajonu trokilometerskega obsega naštetih 25 obiskujočih. Pouk bo brezplačen in obvezen do 18. leta starosti. Srečna Poljska, če se ji bo to posrečilo. Leta 1924/25 je bilo na Poljskem 310 tehničnih šol z okoli 50.000 obiskujočih.

Grška. Zaščita dece. Na Grškem štitijsko deco od neprestanega težkega, telesno in moralno opasnega dela. Pod deco razumeva zakon osebe do 14. leta starosti. Zakon ima te postavke: 1. zabranjuje vsako delo deci izpod 10 letne starosti; 2. dovoljuje izjemoma delo deci od 10—12 letne starosti; 3. omejuje delo deci od 12—14 letne starosti; 4. odrejuje odmore deci a) za časa dnevnega dela, b) po dovršenem delu, c) za nedelje in praznike; 5. zabranjuje nočno delo deci; 6. zabranjuje zaposliti deco v gotovih podjetjih. — Deci izpod 10 let se v nobenem slučaju ne dovoli delo. To velja tudi za deco od 10.—12. leta ne oziraje se, je li to delo za plačilo, delo za izpopolnitev v umetnosti ali delo za pridobivanje rutine. Izjemoma se dovoli delo deci 10—12 letne starosti pod temi pogoji: 1. da je lastnik podjetja oče, mati ali varuh; 2. da so v podjetju zaposleni samo rodbinski člani, pod katerimi se smatra ženo, ascendenti in descendenti do tretjega kolena krvnega sorodstva; 3. da podjetja ne goni motornopokretna sila; 4. da radj dela deca ne izostaja od obiska šole in zastaja v pouku. Istotako se lahko uvaja v delo deco od 10—12 letne starosti, ki so v sirotišču ali pa v kakšnem filantropskem zavodu, kjer se podaja poleg osnovne tudi strokovna naobrazba. Ni v prvem ni v drugem slučaju ne sme deca delati preko 3 ure na dan. Isto velja tudi za deco od 12. do 14. leta, ki ni še končala osnovne šole. Za ono deco pa, ki je dovršila elementarno šolo, odrejuje zakon delo do 6 ur na dan. Odmor za deco za časa dnevnega dela traja pol ure in pada opoldne. Delodajalec ne sme delati preko odrejenega časa, da ne zlorabi deco za delo. Deca ne sme delati ob nedeljah in praznikih. Izjemo tvori tu: a)

višja potreba, b) kadar zapove politična oblast, c) kadar je to potrebno radi varnosti, č) kadar je država v opasnosti. Delo dece se vrši med 9. in 17. uro.

Italija. Akoprav ima Italija veličine svetovnega slovesa, vendar se na šolskem polju ne morejo eksponirati. V zadnjem času je izšla knjiga »Extratrazioni manuali educative«, navod k manuelnemu delu. Če povem, da je to napisal inženjer in ne pedagog, je povedano vse. Edino, s čemer se lahko pohvalijo, je oseba Marije Montessori, ki se je posvetila zlasti vzgoji zanemarijene in razuzdane dece. Napisala je mnogo pedagoških knjig, kjer propagira, da se je treba z deco igrati in dajati ji neomejeno svobodo. Z igračami se mora deca naučiti vsega. V Italiji je skrajša niso mnogo poslušali, šele Angleži in Amerikanci so se začeli zanimati za njeno metodo in jo uvajati v svoje šole. Montessori je predstavnica racionalne vzgoje. — Nova šolska reforma, ki jo je uvedel minister prosvete Gentile ni prinesla zaželjenega uspeha. Res je, da je izenačila šolske zakone (v Italiji je bila po zakonu iz l. 1907. obvezna 3 letna šolska doba, dočim je bil v anektiranih krajih v veljavi avstrijski zakon 8 letne šolske dobe), vendar iz nje je skoroda izpadla delovna šola, celo ročno delo za dečke ni preciziralo. Preveč so se zagnali v formalnosti in pomp, izkazujoč ponižnost in ljubezen trikolori. Šele ministrov praktični svetovalec Lombardo Radice je opomnil učitelje v svoji didaktiki, da naj se ročno delo akomodira lokalnim razmeram (delo s školjkami, glino, gipsom, peskom). Lombardo Radice urejuje tudi pedagoško revijo »Educazione Nazionale«, ki jo napolnjuje samo s svojimi sestavki. Ne vem, ali je absolutist in malokateremu pusti predale odprte za njegove misli, ali sploh ni sodelovalcev zanje. Zanimivo je kakšno stališče zavzema napram politizaciji šole. V eni zadnjih številok omenjene revije pravi: »Kar zahtevate izvršujemo, a ne zahtevajte, da je šola polje strankarskih bitk. Šola mora biti šola, šola v službi mladine, šola domovine in človeštva, ne pa ekspoziitura političnih strank in izven mejá domovine«. In vendar se tako malo briga za to frazo.

Angleška. Nova učna metoda angleške šole sestoji v tem, da je otrok samouk. Učenec se obveže, da bo predelal tekem meseca predpisano snov. Nato se poda v laboratorij ali knjižnico, kjer dela njegov učitelj. Šele, ko ne najde izhoda svoji nalogi, ko ni kos premagati zapreke, mu pri-skoči učitelj z nasveti in navodili na pomoč. Torej urnika ni. Nadarjeni učenci predelajo predpisano snov pred koncem šolskega leta, nakar se lahko oprijemajo snovi bodočega leta. Ta metoda se je uvedla

v srednje šole, a primenuje se jo že za deco 9—10 let.

Nemčija. Znano je, da je nadarjenost otrok odvisna tudi od duševne aktivnosti staršev. V nekem okraju na Saksonskem so izprašali vso deco meščanskih šol ter so na podlagi rezultatov prišli do zaključka, da je najboljše odgovarjala deca, koje starši imajo fakultetsko naobrazbo; skoro na isti višini je deca učiteljev, z veliko diferenco cepeta zadaj deca trgovcev, nato deca srednjih uradnikov, nakar sledi deca manjših obrtnikov in posestnikov, za njimi prihaja deca tovarniških delavcev, dnevničarjev in poslednja je deca slug. V glavnem vidimo, da so rezultati odrejeni sorazmerno socialno-materijalnemu položaju, izvzemši učitelje, ki vzlic slabemu gmotnemu stanju zavzemajo drugo mesto. — Na Angleškem je isto razmerje, samo, da deca posestnikov prihaja na predzadnje mesto in to baš radi industrije, ki je potisnila agrarno ekonomijo popolnoma v ozadje.

Peru. V južnoameriški republikli Peru so uvedli nekak kuluk za šole. Šolske zgradbe so bile v slabem stanju in nihče se jih ni hotel lotiti, da bi jih popravil, kamoli da bi zgradil novo. Republika si je pomagala s tem, da je uvedla obvezno službo za graditev in popravo šolskih zgradb. Pod ta neobičen kuluk spadajo vsi moški od 18. do 60. leta starosti. Kdor noče ugoditi zahtevi po kuluku, mora plačati izvestno, primerno vsoto. Za popravo in graditev šolskih poslopj mora vsak mladenič od 18. do 21. leta žrtvovati šest dni v letu, od 21. do 50. leta dvanajst in od 50. do 60. leta šest dni letno. Kuluk se je uvedel za popravo in graditev šol, učiteljskih stanovanj, šolarskih kopališč, igrišč, za sušenje ali namakanje šolskih zemljišč itd. Vse delo se vrši po planu državnih inženjerjev.

DROBNE PEDAGOŠKE NOVICE.

Institut za razmah pedagogike na Čehoslovaškem. »Čehoslovaški pedagoški zavod Jana A. Komenskega« je bil osnovan l. 1919. z namenom, da se bavi s pedagoškimi problemi in z ustanovitvijo lastnega muzeja in knjižnice. Razen navedenega daje mišljenja o raznih šolskih problemih, osniva pedagoške zbirke, strokovno knjižnico in čitalnico. Leta 1922. je vzela ta zavod država v svoje okrilje. In tedaj se je njegov delokrog razširil na zbiranje in očuvanje historijskih spominov J. A. Komenskega in drugih odličnih delavcev na pedagoškem in šolskem polju v pokrajinah ČSR. Ta državna institucija proučava in ima v evidenci vso sodobno pedagoško literaturo, orje na polju narodnega in tujega šolstva, pomaga nadarjenim pri strokovnopedagoškem študiju, daje informacije o šolstvu

CSR vsem, ki se interesirajo zanj, zbuja v javnosti interes za šolske in pedagoške probleme, sploh dela za napredek šolstva in vzgoje. V to svrhu se bo v institutu v prvi vrsti uredil muzej, ki bo shranjeval dragocenosti znamenitih pedagogov, učila, spise iz pedagoške in didaktične prakse, modele, slike, načrte šol i dr. Knjižnica bo podeljena v dva oddelka: za institut sam in za javnost. Kot propagandno sredstvo so v vidu razstave, predavanja, izdajanje knjig in publikacij, vzdrževanje zveze med sličnimi instituti v in izven domovine, pomoč onim, ki delujejo na povzdigi instituta. Zavod ima tri odbore: za študij, za muzej, za knjižnico. Razen, da ima institut svojo pedagoško revijo, je omeniti še, da je knjižnica l. 1923. štela 15.000 knjig najsodobnejše pedagoške literature.

Žena in italijanska akademija. Italijanski ministere prosvete Fedele je dal osebno inicijativo za osnovanje italijanske akademije. Kakor javlja »Agenzia Correspondenzia«, bodo na njej razen uglednih naučnikov in umetnikov tudi gotovi mladi ljudje priznane duševne spremene. Kar se tiče žen za to svrhu, čujejo se razna mišljenja. Po nekaterih verzijah bodo te kratkoma izključene, dočim drugi naglašajo, in to je osnovaneje, da bo akademija pooblaščenca s posebnim statutom, da sama razpravlja in s specijalnim glasovanjem odloči o sprejemu gotovih žen, ki so si stekle izvanredne zasluge. Veruje se, da se bo sam Mussolini osebno pobrigal za ta problem.

Slovaška deca v bivši Madjarski. Na bivšem področju Madjarske, na katerem je živelo 2.019.641 Slovakov, je bilo 33 srednjih šol in to gimnazije, realke in učiteljske. V vseh teh šolah je bil učni jezik madjarski. V osnovno šolo je pohačalo 246.107 slovaške dece, od teh samo 18.320 v 240 osnovnih šolah, v katerih se je učila madjarščina (18 ur tedensko). V 978 osnovnih šolah s preko 80.360 slovaške dece se je poučevalo samo v madjarščini in 899 osnovnih šol s 89.929 slovaške dece, v katerih je bila slovaščina dopuščena samo v 1. in 2. razredu kot jezik za tolmačenje madjarščine. Torej, od vse slovaške dece je uživalo le 8 % čisto slovaško obrazovanje. Še poraznejše bi bile statistike naše dece v Italiji.

Narodna šola na Čehoslovaškem. Že pred vojno so Čehi težili, da bi dali svojim šoli popolnoma naroden karakter. Vojna jim je sprečila to namero in na to idejo so se s podvojeno močjo vrgli ponova po vojni. V to svrhu so osnovali poizkusne razrede v Pragi, kjer preizkušajo vrline in prednosti nove šolske reforme, da obenem sklonijo tudi napake in greške iz nje. Take poizkusne razrede so dobili sledeči učitelji:

Fr. Mužik, M. Kühnel, Jaroslav Sedlak in Karl Žitny. Narodna šola hoče odpraviti vso šablono iz šole in olajšati šolsko vzgojo z zunanjo in notranjo svobodo. Razmerje med učiteljem in dečo mora biti pristrčno, iskreno in prijateljsko. Principi delovne šole so steber narodne šole. Dramatizacija sestavkov se vrši samostalno po deci. Pouk je v zvezi s narodo. V to svrhu se prirede češče izprehodi, včasih se poda cel razred po mesece in mesece v Praško okolico. Seksualna vzgoja, ki je vsaki metodi in šoli izpodrsnila, je pokazala v CSR izvanredno lepe rezultate.

Italijanske šole na Pruskem. Italijanski emigranti imajo na Pruskem svoje šole. Radi zadnjega Mussolinijevoga govora so se začele širiti po italijanskih časopisih vesti, da se bodo njihove manjšinske šole na Pruskem ukinitile. Nasprotno pa v pruskem Landtagu ni nobena stranka zahtevala, da se italijanske šole na Pruskem zatvore. Izvedbe te namere sploh ni pričakovati.

Delovna šola v Nemški Avstriji predpisana. Kakor vsaka ideja, tako ima tudi delovna šola mnogo prijateljev in mnogo nasprotnikov. Posebno Gradec se upira delovni šoli, ker sploh sovraži vse, kar prihaja z Dunaja, kjer ima aktivna šola najugodnejša tla. Šola odgovarja psihični značilnosti in socialnemu duhu sodobnosti. Razen oživljajočega pouka ima to prednost, da je deca v njej aktivna, da se deca vglablja v sam duh, kar jo učvrščuje in dela vzhličeno za delo bodisi manualno ali psihično. Končno je z delovno šolo dosežena jačja vez med šolo in življenjem, zato je zdaj njeno izvajanje predpisano v celi RNA.

II. pedagoški teden v Mariboru se je vršil v aprilu 1926. Kolikor moremo posneti iz poročil v dnevnem časopisju, se je razpravljalo na njem o »Duševnem in telesnem razvoju našega otroka«. — To beležimo le kot kronisti; zakaj prirediteljem »Pedag. tedna« se o tem, da se »teden« vrši, še manj o njegovem poteku ni zdelo vredno obvestiti uredništvo slovenskega pedagoškega časopisa »Popotnika«, niti se na urednikovo izrecno in ponovno prošnjo ni odzval poročevalec ne iz vrst prirediteljev ne iz vrst obiskovalcev.

FILOZOFSKI SLOVAR.

(Sestavlja dr. Fr. Derganc.)

(Dalje.)

Zaradi nepreglednosti, nenazornosti in bežnosti pojavov je psihološko opazovanje težko in nezanesljivo, samo bolj ali manj verjetno. Za hrbtom subtilne analize prežijo avtosugestivne zmote in prevare. Za avtosugestivno razvidnost zadošča že mehanična, večkratna ponovitev iste vrste, že s

samim ponavljanjem se predstava globlje vtisne in postane lažirazvidna. Mehanično, iz samega ponavljanja izvirajočo lažirazvidnost zlorabijo in izkoriščajo zlasti demagogi. Najneumnejša laž se izpremeni s trdovratnim ponavljanjem v najrazvidnejšo resnico. Filozof Brentano je menil celo, da introspekcija sploh ni mogoča, ker se pozornost ne more opazujoče osredotočiti v predmet notranje zaznave. Samo en dokaz iz novejših časov: sedaj najuglednejši nemški filozof Husserl je v I. izdaji (1900) *Logičnih preiskav* še pristaš aktualizma in ne priznava poleg de'ev posebnega jaza, a že v II. izdaji (1913) zastopa nasprotno prepričanje, da tvori jaz poseben moment v vsakem de'u, da je vsak dušni dej le dej nekega jaza. Torej brezdvomen preokret proti substancijalizmu. Zato se ne smemo čuditi reprezentantom modernega dualizma, ameriškemu psihologu Jamesu in francoskemu filozofu Bergsonu, da sta preokračila meje izkustva in se premišljeno udala spekulativni metafiziki na osnovi empirično znanstvene intuicije, analogije in dedukcije. Metafizične konstrukcije in metafore niso izraz resnice, ampak so le sredstva eksperimentalne in pomožne logike, služijo le za miselno pomoč in oporo kakor delavcu oder pri zidanju hiše.

Po mislih take pomožne, empirične metafizike je duh izredno fina, živa, plastična in prožna substanca. Nahaja se v napetosti in gibnosti neprestane rasti in razmnožnega pršenja, eksplozije, neprestano izpreminja in razvija svojo obliko, neprestano niha med položajem potencialnega miru in napona in položajem aktualne gibnosti, med obojno fazo točkovitega zgoščevanja, krčenje in prostornega razredčevanja, raztezanja svoje substance. V zgoščenem jedru deluje zavest, v obkrožajoči razredčeni plasti nezavest (podzavest). Duh se odlikuje z največjo prilagodnostjo substance in dejavnosti, substancijalno in dejavno se prilagaja na eni strani lastnim tvorbam in ustaljenim dejem, na drugi strani agregatom in dejem materialne substance. Tudi živa materija telesa je plastična, prilagodna, ali materialna prilagodnost je omejena in počasna. Duh se združuje z materijo kakor živa posoda z vsebino ali ogrodje s telesom, drugi ga primerjajo živi rudnini v mrtvem amalgamu. Glavni sposobnosti duha sta samočutnost (občutljivost) in samogibnost. Duh občuti vsako izpremembo svoje substance in dejavnosti v obliki zavestnega ali nezavestnega občutka. Nekateri menijo, da je človeška zavest samo izrezek iz splošne, svojevrstno občutljive nezavesti duha, ki sprejema izpremembe ali pasivno od zunanjih dražil, ali pa jih aktivno izvršuje tudi sam, kakor smo že ponovno posneli iz de-

javnosti fantazije. Občutki so predmetni ali dejavni, ako se nanašajo na substanco ali dej. Predmeten postane tudi dejaven občutek po spominskem engramu. Na vsako zunanje dražilo reagira duh preko dražaja živčne substance z izpremembo (modifikacijo) lastne substance in dejavnosti. Izprememba ostane ali lokalno omejena — izraženo metaforično! — ali pa se difuzno razširi v večjem ali manjšem obsegu preko vse substance. Spremljajoča čustva so na pr. baje difuzne izpremembe svojevrstne dušne vibracije. Izpremembe so hipne in se takoj zopet izravnavajo ali pa ostanejo relativno trajne. Občutljivost ni konstantna, ampak se izpreminja deloma ali celotno. Preobčutljivost (hiperestezija) v telesni zvezi prištevamo med patološke pojave. Posebno zanimiv je odnos zavesti in občutkov, ki ostajajo le določen, omejen čas na površini zavesti in se avtoritmično ponavljajo le gotov čas. Pozornost duha se razvija z napredujočo razvidnostjo, sposobnostjo vedno razločnejšega in jasnejšega dojemania. Posebno razločnost in jasnost očitujejo vidni občutki, zato jih označujemo s posebno besedo nazorne. Predstave, oziroma zaznave so nazorni, pasivno sprejeti kompleksni občutki, nastali pod vplivom zunanjih, realnih dražil. Enako so tudi utvare nazorni sintetični občutki z razliko, da si jih je sam ustvaril aktivni duh. Ostali občutki so takozvano nenazorni, dasi jih dojemajo izvežbana pozornost z njim pristojno, svojsko nazornostjo in razvidnostjo.

Občutki so veljali psihologom doslej za zadnje, nerazkrojne prvine duha kakor kemičarjem atomi. A ista usoda, ki je že zadelala atome, preti tudi občutkom. Kakor so spoznali znanstveniki v atomih komplekse elektronov, tako slutijo tudi psihologi v tradicionalnih občutkih le komplekse prvotnejših elementarnih fenomenov. Analiza občutkov dokazuje, da sestoji enoten, sintetičen občutek iz celega spektra občutnih otenkov. Jedro dejavnih in genetičnih kompleksov je pračutek, na deblu prvotnega pračutka brsteči elementarni in drugotni občutki so pričutki. Taki drugotni pričutki so na pr. občutki čustev in stremjenja; občutki časovnotrajave in prostornokrajevne determinacije; stara vis aestimativa, merilna in vrednotljiva, kvantitativna in matematična občutljivost vseh občutnih jačin; bitni, izvestni občutki ob bivanju zaznav (predmetov), razvidna občutljivost napredujoče pozornosti, torej vsi drugotni občutki, ki slede in spremljajo prvotni pračutek zaznave (predstave). Struktura v kompleksu pračutka s pričutki je labilna, med pračutki in pričutki se vrši tekmujoča borba za smero- in sestavodajno vodstvo (dominanco). V prvi fazi človeškega raz-

voja zavzema občutek polarne emocije med predstavnimi (predmetnimi) pričetki mesto osrednjega pračutka, v zadnji fazi kritičnega intelekta ga izpodriva predstavniki in razvidni pričetek.

Odkod prodirajo v duha zunanja, realna dražila, ki izpreminjajo njegovo substanco in dejavnost, ki obujajo spečega, nezavestnega duha v obliki sintetičnih občutkov? Iz treh različnih strani: 1. iz lastnega telesa, ki mu je zaradi intimne zveze najbližje; 2. iz zunanjega realnega sveta; 3. iz notranjega idealnega sveta spomina, predstav in engramov. Vse premalo se je oziralo doslej na zadnji vir spomina, pravzaprav na sfero idealnega sveta, na osobiti domén (dominium) duha. Spoznavanje napreduje samo z napredujočim razvojem spomina. Spomnjivost, obnovni del spomina, je v primitivnem človeku tako rudimentarno razvita, da se spomin kot samostojen činitelj niti ne more udejstvovati. Kritični razum, razlikovanje in primerjanje, abstrakcija in spoznavanje vzročnih, časovnih, prostornih in matematičnih zvez (odnosov) omogočuje stoprav dobri, vsestransko razviti spomin. Razum je izredna in redko sejana človeška sposobnost kot ostale izredne in ženjalne nadarjenosti za matematiko, filozofijo in umetnost. Tako potrjuje statistika in krivulja variacij. Večinska sredina obsega praktično in normalno ljudsko pamet, na prvem koncu imamo manjšinski krak podnormalne pameti, ki se dviga proti višini sredine, na zadnjem koncu se vzpenja nad sredino pameti manjšinski, nadnormalni krak inteligence, krak razuma. Zviščito zamenjavajo demagogi vsakdanjo, praktično pamet s kritičnim intelektom (razumom).

Občutke, izvirajoče iz izpremenib telesne substance in nje dejavnosti, imenujemo biološke (fiziološke). Zveza duha s telesom otežuje psihološko opazovanje, ker ni vedno mogoče, ugotoviti in potegniti ostre meje med psihološko in fiziološko dejavnostjo, ker se torej ne ve, kaj se je povzelo iz dušne ali telesne dogodnosti. Zaznavanje bioloških občutkov posreduje materialna substanca živčevja, nezavestnega (avtonomnega) in zavestnega (centralnega) živčevja. Po analogiji trebušnega mozga nižjih živali se razvijo najprej pramožgani nezavestnega, avtonomnega živčevja (K. L. Schleich), na višji stopnji razvoja se mu pridruži centralno živčevje hrbtnega mozga in možganov. Večina bioloških funkcij (dejavnost možganov, pljuč, srca, trebušnega droba, žil, mišic in žlez) se vrši nezavestno, da jih

duša ne občuti. Z zavestnim občutkom se javi samo patološka izprememba, motnja biološkega ravnovesja.

V začetku razvoja obstoji telo iz ene same opiojene, mešane celice, na koncu razvoja iz skupine tkanin in organov, kakor da si je vsaka v potencialni celici speča funkcija (po Paracelzu poddušica) stvorila lastno, materialno orodje (podteio). Tejo je organičen stroj, ki ga žene vitaina energija kakor uro navito pero. Ko vitalni potencial poteče in se izčrpa kakor goreče svetilo, se stroj ustavi in razpade. V snovnem telesu deluje isti biološki, prirodni smoter kakor v rastlini in živali: 1. da napreduje in doseže višjo stopnjo razvoja; 2. da odživi svoj ritem življenja neovirano v popolni harmoniji in brez motenj; V skupnem razvoju duha in telesa se pripravlja dušna nadvlada. Duša ne sprejema samo pasivno bioloških občutkov iz telesa, obratno, močni in trajni psihični fenomeni posegajo tudi v biološki potek in motijo njega ravnovesje, zdravje (psihogena funkcionalna in organska obolenja). Zanimivo je razmerje zunanjih dražil in organskih dražajev, vzporednost vlada le do gotove optimalne jačine, potem nastopa obratnost, slaba in srednja dražila obujajo in krepe funkcije, močna jih slabe, premočna uničujejo (Arndt-Schulzov biološki zakon). Ker velja ta zakon posredno tudi za dušno dejavnost, ga primeroma uvažujejo tudi pedagogi in psihagogi: pozitivno vplivajo samo dušni vtiski slabe in srednje jačine, z redko ali srednjo frekvenco ponavljanja; premočni in prečesto se ponavljajoči vtiski učinkujejo negativno.

(Dalje v letniku XLVIII.)

Obvestilo uredništva in izdajateljstva.

S pričujočim zvezkom zaključujemo XLVII. letnik »Popotnika«. XLVIII. letnik začne izhajati s šolskim letom 1926./27. in izide njegova 1. številka v septembru t. l. Uvideli smo namreč, koliko ima za sebe zamislek, naj izhaja »Popotnik« po šolskih letih, radi pristanemo na željo, ki nam je bila v tem smislu že češče izražena. Tako bo imel vsak letnik 10 števil, ki se bodo redno mesečno izdajale od septembra do junija.

Na kar opozarjamo cenj. čitatelje in p. n. sodelavce, te še posebej s prošnjo za mnogovrstno in obilo podporo.

Urednik in izdajatelj.



Hranilnica in posojilnica „Učiteljskega konvikta“ v Ljubljani

registrovana zadruga z omejenim jamstvom.

Zadružnik zadruga postane lahko vsak, kogar sprejme načelstvo. Delež 12:50 Din se vplača naenkrat in se obrestuje po 5%.

Vstopnine se plača 2 Din.

Hranilne vloge se sprejemajo od vsakega, če tudi ni zadružnik. Obrestna mera je 5%, s polletno odpovedjo pa 7%. Obrestovanje se pričinja s 1. in 16. vsakega meseca.

Posojila se dajo le zadružnikom na osebni kredit po jako ugodnih pogojih.

Informacije pošilja zadruga vsakomur franko, kdor vpošlje 5.— Din v znamkah. Na prošnje brez vpošiljatve navedenih znamk se principijelno ne odgovarja.

Zadružni lokal je v Ljubljani, Frančiškanska ulica št. 6.

Uradne ure za stranke so izvzemši praznikov vsak četrtek in soboto od 1/2 17. do 1/2 18. ure.

Cenjenemu učiteljstvu in slavnim okrajnim šolskim svetom priporočamo v obilna naročila vse predpisane šolske tiskovine po najnovejših vzorcih, najnovejše mladinske spise lastne in druge zaloge, poštne in druge tiskovine za šolsko uporabo na ljudskih, obrtnih in meščanskih šolah, učne načrte, razne napise na lepenki itd. - Zahtevajte cenik, ki se pošlje brezplačno in poštne prosto. Vsako leto izide 'Ročni zapisnik' z osebnim statusom in imenikom vseh šol po slovenskih deželah.

UČITELJSKA TISKARNA

V LJUBLJANI

registrov. zadruga z omej. zavezo

Frančiškanska ulica 6.



MLADINI PRIPOROČAMO NASTOPNE KNJIGE PO ZNIŽANIH CENAH:

- Baukart: *Marko Senjanin, slovenski Robinson*. Vez. Din 12.—.
- Dimnik: *Kralj Peter I*. Vez. Din 18.—.
- Dimnik: *Kralj Aleksander I*. Vez. Din 30.—.
- Erjavec: *Afriške narodne pripovedke*. Vez. Din 20.—.
- Erjavec: *Kitajske narodne pripovedke*. Vez. Din 20.—.
- Erjavec: *Srbske narodne pripovedke*. Vez. Din 22.—.
- Erjavec-Flere: *Fran Erjavec, izbrani spisi za mladino*. Vez. Din 40.—.
- Erjavec-Flere: *Fran Levstik, izbrani spisi za mladino*. Broš. Din 18.—, vez. Din 26.—.
- Erjavec-Flere: *Matija Valjavec, izbrani spisi za mladino*. Vez. Din 36.—.
- Erjavec-Flere: *Josip Stritar, izbrani spisi za mladino*. Vez. Din 46.—.
- Erjavec-Flere: *Simon Jenko, izbrani spisi za mladino*. Vez. Din 28.—.
- Erjavec-Flere: *A. M. Slomšek, izbrani spisi za mladino*. Vez. Din 40.—.
- Erjavec-Flere: *J. Kersnik, izbrani spisi za mladino*. Vez. Din 46.—.
- Ewald-Holeček: *Mati narava pripoveduje*. Vez. Din 26.—.
- Ewald-Holeček: *Tiho jezero in druge povesti*. Vez. Din 26.—.
- Flere: *Babica pripoveduje*. Vez. Din 10.—.
- Flere: *Slike iz živalstva*. Vez. Din 24.—.
- Flere: *Pripovedne slovenske narodne pesmi*. Vez. Din 24.—.
- Gangl: *Zbrani spisi*. II., V. in VI. zv. vez. Din 10.—, eleg. vez. Din 12.—, VII. zv. vez. Din 18.—, eleg. vez. Din 20.—. (Ostali zvezki so v II. natisu.)
- T. Gaspari in P. Košir: *Sijaj, sijaj, solnčece!* (Zbirka koroških popevk.) Din 8.—.
- Karafiat Jan - Dr. Bradač: *Kresničice*. Vez. Din 18.—.
- Manica Komanova: *Narodne pravljice in legende*. Din 16.—.
- Korban: *Vitomilova železnica*. Vez. Din 14.—.
- Kosem: *Ej prijateljčki*. Vez. Din 14.—.
- Lah: *Česke pravljice*. Vez. Din 12.
- Mišjakov Julček: *Zbrani spisi*. VI. zvez. (Drugi zvezki so razprodani.) Vez. Din 10.—.
- Möderndorfer Vinko: *Narodne pripovedke iz Mežiške doline*. Eleg. vezano Din 24.—.
- B. Račič: *Belokranjske otroške pesmi*. Vez. Din 8.—.
- Rape: *Mladini*. II., III., IV., V., VI. zvezek. Vez. Din 10.—, eleg. vez. Din 12.—, VII. zvezek Din 12.—, VIII. zvezek Din 15.—.
- Rape: *Tisoč in ena noč*. Vez. Din 28.—.
- Ribičič: *Vsem dobrim*. Vez. Din 10.
- V. Riha - Karel Pribil: *Povest o svatbi kralja Jana*. Vez. Din 16.
- Robida: *Da ste mi zdravi, dragi otroci!* Broš. Din 3.—.
- Šilih: *Nekoč je bilo jezero*. Vez. Din 24.—.
- Tille-Pribil: *V kraljestvu sanj*. Broš. Din 6.—.
- Trošt: *Moja setev*. I. in II. à Din 10.—.
- Waštetova: *Mejaši, povest iz davnih dni*. Vez. Din 24.—.
- Zbašnik: *Drobne pesmi*. Vez. Din 8.—.

VSE TE KNJIGE KAKOR TUDI KNJIGE DRUGIH
ZALOŽB SE DOBE V



KNJIGARNI



UČITELJSKE TISKARNE

V LJUBLJANI

Frančiškanska ulica št. 6, in v podružnici
knjigarne, Simona Gregorčiča ulica št. 2.