

POPOTNIK

PEDAGOŠKI IN ZNANSTVEN LIST.

Letnik XLVI. V Ljubljani, oktobra 1925. Štev. 9.—10.

Vsebina:

Razprave:

1. *Gustav Šilih*: Gonilne sile in glavne smeri šolsko-reformnega gibanja. (Konec prih.) 173
2. *Dr. Franjo Čibej*: Erotika in seksualnost mladostnika. (Konec.) 181

Iz šolskega dela:

1. *Julij Kontler*: O lepopisju 188

Šolska organizacija:

1. *Dr. Iv. Lah*: Učiteljska 195
2. *A. V.*: Pomožna šola — delovna šola. (Konec prih.) 201

Razgled:

- A. Slovo: *Fr. Ks. Meško*: Našim malim. (P. F.) — *Prof. Janez Krst. Vreže*: Metodika katoliškega verouka (P. F.) — *Ivan Bajželj*: Vežbe za deco. (F.) — *Dr. Mauricij Rus*: Prva pomoč. (K.) — *Dedič*: Komenského. (L.) 206, 207
- B. Časopisni vpogled: Utopije, ki se uresničujejo. (R. Rakuša.) 208
- C. To in ono: Šolstvo v sovjetski Rusiji. (B. Jurančič.) — Delovna šola in njene metode v sovjetskih šolah. (Viktor Rode.) — Drobne pedagoške novice. — *Dr. Fr. Derganc*: Filozofski slovar (Nadalj.) 213, 214, 219, 222

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

Upravištvu „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 1909
„ 1889	„ 1910
„ 1890	„ 1912
„ 1893	„ 1913
„ 1895	„ 1914
„ 1900	„ 1915
„ 1904	„ 1916
„ 1905	„ 1917
„ 1906	„ 1920
„ 1907	„ 1921
„ 1908	„ 1923

POPOTNIK izhaja 15. dne vsakega meseca v zvezkih in stane na leto 20 Din, pol leta 10 Din, četrt leta :: 5 Din. Posamezni zvezki stanejo Din 2.50. ::

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.

Za uredništvo odgovoren: Anton Sterlekar.

POPOTNIK

PEDAGOŠKI IN ZNANSTVEN LIST.

LETNIK XLVI.

ŠTEV. 9.—10.

GUSTAV ŠILIH:

GONILNE SILE IN GLAVNE SMERI ŠOLSKO-REFORMNEGA GIBANJA.

(Uvodno predavanje »Pedagoškega tedna« v Mariboru dne 11. maja 1925.)

Stojimo v dobi velikega pedagoškega prevrata, ki nam hoče dati novo šolo. To gibanje ni umeten pojav, povzročen po volji posameznih ljudi, nego je globoko utemeljena sila, ki izhaja na eni strani iz strukture današnje družbe in njene socijalne razrvanosti, na drugi strani pa je produkt prejšnjih dob, torej zgodovinskega razvoja. Kriza našega duševnega življenja se malokje izraža tako jasno kakor v območju vzgoje, toda njeni znaki so v splošnem isti, kakor drugod: globoka razdvojenost in nevera v vse staro, iskanje novih, boljših poti, izsledovanje novih smeri. Kakor v umetnosti ali v politiki, najdemo tudi tukaj pogosto le hlastanje za novimi oblikami, brezmiselno zanikavanje preteklosti in njenega dela. Tako se izgublja vsebina, ker vsiljujejo kričaći obliko, odbijajoč s tem vse trezne in razsodne ljudi od novih stremljenj. Revolucinarji namreč redno pozabljajo, da se je vse novo, torej tudi revolucija sama, moglo roditi le iz starega, obstoječega in, da je preteklost nujen predpogoj sedanjosti. Vsaka revolucija povzroča zmedo, mi pa nočemo zmede nego jasnosti, zato ne revolucije nego evolucijo. Res je, da je danes težko pregledati mnogoštevilne struje, ki rešujejo ali hočejo rešiti vzgojne in šolske probleme na najrazličnejše načine. Toda vznemirjati se radi tega ni potrebno, ker vemo, da končno vsepovsod zmaga naravni razvoj. Usodno bi mogla vplivati le predolgo trajajoča zmedenost v nazorih in pa brezglavo pedagoško eksperimentiranje. Res je težko najti pravo orientacijo, zakaj vsak reformator, naj bo še tako enostranski, hvali svoj načrt, toda danes smo že dospeli tako daleč, da

moremo izločiti resno stremljenje iz šarlatanskega kričanja in zasledovati gibanje za novo šolo v njegovih glavnih črtah.

Tri stvari pa moremo ugotoviti že zdaj, preden raziskujemo poedine zahteve, vzroke in posledice šolsko-reformnega gibanja.

1. Gibanje je svetovno z dvema najvažnejšima žariščima. Na zapadu francoska Švica, na vzhodu sovjetska Rusija, ki je v svojih prizadevanjih šla najdalje. Rusija je zastopnica vzgojne revolucije, deloma tudi Nemčija, Švica evolucije. Odklonilno stališče napram šolski reformi je zavzemala pred Heriot-ovo vlado Francija. Ostale države so razvrščene v večji ali manjši razdalji okrog švicarskih pedagogov.

2. Šolsko reformno gibanje je bojnega značaja. Njegov neizprosni boj velja pred vsem enostranskemu intelektualizmu, prevladovanju hladnega razuma nad čustvi in voljo, na drugi strani pa vsemu, kar omejuje svobodni razvoj šolstva.

3. Vodilne ideje gibanja niso nič novega nego so jih zastopali in izražali veliki pedagogi vseh dob. Nov je samo način dela, nova so sredstva, ki nam jih nudijo danes visoko razvite vzgojne in pomožne znanosti v mnogo večji meri, kakor nekoč. Kar so pedagoški geniji samo nejasno hoteli in slutili, nam je danes jasno, zato v bistvu nadaljujemo njih delo in njih stremjenja. V podkrepitev bi lahko navedel izreke Komenskega, Pestalozzija, Rousseau-ja in drugih velikih pedagogov, toda z ozirom na pičlo odmerjeni čas prehajam takoj k današnjemu stanju gibanja s tem, da na kratko očrtam bistvo šolske reforme in njenih glavnih zahtev.

Šolska reforma stremi po združenju in praktični uporabi rezultatov večstoletnega izsledovanja velikih duhov.

Upoštevati pa hoče zlasti praktične potrebe naše dobe pri vzgoji doraščajoče mladine. Radi tega je potrebna popolna preosnova celotnega šolstva, toda izvršiti se ne sme nenadoma, brez prehoda. Kar je dobrega, je treba obdržati, družiti z novim in brez prestanka stremeti za glavnim smotrom: za šolo, ki bo vzgajala vrle, sposobne, samostojne, npravstveno utrjene in delavne ljudi dejanja, ljudi, ki bodo znali izpolniti svoje mesto v družbi ter bodo verno čuvali pridobljene kulturne dobrine in pridobivali novih. Vsak otrok — reven ali bogat — ima pravico do izobrazbe svojih

sil, zmožnosti in talentov. Zmožnemu in sposobnemu mora biti pot prosta. Otroci morajo šolo z veseljem posečati, z veseljem se morajo učiti in uriti svoje sile. Učiteljeva osebnost mora imeti možnost svobodnega razvoja in neoviranega poleta, v kolikor ne škoduje otrokovemu razvoju. Razmerje med učiteljem in učenci mora biti presrčno in prijateljsko. Le tako mu bo omogočeno, da vrši svoj težki poklic z uspehom.

Da moremo vse te zahteve uresničiti, je potrebno, da najdemo primerno izhodišče ter streho, ki bo mogla pod seboj sprejeti vse zahteve in jih negovati. Ali z drugimi besedami: najti moramo vzgojni princip, ki bo možen v vseh šolah brez ozira na stopnjo ali kategorijo. Ta vzgojni princip je princip dela, šola pa šola delavnica.

Starejša šola, tako zvana šola učilnica je podrejala vse, kar se je v šoli vršilo, hladnemu razumu. Nudila je otroku učno gradivo brez ozira na njegovo samodejavnost. Otrok je sprejemal zgolj znanje, ki mu ga je nudil učitelj, ni si ga pridobil s svojim lastnim delom. Radi tega sta manjkala čustvena zveza in čustveni poudarek, s tem pa tudi vzgon za udejstvovanje. Baš to je v naši dobi najvažnejše, zakaj pred vsem rabimo ljudi dejanja. Pedagogika stare šole je bila živemu življenju tuja. Kakor pobijamo intelektualizem, pobijamo tudi intelektualistično pedagogiko, ki je bila, prenešana na politično polje, pedagogika liberalizma.

Odpor proti nji se je pojavil že dolgo pred vojno v povdaranju čustvene strani v obliki tako zvane umetnostne pedagogike, ki je zahtevala kot najvišji vzgojni smoter stremljenje za lepim, s tem pa gojenje raznih umetnosti. Toda kmalu se je pokazalo, da je bil okvir preozek, zahteve preenostranske. Umetnostna vzgoja more oblažiti in plemeniti duše, toda za izvrševanje dobrih dejanj je vtapljanje v umetnine premalo, treba je udejstvovanja, ki je možno le v delu. Zato je treba na tem mestu poudarjati važnost risanja in umetne obrti. Z njima je dana zveza z novo šolo.

Nova šola ali v splošnem šola delavnica (ime ni važno, ker ne more nikdar docela izčrpati vsebine) je izhajala od dejstva, da je najvažnejša stvar v človeškem življenju dejanje. Psihologija ji je pokazala, da je tudi mišljenje in tvorba pojmov neprestano ustvarjanje. Opazovanje otroka in njegovega razvoja pa je posebno poudarilo važnost samodejavnosti. Narava sama se je poslužuje s tem, da otroka neprestano zaposluje v igri. Igra je pripravna za življenje, igra je neprestana vaja. Znano nam je, da se igrajo tudi

mlade živali. Čim višje stoji žival, tem daljša je njena učna doba. Človekova učna doba pa je najdaljša, zakaj njegova priprava za življenje mora biti mnogostranska in temeljita. Zato se ne bomo čudili navidezno paradoksnemu izreku znamenitega švicarskega psihologa Claparede-a: »Žival (kakor tudi človek) se ne igra, ker je mlada, nego je mlada, ker se mora igrati.« Če ta stavek prav razumemo, imamo v njem skrivnost in pomen mladostne dobe, obenem pa močno oporo za podkrepitev nove šole, ki zahteva dejanj in vsestranskega udejstvovanja, v kolikor to odgovarja otroški naravi. Iz vseh navedenih dejstev se je morala z absolutno potrebo roditi ideja samodejavnosti. Ker pa otrok neprestano ustvarja in doživlja, se mora tudi ves pouk spremeniti v doživetje: doživetje pa je možno le tam, kjer je otrok čustveno, ustvarjajoče udeležen. To je vsekakor spet najbolj možno pri delu, torej v šoli delavnici. Poleg čustva stopa tukaj v ospredje volja, hotenje, zato se ta pedagogika pogosto imenuje voluntaristična pedagogika. V novejšem času pa se vedno bolj uveljavlja ime delovna pedagogika, ki je, prenešena v območje politike, pedagogika socializma.

Prednost delovne pedagogike obstaja zlasti v tem, da more družiti v sebi tudi vse druge pedagoške struje, ki so nastopale z večjo ali manjšo upravičenostjo, toda so bile večinoma enostranske. Tako upošteva pred vsem zahteve higijene in negovanja telesa s povdaranjem igre in dela in zmerne gojenja športa. Šport je danes sicer najmodernejše in najljubše udejstvovanje mladine in odraslih, toda značaj igre, ki ga je imel prvotno, se izgublja vedno bolj, odkar se je preokrenil k rekordom. Danes je športu zdravje, negovanje in utrjanje telesa le še sredstvo za doseg rekordov. To pa povzroča monopoliziranje interesa, čigar posledica je zanemarjanje duševne izobrazbe, zakaj pretirani kult telesnega je bil še vedno na škodo duševnemu. V tem je velika etična nevarnost — brezobziren egoizem je njegova posledica. Sam na sebi je šport dober, nikdar pa ne more nadomestiti dela, ki ima poudarek ugodja. Delo je tudi najboljše sredstvo proti omenjeni nevarnosti.

Prav tako upošteva delovna pedagogika otrokovo duševnost, s tem da na mnogovrstne načine uri njegova čutila, da neprestano povdarja nazornost, ostri razum in sodbe, krepí predstave — z eno besedo: ustvarja neizčrpne vire duševne energije. Važno pa je še zlasti dejstvo, da izmirja teorijo in prakso, da zahteva pač neko

zanje, ki pa ne ostane mrtvo, nego se neprestano obliči, rodeč vedno nove sile. Zato je delo prav tako sredstvo kakor temelj znanju, ravna se po Goethe-jevem izreku: »Denken und Tun, Tun und Denken, das ist die Summe aller Weisheit!« (»Mišljenje in dejanje, dejanje in mišljenje, to je vsota vse modrosti!«)

V moralnem oziru je treba poudariti, da je delo sredstvo za npravstveno profilakso, kar se izraža že v vsakdanjem nazi-ranju, da otrok pri delu nima časa za neumnosti. Toda to je le nižja stopnja, zakaj vzgojitelj mora z delom pridobiti več: z njim nudi otroku neprestano možnost udejestvovanja. Hotenju sledi vedno tudi dejanje, premagane ovire pa krepe otrokovo moč in so na ta način vir novih energij. Vsako delo seveda ni enako vredno, temveč mora biti z njim vedno zvezan tudi namen, motiv. Najvišje pa ceni delovna pedagogika tisto delo, ki je namenjeno občenemu blagru. Z neprestano vajo postane tak način dela gojenčeva last in takorekoč navada — to, kar imenujemo v navadnem življenju čednosti. Čednosti vtiskajo osebnosti trajno lice — oblikujejo in tvorijo značaj. Delo je torej izredno važno sredstvo za vzgojo npravstvenega značaja.

Že Komensky je poudarjal, da mora vzgojitelj pri svojem delu slediti naravi, še večji povdarek pa je dobila ta zahteva z Rousseau-jevimi načeli ter Darwinovim naukom o evoluciji. Tako se je razvila tako zvana naturalistična pedagogika, ki ji je bila narava sama edini smoter in edino merilo za pravilnost vzgoje. Vendar nam ta pedagogika, kljub svoji delni upravičenosti, ne more pokazati najvažnejšega: vzgojnega smotra. Človeški duh se je v mnogih ozirih dvignil nad naravo, zlasti s svojim delom, ki mora biti vedno zvezano z zavestjo, da hočem z njim doseči neki smoter. Pač pa nam more biti narava dragocena zaveznica pri iskanju vzgojne poti, daje nam smernice, ki nas podpirajo pri vzgoji. Nadalje nas vodi zahteva po upoštevanju naravne vzgoje k upoštevanju otrokove narave, to je otroških posebnosti, k upoštevanju otroške osebnosti kot take in k upoštevanju poedinca ali individuja. S tem pa prehajamo k izredno važnemu poglavju — k individualistični pedagogiki, poudarjajoči pravice poedinca, da se more razviti, kakor predpisujejo njegove prirojene zmožnosti.

Določno označenje individualnosti je težka stvar, ker je sestavljena iz mnogih komponent. Vendar pa lahko ugotovimo takoj, da je za individualnost največje važnosti nagonsko življenje, med nagoni samimi pa je najvažnejši nagon gibanja, ki se udelejuje najprej v igri, pozneje pa v delu. Zato je že Komensky zahteval samodejavnost, dočim je dr. Lay postavil pedagoški princip dejanja na prvo mesto v svoji pedagogiki. Na ta način upa poedinca najboljše usposobiti za življenje. Seveda moramo poudariti, da je pri vsakem človeku treba drugače postopati, zakaj vsak ima svoje posebnosti. Popolno pravični ne bomo mogli biti v tem oziru nikdar, toda moderna psihologija je našla določene lastnosti, ki prevladujejo pri tem ali onem človeku. Ustvarila je takozvane tipe z ozirom na zmožnosti, recimo pri predstavljanju (vizuelni — optični — audetivni — akustični — motorični — kinestetični tip), domišljiji, spominu, mišljenju itd. Razen tega je ugotovila, da je pri nekaterih poedincih bolj poudarjen razum (intelekt) ter so radi tega nagnjeni bolj k teoretiziranju, pri drugih spet čustvo in volja, zato so bolj praktiki. Delovna šola poskuša obe dispoziciji izmiriti med seboj, ker zahteva na eni strani znanja, na drugi pa dejanja, oziroma izraza. Obenem rešuje še neko važno vprašanje, namreč vprašanje po načinu šole: ali naj bi šola upoštevala izključno poedinca in njegove posebnosti (aristokratična š.) ali naj bi ravnala z vsemi otroci enako (demokratična šola). Delo mora spraviti obe v soglasje, zato je zahteva delovne pedagogike, da bodi nova šola — šola učilnica in šola delavnica. Prav radi tega je z njo tesno zvezana zahteva po doživetnem pouku. Doživetje pomeni, da se mora roditi in izvršiti duševno dejanje v otroku: izhodišče pouka torej ne sme biti učitelj nego učenec. Sam mora iskati, da sam najde. Zato je treba, da učitelj poišče v učencih čustveno poudarjeno, v pričetku pouka jim najbližjo snov ter od tam zida dalje. Seveda je treba tu paziti na dve stvari: učitelj mora razpolagati z obsežnim znanjem in globoko psihološko izobrazbo. Od učencev ne sme zahtevati ničesar, kar bi ne odgovarjalo njihovi razvojni stopnji, bodisi preveč, bodisi premalo. Tudi ne sme izključno poudarjati pravic poedinca nego mora v enaki meri gojiti interese skupnosti. Zlasti pa ne sme grešiti v eni glavni točki, ki ne velja samo zanj, nego morda v še večji meri staršem in vzgoji-

teljem: ne sme otroku vzeti poguma. Stremljenje po uveljavljenju lastne osebnosti je najvažnejši pojav v duševnem življenju otroka pa tudi odraslega človeka. Pri tem stremljenju zasleduje otrok vedno linijo najmanjšega odpora. Zelo lahko pa se zgodi, da povzroči kakršnakoli ovira izgubo poguma. Posledica je navadno čustvo manjvrednosti. Otroci s tem čustvom postanejo čudni, sami svoji ter so vzgojiteljem često uganke, ki jih ne znajo razrešiti. Spoznanje jim seveda še bolj otežuje neverjetna kompliciranost otroškega duševnega življenja. Pogosto se iz tega izcimijo otroške tragedije, ki nam jih zlasti v poslednjem času ne manjka, ali pa se javljajo težke duševne krize, ki usodno vplivajo na vse poznejše življenje. Otroku je treba pokazati, da ne odločujejo le prirojene dispozicije nego volja in vera v sebe, in da postane vsaka premagana ovira vrelec novil sil. Na vsak način je treba onemogočiti otrokovo sovražno usmerjenje napram življenju, ki ga vedno povzroči dvom o lastni sili in vrednosti in s tem zvezana nezaupljivost napram svetu. Radi tega mora vsak vzgojitelj z vso silo podpirati otrokovo stremljenje po uveljavljenju in ga uravnati v pravo smer. Važno je pri tem, da se otrok nauči izogibati se nepotrebnim konfliktom in da se prilagodi družbi, v kateri živi.

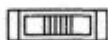
S tem prehajamo k socialni vzgoji, ki se danes najbolj izraža v zahtevah po združni ali skupnostni in produkcijski šoli. Produkcijska šola, katere zastopniki so zlasti Rus Blonskij ter Nemca Östreich in Kaverau, hoče vpeljati otroka že v šoli v resnično gospodarsko življenje, posebno s tem, da ga seznanja z načinom pridobivanja dobrin, da, gre še dalje: s skupnim delom naj bi učenci direktno vzdrževali sebe in šolo. Za enkrat si o tej šoli še ne moremo ustvariti jasne sodbe, toda že na tem mestu je treba poudariti, da mora biti delo v šoli v prvi vrsti vzgojno in izobraževalno sredstvo, podvreči se mora vzgojnemu, ne pa gospodarskim razlogom. Zato nam mora biti simpatičnejši drugi način socialne delovne vzgoje, ki goji delo radi tega, da usposobi učence za samostojno delo, jih naredi spretne in sigurne, z eno besedo, da jih usposablja za vsakdanje življenje s pridobivanjem primernih lastnosti. Boljša je namreč splošna spretnost, kakor spretnost v eni sami smeri. Kdor razpolaga s splošno spretnostjo, bo za življenjsko borbo boljše oborožen. Nekateri pedagogi — kakor n. pr. Nemec Kerschensteiner — so hoteli doseči s tem vzgojnim

načinom še drug smoter: pripraviti so hoteli učence čim najboljše na njih bodoči poklic, kar je po njihovem mnenju tudi najboljša državljanska vzgoja. Kerschensteiner se pri tem opira na Pestalozzi-ja, ki je zahteval, da mora delo ustvariti soglasje vzgoje z resničnim življenjem in sicer v obliki delovne zajednice. Učenec se naj torej udeležuje v majhni socialni delovni zajednici, pri tem pa se uri v izvrševanju socialnih čednosti, ki se jih ni možno naučiti, nego pridobiti le s samodejavnostjo. V to svrho priporočajo nekateri pedagogi — kakor n. pr. znameniti Fr. W. Foerster — šolske občine ali samouprave. Pred leti so jih vsepovsod zelo gojili in ustanavljali, toda niso se prav obnesle. Vzrok pogosto omalovaževanje. Treba bo najti boljših načinov, deloma se že uporabljajo. V splošnem pa danes ne more biti naš najvišji vzgojni smoter samo dober državljan, temveč dober človek, idealen človek. S tem so prav za prav tudi že obsojene razne vzgojne struje z raznimi, često si nasprotujočimi smotri, zakaj vedno je najvažnejše v vsaki vzgoji, da stremi za jasno začrtanim vzgojnim smotrom. Individualizem in socializem, naturalizem in energizem, evdemonizem in idealizem — so nasprotja, ki ne dajo jasnosti. Mi pa rabimo smoter, ki se ne izpreminja: ta smoter je vse — kakor popolnost. Popolnost fizičnega ali telesnega življenja = **zdravje**. Popolnost duševnega življenja z ozirom na mišljenje = **resnica**. Popolnost duševnega življenja z ozirom na predstave = **lepota**. Popolnost duševnega življenja z ozirom na čustva in hotenja = **nравnost** (dobrota, svetost). Vse te štirilastnosti so združene v idealnem človeku. Tega smotra pač ne bomo nikdar dosegli, toda že samo štremljenje za njim je čisto človečanstvo. Idealni človek je svetli plamen, h kateremu mora voditi vzgojna pot. Storiti moramo to, kar nam je za enkrat možno, zlasti poudarjati нравnost, to se pravi vzgojo нравnega značaja. Pri vsakem poedincu negujmo in vzgajajmo tiste njegove lastnosti, ki so z ozirom na vzgojni smoter najbolj vredne razvoja. Na ta način dosežemo nekaj, kar je današnji vzgoji možno doseči: vzgojimo osebnost, završeno v sebi in kolikor mogoče približano vzgojnemu smotru idealnega človeka. Polnovredna osebnost predstavlja naš najbližji vzgojni smoter, pri čemer pa se moramo skrbno čuvati istovetenja izobrazbe z vzgojo. Ni še dober človek, kdor je izobražen, čeprav je njegova pot do resnice lažja. Ne bo odveč, če spregovorim na tem splošnem pomenu in namenu

izobrazbe. Izobrazba more biti dvojna: a) materialna, kjer je težišče pomaknjeno na **količino** znanja, b) formalna, ki predstavlja spretnost in silo v **uporabi** pridobljenega znanja. Jasno je, da moramo dati vsakemu človeku neko splošno izobrazbo. Seveda se bo moralo to dajanje gibati v razmeroma ozkem okvirju, ki se bo razširil pri tem bolj, pri onem manj. Važnejše kakor pridobivanje znanja, je formalna izobrazba: razvoj vseh tvornih ali produktivnih sil, kiselahko urijo tudi na majhni količini znanja.

Delovna vzgoja je torej žarišče vseh možnih vzgojnih stremljenj, ker upošteva vse činitelje v tisti meri, kijim gre po njih važnosti. Delo kot vzgojni in izobraževalni princip more vplivati oplajajoče in preosnavljajoče, izmirja nasprotja ter v enaki meri upošteva individualnost kakor socialno stran življenja. V posamezniku razvija tista svojstva, ki jih ima ta v najvišji meri, pri tem pa ne pozablja manj povdarjenih. Socialno zavest goji v tvorjenju delovnih skupin, kjer se udejestuje poedinec kot član skupine, izvršujoč svoje dolžnosti, a prejemajoč tudi svoje pravice. S tem je zasiguran harmonični razvoj človeka, izobrazba njegovih duševnih in telesnih sil ter dosežen končni in najvišji vzgojni smoter — vzgoja nramnega značaja v smeri idealnega človeka. Delovna šola s povdarjanjem individualnih in socialnih zahtev ima skupno podlago v domorodnosti, to je zahteva, da bodi vsa vzgoja in ves pouk čim tesneje naslonjen na otrokovo najbližje živlensko okrožje, namreč domačijo. S tem je dana potrebna čustvena zveza med šolo in domom, med posameznikom in skupnostjo.

(Konec prih.)



Dr. FRANJO ČIBEJ:

EROTIKA IN SEKSUALNOST MLADOSTNIKA.

(Konec.)

III.

Prehajamo k drugi točki, seksualnosti mladega človeka. Da smo ločili seksualnost in erotiko, ni le abstrakcija, ampak ugotovili smo, da gresta pri mladostniku realno narazen, da sta ločeni; to je tipični, normalen slučaj.

Kaj je seksualnost, smo že ugotovili. Danes je treba predvsem poudariti, da ne zadostujejo več take površne metode, ki so grobo materialistično vse življenje mladostnika razlagale iz telesnega razvoja in njegovih funkcij in prinašale take rezultate, da je ves duševni razvoj mladostnika odvisen od seksualnosti in da priroda sploh nima drugega namena, kot da pripravi žensko jajčece in moško seme v svrhu ustvaritve novega fizičnega organizma. Nam gre za osnovno vprašanje, kako se specifična seksualna doživljanja uredijo v celotno duševno strukturo mladostnika in njegovih razvojnih let.

Po starejših nazorih je namreč znak pubertetnih let, da postanejo zdaj šele seksualni organi zreli in da šele zdaj prvič nastopajo seksualno pobarvana doživljanja. To mnenje je malo verjetno; take nenadne tvorbe in katastrofe nastopajo v razvoju zelo redko; bolj verjetno je, da je bilo to doživljanje, ki se navidez nenadoma pojavi, že predpripravljeno; telesno in po organih so se funkcije polagoma razvile, duševno pa so obstojala temna, še ne v zavest stopajoča doživljanja: afekcije, čustva in nagoni.

Danes je dognano, da obstoja že v otroški dobi seksualno doživljanje (glej: Moll, *Sexualleben des Kindes* 1910). In sicer ima le-to dvoje značilnosti. Otroška seksualnost se javlja prvič v še zelo nediferencirani obliki nagonskega in čustvenega doživljanja. Če sloni na določenem nagonu, je ta nagon še slepo tipajoč in išče svoj objekt še nedoločeno. A telo in fantazija sta že očitno razdražljiva. Seveda ne smemo vsakega objema in poljuba šteti k seksualnosti; poleg tega pa je v otroku še velika bojazen pred to sfero, ki se izraža kot slaba vest, ne da bi otrok moral za to vedeti. Druga lastnost otroške seksualnosti pa je sledeča. Zgodnja močna seksualna doživljanja, ne samo gledanje seksualnih stvari, tudi gledanje nagote, pretepanja (Rousseaujeva otroška doba!) ali domiselnost vzbujajočih slik, vplivajo zelo globoko na nezavarovano dušo otroka. Važen rezultat najnovejšega raziskovanja duševnega razvoja je, da se tako prezgodnje doživljanje v strukturi seksualnega doživljanja »fiksirajo« in da določajo trajno vso bodočo smer nagonskega doživljanja. Morda bo celo res, kar pravijo psihoanalitiki, da ostane vsa, celotna nediferencirana otroška seksualnost podzavestno v duši ohranjena in določa vse več ali manj normalne poti, po katerih si išče še odrasli človek seksualne zadostitve. —

Izhajamo od slučajev, da pred razvojnimi leti mladostnik še ni imel močnih seksualnih doživljanj. Tedaj se pojavi v njegovi zavesti seksualna probuditev pogosto sunkoma, zgnetena v trenutek jakega doživljanja. Možno bi bilo, da to »novo življenje« pomeni za mladostnika zadovoljstvo in blaženost. A nasprotno je res. Prvo čustvo, ki pride s to

probuditvijo in odkritjem skrivnosti življenja, je groza in strah. Tu ne gre za vplivanje vzgoje ali slabo vest, že pogled v prirodo, metafiziko sam, ki se mu tu odpira, je temno pobarvan. Res je sicer, v življenju srečavamo zlasti od povojnih let sem mnogo mladostnikov, ki od prvega dne dalje pohotno hlepijo za vsakim dražljajem in užitkom in težijo in hlastajo v domiselnosti in realnosti za vedno novo seksualno zadostitvijo. Povsod in vedno se nahajajo značaji s tako plitvim doživljanjem, da prežijo samo na golo čutno slast in ne poznajo več soutripanja duše. A navadno nam kaže psihološko opazovanje nasprotno: mesto pritrjevanja in navdušenega vzkipenja trčimo na doživljanje, ki bi ga moderni prosvetljenec najraje smatral za posledico krščanske odtujenosti sveta in nepotreben predsodek.

Odkod ta način doživljanja? Kajti očitno je, da v čutni slasti in čutnem zadovoljstvu ni nič strahu in groze. Vzroki temu leže v tem, da seksualna doživetja izžarevajo v duhovno življenje, ki daje šele seksualnosti oni čudni dražljaj, da je obenem mikavna in grozna. Če bi seksualnosti, ki napolnjuje človeka često do dna, vzeli vse, kar je na njej domiselnega, kar gre na račun skrivnostnega in duševnega mika, bi ostalo nekaj, kar je tako vsakdanje kot jed in pijača. Tako pa je seksualnost vpletena v temno noč in skrivnostne vire, iz katerih pohaja življenje. Probuditev seksualnosti mladostnika potegne v temne skrivnosti; poleg tega pa je seksualnost še ločena od erotike, in poloti se ga sramežljivost, ali celo stud nad samim seboj.

Kakšen pomen in zmisel ima to dejstvo za mladostnika, je težko reči. Morda leži v tem samoobramba prirode, ki naj varuje pred še nepoduhovaljenimi seksualnimi akti. Očitno pa je, da je sramežljivost in skrivnostnost tega doživljanja v zvezi z osnovnim in najvažnejšim doživljanjem mladostnika. Osnovno doživljanje mladega človeka splošno (ne samo seksualno), je, da odkrije samega sebe, svoj jaz, da se vsa njegova pozornost, ki je bila v otroških letih obrnjena realistično v zunanji svet, sedaj obrne v notranjost; s tem odkritjem svojega jaza pa je združena zavest neskončno zaprte osamljenosti; postavljen je na svoje noge in mora odslej sam sebi zadostovati, sam se pobotati z življenjem, sam se vrediti v družbo. Seksualnost pa potegne vso bitnost mladega človeka z enim sunkom v globino notranjosti; navadno se pridruži še nezaupanje do staršev in vzgojiteljev. In če je mladostnik često na zunaj vesel svoje čutnosti in grob ali celo divji, je v ozadju zakopan v skrivnost, v mistiko. Spolno življenje njegovo prijemlje za vso čutno omamo nekaj mističnega, in njegova fantazija se obrača vedno znova za tem, kot da bi imela še kaj odkriti. A ta fantazija je čisto drugačna od poželjivosti otroka. V njej leži nekaj nervoznega, boleznega, mrzličnega; nekaj satansko zapeljivega. Življenje ga je vrglo v čisto novo

s v e t, s še nepoznanim licem. Pretresa duše, ki sledi iz tega, si ne moremo misliti dovolj globokega; puberteta povzroči v mladih dušah pravo revolucijo. Vse, kar je bilo dotedaj oblikovanega in doseženega, postane dvomljivo, in sicer tem bolj, s čim manjšim zadržkom pljuskne novi val v staro deželo. To dejstvo bi si morali zapomniti predvsem vzgojitelji.

Tako nastane s k r i v n o s t n o s t novega življenja, iz katerega vodi često samo velika ljubezen — ali smrt. Izraža se to življenje v strahu pred svetom, pred ljudmi, postane celo lahko mržnja do vsega. V nedolžnejši obliki se pojavlja kot melanholija, boječnost, nerodno tipanje. Pa tudi avtoerotika ima tu eno svojih korenin; duševni motiv ji je strah pred seksualnim partnerjem, a ne toliko strah pred odvisnostjo, kot strah deliti s kakim bitjem najgloblje svoje doživljanje. Tudi tu more pomagati in oprostiti le prava ljubezen. —

Psihološka analiza mladostne seksualnosti mora strogo ločiti troje: seksualni i n t e r e s, seksualno t e ž e n j e in poželjivost; v sredo mednje pa spada seksualna f a n t a z i j a. Seksualni i n t e r e s (a) spada v teoretično stran človeškega življenja. Mlad človek si hoče biti na jasnem o novih dejstvih, ki se tako močno tičejo njegovega življenja. Tudi otrok se je že zanimal za zvezo spolnih stvari, a njegova radovednost in njegov interes navadno nista prav nič trajna. Marsikateri otrok, ki je vedel za postanek človeka, je pozneje pozabil nato; njegov interes se od takih stvari lahko zopet odvrne. Kajti to je zanimivo in običajno, da pri otroku in deloma še pri mladostniku ostane vse zgodnje iskanje in povpraševanje za spolnimi stvarmi »prazno«, in to zato, ker se tiče samo teoretične plati in mu manjka še močnih, čustvenih in stremljenskih celotnih doživljanj. Zato je tudi vsak pouk in vsako pojasnjevanje seksualnih zadev lahko nezadostno in ne doseže tega, kar pričakujejo od njega sodobni vzgojitelji. Potreben je tak pouk, a kjer še ni celotnega doživljanja, ne more seči v globine in se mlade psihe prav malo tiče. Tembolj pa se pojavi vsa problematika mladostnika s p u b e r t e t n o dobo.

Naj izhaja zanimanje in povpraševanje iz notranjosti, ali naj se pojavi na pobudo od zunaj: mladostnik se odslej naprej ne odkriža več te problematike. Misli mu krožijo neprestano okrog anatomskega in fiziološkega, tudi fantazija, često že poželjivost se pridruži temu »studiju«. Išče po konverzacijskem leksiku, prebira tozadevne knjige, ustvarja si svoje hipoteze in predstave o spolnosti. Podeželska mladina si v tem pogledu ustvari na podlagi opazovanja živalstva in rastlinstva naravnejše pojme.

Mnogi mislijo, da se dá tu vsa nesreča popraviti s primerno prosveto, pojasnitvijo (Aufklärung) in jasno sliko o resnični zvezi spolnega življenja. Tudi Spranger, in tudi Foerster, povdarjata, da je resna pojasnitev v teh letih čisto na mestu, a dvomita, da je s tem vse dobljeno.

Kajti fiziološko znanje in medicinska svaritev nikakor ne moreta zmanjšati jakosti nagona; poleg tega pa ima taka prosveta še to osnovno pomanjkljivost, da pač intelektualno vodi do zunanjih pojavov seksualnega življenja, da pa ne more do čistih in globokih doživljanj, ki te pojave od znotraj poduhovijo, jim dajo idealen zmisel in pravo življenjsko vrednost.

Toda v mladem človeku ne obstoja samo intelektualen boj. Močna čustva so vanj vpletena in dajo vsemu kompleksu in iskanju znak senzacije. Fantazija (b) pride v tek in se vedno znova in v monotoni enoličnosti peča s seksualnostjo. Pojavljajo se celo močno dražljive, pohotne fantazijske slike, ki usmerjajo vse doživljanje, izvozijo steze, po katerih gredo vsa nadaljnja čustva in stremljenja. Seksualnost stopa povsod v ospredje, fant si jo misli brez erotike, dekleta se v takem stanju zaobljubijo, da se ne bodo poročile; ločitev med seksualnostjo in erotiko more postati naravnost nevarnost in usoda.

Vzroki temu stanju niso v telesnosti, vsa boleznost, soparica in mrzličnost izhajata iz fantazije. Duša je oni činitelj, ki s seksualnim teženjem še ni obračunala. In tako se zlorabljajo ne samo funkcije telesa, ampak tudi duše. Kajti ni bolj brezplodne stvari, kot to, da se vse mišljenje, premišljanje in sanjanje osredotoči okrog seksualnosti. K temu pride še teženje in poželjenje (c). Življenje se suče v krogu brez konca. Z mrzlično pohotnostjo se prebirajo in preiščejo romani in drame, so li v kakih zvezah v vprašanju. Zadostitev v fantaziji prikriva še fizično impotenco; pri drugih sledi iz tega brskanja po fantaziji realna poželjivost in zadostitev; tej sledi zopet otopelo tavanje tjavendan in ponovno pohotno sanjarjenje. Tu morejo pomoči le močni, idealni protiuteži, močne sile, ki se morajo zbuditi že pred tem tavanjem in se tičejo globoko človeka in njegove bitnosti. Morajo to biti prave vrednote, ki se jih človek more prijeti z vsem svojim ocenjevanjem, z vsem čustvovanjem in stremljenjem. Le tedaj mu morejo biti nadomestek za jakost seksualnega življenja.

To neznosno duševno stanje in ta napetost teženja in poželjenja (c) si išče razbremenitve in zadostitve, in sicer v smeri najmanjšega odpora. Če se nudi prilika za zgodnje heteroseksualno občevanje, se pozabi; možno je, da mladostnika v zadnjem hipu zadrži stud od strani erotike. Toda zgodnje spolno občevanje, je le redko neposredno posledica močnega nagona. Sramežljivost bi navadno ne podlegla, če bi ne bilo drugih motivov: zapeljevanja, predsodkov, baharije, preračunosti, pri dekletih nečimernosti, hlastanja za užitkom in nepotrebne naivne udanosti napram moškim.

Toda spolno občevanje mladega človeka trči navadno kaj kmalu na zapreke in zunanje meje, ki mu jih stavi nadziranje in socialno

življenje. Zato si išče nagon izhoda, kjer ga najde; najbolj pogosta oblika je pač mnogo obravnavani pojav avtoerotizma. Gotovo se vidi, da je ta pojav tudi pri podeželski mladini neprimerno pogost. A vzroki zanj ne leže toliko v zapeljevanju; to je zmota; leže v dveh notranjih činiteljih. Obleka, sedenje, fantazija precej pripomoreta; a bolj važno je, da se fantazija mladega človeka z nekim zadovoljstvom, rada peča z lastnim telesom; z veseljem vidi svojo lastno rast, ki je napol estetično, napol seksualno. Zdrav vitalni čut mladosti vsebuje dvoje strani, izmed katerih lahko stopa vsaka več ali manj v ospredje: gledajoč estetični čut za telesno lepoto ali pa vroča in zapeljujoča kri. Primerna vzgoja bo marsikje lahko obrnila vzkipevajoče telesne in čutne težnje v estetičnost in tako preprečila marsikatero neprimliko.

V glavnem pa treba reči, da uhaja doživljenje kaj rado po tej poti zadostitve, in ko je pot že izhojena, ni več zadržka. Posledica, ki jo tako očitno srečavamo povsod in vsakdan, je, da ne pride tudi pozneje več do globljega poduhovljenja seksualnih aktov. Fantazija postane neproduktivna.

A glavnega motiva, pravih duševnih momentov, ki igrajo pri avtoerotizmu svojo vlogo, še nismo navedli. Čutna prevelika razdraženost fantazije, pohotne slike, stalni močni zunanji in živčni dražljaji bodo pač vedno odločali. Toda ni še potrebno, da bi mladostnik moral slediti tem vabam. Glavni in najgloblji razlog, da mladostnik tako lahko podleže, leži v vsej njegovi notranji situaciji, v nezadovoljivem duševnem stanju. Povečini v sebi še nima opore ob velikih nalogah, močnem hotenju, dušo izpolnjujoči mu ljubezni. V te razmere najglobljega zanikanja samega sebe pridejo skušnjave; v avtoerotizmu je res nekaj zanikanja samega sebe, je skrito jedro, ki se tiče svetovnega nazora. Mlad človek, ki je še pravkar pristal na vse ideale, se odloči v takih trenutkih notranjega razkosanja za gol čutni nagon; v njem išče trdnih tal, na katerih more stati. A to le za trenutek. — Tako živi mladostnik v dveh svetovih. Zastoj v duhovnem življenju ga tira v plast čutno čutnega doživljanja. A če mu le ta pride v navado, se seksualna fantazija polagoma razširi in razje vso dušo. Tu leži duševna nevarnost onanije, da ne skvari samo krvi, ampak da uniči one sile duše, ki jo gradijo in oblikujejo v celotnost in zaokroženost. Samo vera v življenje, v samega sebe more premagati to stališče. Najtežja točka za vzgojno prizadevanje je namreč dejstvo, da je spolni nagon v tej dobi še v mnogem čisto nepoduhovljen in da si temu primerno izbira tudi svoj predmet.

Taki so pojavi »razvojne dobe«, govorili bi čisto celo lahko o razvojnih nenormalnostih in zavirah. A važni so ti pojavi, tudi sprijazniti se treba z njimi in bolje je, če v njih ne vidimo preveč abnormalnega. Kajti tavanje in kipenje in nihanje mladega človeka je sicer

zelo pogosto, a je v normalnem razvoju le prehodna stopnja, ki se pozneje izčisti in preide v normalno seksualno-erotično življenje.

IV.

Ostane nam še zadnja točka o razmerju in zvezi erotike in seksualnosti pri mladem človeku. V nasprotju z Freudovo psihoanalizo treba ugotoviti:¹ V celotnosti duše sta obe strani, erotika in seksualnost, enako prvotni. Idealno-erotična in čutno seksualna stran spadata skupaj; v erotičnem doživljanju se šele izpolni zmisel seksualnosti.

A kljub temu sta obe lahko ločeni. Tako imamo na eni strani čisto erotiko, ki nič ne vé o seksualnosti, ki se ji celo bojazljivo odtuja v sramežljivosti, ker bi ji ta oblika in stopnja združenosti ne dala zadostjenja. Na drugi strani pa obstoja gola seksualnost brez erotike, brez dvigajočega poleta ideala in duše. Tudi ta je priroden pojav, a prazna, svojega zmisla oropana seksualnost. Tudi mladostnik pozna v tem slučaju le nenasiten nagon; a reči moremo tudi, dokler ima le še v kakem kotičku kaj duhovnega življenja, toliko časa ga ta seksualnost ne bo zadovoljila. Vleče ga v krog izključnih telesnih potreb, obsoja ga v razdvojenost eksistenco, v kateri ne more biti nikoli sam sebe vesel.

Erotika torej ni funkcija seksualnosti, seksualnost ni funkcija erotike; temveč obe spadata po svojem razvojnem zmislu bistveno v eno doživljajsko celoto. Obe se diferencirata iz enega enotnega temelja, gresta nekaj časa ločeno, vzporedno, a končno se na višku vzcvetelega življenja zopet združita.

To je smer normalnega in idealnega razvoja. Ali smo s tem že tudi odpravili poglavje o seksualni bedi in zagati sodobne mladine, o katerem se danes toliko govori? Ne, vsaj se tudi teoretično rešiti ne dá. Seveda so pa še danes ljudje, ki zanikajo, da bi taka kriza in beda obstojala. Tudi znani mladinski sodnik W. Hoffmann pravi, da seksualna zagata obstoja le za nervoznega mladostnika. Njegova duševnost da je labilna, in v to labilnost da segajo dražljaji modernega življenja. Zlasti v mestih in velemestih je mlad človek vedno v velikem šundru, vedno pod novimi vtisi; ima malo prilike za gibanje v dobrem zraku, v šoli ima velike napore, celo vrsto izpitov; mode v obleki, slike v izložbah, listi, kavarniški časopisi, čtivo, alkohol, kino, variete, gledališče — vse to vpliva na njegovo miselnost in njegov razvoj. A Spranger gre dalje in pravi, da res obstoja seksualna beda, globoka beda. Mladostnik je urejen v našo dobo. V letih, ko se seksualni nagon pojavlja abnormno stopnjevan, se naj uredi v problematične razmere sedanje

¹ Prim. k temu Spranger, *Psychologie des Jugendalters* str. 128 in Scheler, *Wesen der Sympathie* 1923, str. 240.

kulture, ki nima duševnega odpora, ki je polna oslabljenih sil. V istinitem življenju in današnjem svetu je tako malo prostora in prilike za sveže ideale, za usmerjeno in določeno delovanje, za pošteno poklicno delo, za močno vero v življenje, v življenje tu na zemlji in onstran groba. Mladostnik prihaja do tega sveta že itak kot iščoč in v veliki negotovosti, išče še samega sebe in svoje mesto v svetu in družbi. Tako pride v moderni svet, poln duhovne in čustvene krize, v svet brez odločilne duhovne sile in dominante še kriza seksualnega življenja mladega človeka. Posledica je, da se ob takem svetu ne more enotno oblikovati, da mora v boju podleči. V tem pogledu so razmere mesta slabe, in na deželi nič boljše. Samo razlogi in socialni činitelji so v obeh slučajih nekoliko različni.

Spranger pravi, da tu ne pomaga ne pospeševanje sporta, ne priporočanje zgodnjega zakona, ne idealna telesna kultura. Kajti tudi za zakon je treba zrelosti, in sicer duševne zrelosti. »Splošno življenje se ne da urediti samo s strani telesa, temveč samo iz urejenosti celotne duše«. Zato že psihologija, — ni treba hoditi do etike, — izkazuje dejstvo in zakonitost, da je mogoče seksualno in erotično doživljenje urediti le od enotne, oblikovane duše sem, in da za tem ciljem mora iti vse vzgojno prizadevanje.



IZ ŠOLSKEGA DELA.

JULIJ KONTLER:

O lepomisju.

Na urniku imamo »lepomisje«, — poučujemo pa — kaligrafično pisavo. Ker je smoter lepomisnega pouka nuditi prijeten in čitljiv rokopis, grešimo — ko forsiramo kaligrafično pisavo.

V uradno predpisanem učnem načrtu stoji, da je treba učiti razstavljanje črk na njih sestavne dele, potem pa iz teh delov sestavljati oblikovno in vsebinsko pravilne in lepe črke. Ta zahteva se teoretično ne da utemeljiti, ko pa se prenese v prakso, zahteva od učitelja in učenca nepotrebno delo.

Naše lepomisne ure so sestavljene navadno po analitično-sintetičnem kopitu. Spet nekaj neumestnega. Ako se namreč črke ne dajo analizirati v sestavne dele, no potem je analitičen razpored učne ure — pogrešen.

Pogovorimo našteje grobe pogrške podrobneje. Upam, v tem oziru soglašamo vsi, da je kaligrafična pisava obenem tudi lepa pisava. Velja pa tudi to, da je pisava lahko lepa — ne da bi bila obenem — kaligrafična.

Katero pisavo poučujmo torej?

Uradni učni načrt zahteva, da moramo nuditi prijeten in čitljiv rokopis. Torej ne kaligrafično pisavo. Ker smo pa rekli, da je kaligrafična pisava obenem tudi lepa, lahko zablodimo in se odločimo za poučevanje kaligrafične pisave. Kaligrafična in lepa pisava imata isto skupno komponento: obe pisavi sta *l e p i*. Pustimo zaenkrat to komponento in določimo, kaj da kaligrafični pisavi *k a r a k t e r* — kaligrafičnosti.

Današnja »kaligrafična pisava« je plod dolgotrajne evolucije. Naše današnje kaligrafične črke so se razvile iz raznih podob in podobic na ta način, da je hotel pisati človek vsake dobe — ekonomično. Posamezne etape evolucije — radi omenjenega vpliva — kažejo tiskane velike, tiskane male, pisane male in pisane velike oblike abecede (A, a, *a*, A). Razen želje, da bi bilo pisanje čim bolj ekonomično, sta seveda imela vpliv na evolucijo črkovne oblike: material, s katerim se piše, in material — na katerega se piše. Na gotovi kulturni stopnji pa je nastopila zadnja činjenica evolucije, želja po lepi, harmonični obliki posameznih črk. Na ta način se je razvila vsakemu času primerna, ali — kaligrafična pisava. Kaligrafičnost pomeni torej časovno primernost z ozirom na že doseženo stopnjo evolucije.

Iz navedenega sledi dvojje: a) Kaligrafična pisava ni neka neizpremenljiva vrednota. »Kaligrafičnost« pisave je plod dolgotrajne evolucije in je zrcalo svoje dobe v pismeno ekonomičnem, materialnem in estetičnem oziru. b) Ker kaligrafičnost pisave ni stalna, neizpremenljiva vrednota, upravičeno želi od nas uradni učni načrt, da poučujemo »lepo« in ne kaligrafično pisavo.

Dalo bi se reči tudi to, da je smatrati kaligrafično pisavo za neki minimum, preko katerega pridemo do »lepe« pisave, t. j. do prijetnega in čitljivega rokopisa.

Navadno se misli in pravi, da je lepa pisava sestavljena iz lepo pisanih črk. (Ali — ako hočete — iz kaligrafično sestavljenih črk.) No, če je temu tako, potem mora biti nastopna pisava lepa, ker je sestavljena iz kaligrafično pisanih črk:

Matl Matl

Ta pisava pa lepopisno ni lepa, kajti nedostaja takt, ali recimo — ritem, ki je potreben za lepo pisavo. Torej le lepo pisane oblike črk ne dajo lepe pisave, potreben je še neki ritem, ki je določen s prvo črko pisave, še več, določen je že s prvo črko prve zapisane črke! Dolžina, lega in debelost prve lasnice že tako rekoč determinirana vse sledeče oblike! In ako upoštevamo vedno to »determinacijo« — imamo prijetno, lepo pisavo.

Da je ta »ritem« vnešen tudi v kaligrafično pisavo, je jasno, kajti drugače ne bi bila takšna pisava obenem lepa. Toda v lepi pisavi je obvezen le ta ritem, dočim je v kaligrafični pisavi zraven še neka materialna, estetična in ekonomična določnost. Kaligrafična pisava pomeni nekaj določenega, dočim nam da lepa pisava le potrebno prostost ter nam odpira pot za osebno izražanje in s tem omogoči nadaljnjo evolucijo. Največje dobro lepe pisave pa je, da se da prilagoditi vsaki osebnosti in vsaki okolnosti — ki ima vpliv na pisanje. (Klopi, razsvetljava, piscoča roka, oko itd.)

Ako imamo tedaj na urniku »lepomisje«, poučujmo to in pustimo kaligrafično pisavo.

Naša ljubezen do kaligrafične pisave izvira najbrž iz — neke nepotrebne želje uradnega učnega načrta — da je treba: razstavljati črke na svoje sestavne dele in iz teh zopet sestaviti lepe črke.

Napišimo dve vzorni (kaligrafični) črki in njih »sestavne dele«:

a / o i v a / o i v

Primerjajmo obe vrsti »delov« in vidimo, da so kvalitativno ti »deli« enaki (tanka poševna lasnica, poševna elipsida, debela poševna črta, debela poševna črta s spodnjim lokom) toda niso enaki kvantitativno. Isto velja za obe črki. Vsako čitamo »a«, kvalitativno sta obe črki »a« in nič več, toda — kvantitativno?! Prvi »a« je velik, drugi »a« je majhen. Kvantitativno so črke: male, velike, tanke, debele, navpično, ali poševno stoječe — itd. Očitno je tudi to, da je lepota pisave (ritem) izražena baš s kvantitativnimi komponentami pisave in črk, zato nima smisla razstavljanje na dele, ki so kvantitativno vse le enaki ne.

Lahko pa navedemo še teoretični razlog — proti analiziranju črk.

Kadar pišemo, ustvarjamo posamezne črke kot kvalitativno celote. Le učenec 1. šolskega leta sestavlja črke iz delov (a še on le takrat, če so ga poučevali z neprimerno metodo!) — pisanja vajeni otroci in odrasli pišejo celote in le celote. Hitrost pisave (ekonomični moment!) je odvisna od delovanja možganskih centrov, kateri avtomatično povzročajo gibe za fiksiranje celot in nikoli — delov. Čemu je torej ovirati ta naravni proces z dolgočasnimi in popolnoma nepotrebnimi razstavljanji.

Sicer pa nas uči praksa sama, da to razstavljanje ne rodi dobrega sadu. Mislimo le na sledeče v lepomisnicah celo navadne oblike:

a, a, v, o, o

— Kdor je navajen misliti v »delih«, bo dele tudi fiksiral in zato pisal kvalitativno in kvantitativno nesprejemljive oblike črk.

Ako že hočemo imeti z vso silo »razstavljanje« — takrat bi morali imeti k sledečim slične vaje:



Na ta način bi vadili pisanje kvalitativno enakih, toda kvantitativno različnih delov; spoznamo pa pri tem, da so analitične vaje teoretično neutemeljene, praktično pa nepotrebne, celo škodljive, ker motijo avtomatični proces pisanja, ki je vedno sintetičen.

Že uvodoma sem omenil, da so naše lepomisne ure navadno zgrajene na analitično-sintetični podlagi. Uro začnemo z napovedovanjem smotra. Sledi druga formalna stopnja s tremi deli: vzorna črka — analiza, vaja v pisanju delov — sinteza, sestavitev delov v celoto:



Tretja stopnja je primerjanje.

Končno pišemo z »a« zloge, besede, eventuelno stavke.

Prva polovica učne ure je analitična, druga sintetična. Ta razdelitev z ozirom na moja prejšnja izvajanja ni pravilna; cela ura mora marveč biti vrsta stalne nepretrgane sinteze.

Eto primer za sintetično učno uro.

1. šol. leto v mesecu januarju — na 6-razredni šoli.

Učna snov: črka »a« in nje vezava z ostalimi malimi oblikami slovenske abecede.

Učni smoter: vaditi zavedno (torej še ne avtomatično!) lepo pisavo črke »a« z ostalimi črkami slov. abecede.

Priprava.

Vse izdelke prešnje lepomisne ure vestno pregledam, ocenim, določim splošni učni uspeh v številkah in s tem obenem: da li smo napredovali, stojimo na isti točki, oziroma nazadovali. (Primer: Imam 50 učencev. Prvi red ima 30, drugi red 12, tretji red 8. V številkah: $30 + 24 + 24 = 78$; splošni uspeh: $78 : 50 = 1.56$. Splošni uspeh prejšnje ure je bil 1.60 napredovali smo torej z 0.04 enot! To je za razred važno, to se mora povedati!) Zvezke zberem v skupine po redih in ko delim zvezke povem:

»Zadovoljen sem z vašimi izdelki, napredujemo! Nastopni so pisali lepo... nastopni — dobro... Osem vas je še, ki ne pišete dobro, pa vem, da za mesec dni ne bo več toliko slabih. Pripravi zvezke! Kaži svinčnike! Svinčnike v roko! Današnji datum je na tabli, prepisimo ga na prvi prazen ozki trak. Čitaj datum N! Vsi! Prepisi! (Datum je sestavni del oblikovno lepega izdelka. Ker učenci še ne poznajo velike

abecede, »turnišče« pišemo z malo začetnico in datum se čita in prepíše po številkah: 8. 1. 1925.)

Drugi ozki trak ostane prazen. Zakaj? (Tja napišemo naslov izdelka. — (Že dvakrat omenjam besedo *t r a k*. Navadno se pravi ozko in široko medčrtje. Saj dobro je tudi tako, toda za učenca 1. šol. l. je bolj razumljivo, ako sestavimo liniaturo iz »trakov«.)



Zgornji } široki trak.
Spodnji }

V tretji ozki trak zapišemo to le vajo / Kako sem pisal? (Tanko poševno gor na ozki trak.) Pišimo *t a n k o* poševno gor v zrak vsi! Vi narekujte, jaz pišem na šolsko tablo. Narekujte in pišite v zrak vsi! Napišite to vajo vsak enkrat! Še! Zdaj narekujem sam, vi pišite! Pokažite izdelke. Tvoje črte mi ne ugajajo. Kaj misliš, zakaj? (—) Pomagaj mu N.! (Debelo je pisal, navpično stojijo njegove črte, šel je iz traka, ni pisal do traka.) Poskusi še enkrat, toda pravilno!

Nova vaja: *O*

(Komaj jo zapišem, jo vsi »čitajo«. »Poševni balonček«. Povemo (in vadimo), kako se piše ta vaja, kam se piše, pisanje samo in popravljanje pa se vrši kakor pri prvi vaji.)

Tretja vaja: *O*

Kako sem pisal to vajo? (Tanko poševno gor, balonček — debelo dol, tanko gor. Torej nič o tem, da ta vaja sestoji iz prvih dveh, pišemo jo kot *c e l o t o*.) Pišimo to vajo v zrak! N. jo napiše na mojo tablo! Je pisal dobro? (—)

(Ko pregledujem izdelke, dobim tudi sledečo obliko):

O

Neki učenec je pisal tako le našo tretjo vajo: *O* Je dobro pisal? (—) Zakaj ne? (Ker piše prvo in drugo vajo, mi pa pišemo že *t r e t j o*.) Piši pravilno! Še! še!

Sledeče vaje: *I U*

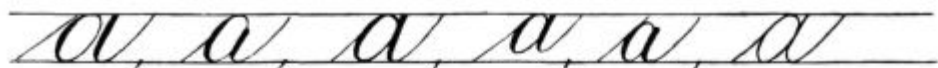
Zadnja predvaja: *a,*

(Ko zapišem črko, jo vsi čitajo in dobi se tudi mali navdušenec, ki mi brez vprašanja pove: »Danes bomo pisali črko »a«.)

Vidim, da veste, kaj hočemo pisati danes, napišite torej to črko na drugi ozki trak (ta je ostal do sedaj prazen!) za naslov.

Povej, kako si pisal »a«. (—) Narekuj, jaz pišem! Vsi narekujte! Sedaj narekujem jaz in vi pišite! Piši! Še enkrat vsak sam!

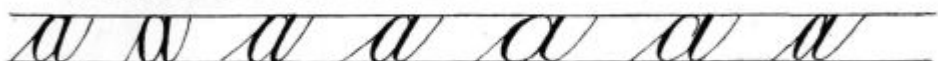
Ko pregledujem izdelke, gotovo dobim nekaj tipičnih hib. Približno te-le:



Te hibe individualno pogovorimo in popravljamo. Na šolsko tablo napišem le tiste napačne oblike, katere sem opazil pri večjem številu učencev. Namreč vse, zakaj kar pišemo na šolsko tablo, ima sugestivno moč na učenca, in ako pogovorim na tabli vse hibe, ni izključeno, da bo nadalje pisal pogrešno obliko tudi oni omahljivec, ki je prej pogodil pravilno obliko.

Pri posameznih črkah lahko opazimo nastopne hibne tipe: Učenec 1. razkosa celoto na dele; 2. ne položi v isto smer vseh delov (gl. tretjo pogrešeno obliko); 3. ne izpolni traka; 4. piše gorindol enako debelo, ali tanko.

Oglejmo si še sledeče oblike:



Ali smemo te črke sprejemati ali ne? Kaligrafične niso, a vendar sprejemljive. Zakaj? Vsaka črka je kvalitativno dobra. Sprejemljiva pa je tudi kvantitativno, ker je v vsaki črki izražen ritem, glavni predpogoj vsake lepe pisave; in ako iščemo vzrok, zakaj piše učenec bolj pokončno, bolj poševno, zakaj piše ozke, oziroma široke črke, ga navadno tudi dobimo. Nekaj takšnih vzrokov: klop je previsoka, svinčnik je predroben ali zelo debel, učenec ne dobi normalne izmere svetlobe, v očeh malega pisca ni vse v redu itd.

Nastopna popolna stopnja je — primerjanje. Zapišem na šolsko tablo tole vrsto oblik:



Čitaj to vajo! Kje jo začnemo pisati, kje jo končamo? Narekujte! Nare- (Debelo poševno dol, tanko vstran.) Piši, jaz narekujem. Kje si začel in kje končal to vajo? (—) Čitaj prihodnjo črko! Narekujte jo! Prepišite jo! Čitaj to vajo! Kje jo začnemo pisati, kje jo končamo? Narekujte! Narekujem sam, vi pišite! Prepiši drugo, potem četrto vajo! Čitaj sledečo itd. do konca. Ne zadovoljim se torej s tem, da mi učenec našteva razlike, nego želim, naj gleda, primerja, piše slične in različne oblike, na koncu pa, da še ponovi potrebne gibe.

Za ustvarjanje črke »a«.

Zadnja formalna stopnja je: vaja: Črko »a« vežemo z ostalimi črkami slovenske abecede z namenom, da bi ritem, ki je vnešen v naše dosedaj zapisane črke »a«, bil prenešen tudi v večje celote.

Na isti način kot prej, pišemo to in še kakšno krstno ime, odnosno ime otroka, reči, živali. Na koncu podpišemo izdelek; na zadnji ozki trak pa postavimo besedo »oblika:« z dvopičjem. (Semkaj pride namreč ocena izdelka in moj podpis.)

Ako je kaj časa do konca ure, takoj začnem s pregledovanjem in redovanjem izdelkov. To se godi na poziv: »Kdo hoče izvedeti že sedaj, je-li je napredoval?« Ali: »Mislim, da je Anica napredovala; prinesi mi zvezek, da vidim, če je res!«

Torej nič pavšalnega »kreganja«, ker je bila učna ura tekma 50 mrzličnih osebnosti, kateri nekaj enotno dobrega, ali slabega tudi ob najboljši volji ne zmorejo.

Slika lepega izdelka bo sledeča:

turnišče, dne 8. 1. 1925.

a

ooo ooooo vvv a, a, a,

o, v a, o, d, v l, a, d, a,

anica, anica, antolin, aga,

korin anica

oblika:

Lepopisna ura je torej sintetična in — trodelna. Prvi del je: pismene predvaje kot priprava za poznejše fizično fiziološko in psihično delo. Druga stopnja je: primerjanje kot vaja pišočega mehanizma v zavednem delovanju. In končno tretja stopnja, vaja, vadi pišoči mehanizem v zanesljivem in dobrem avtomatičnem ustvarjanju.

Opisana trodelna učna slika pa se ne more in ne sme smatrati za kopito, ki velja za vse lepopisne ure. Pomisliti je treba, da je lepopisni pouk vrsta smotrenega vplivanja na učečo se mladino. Začnemo s tem, da damo spretnost v kvalitativno dobrem, potem v spretnem in končno — hitrem pismenem izražanju. Vzporedno s temi vajami delamo na izboljšanju kvantitativne vrednosti pisave. Pišemo na trake, da bi pomagali učencu pri vnešenju ritma v pisavo. Pišemo na različno široke trake, da bi vadili lepo pisavo v različnih dimenzijah. Pišemo v enočrtni in končno na nečrtani papir in na ta način stopnjema večamo težave, ki jih mora premagati učenec, ako hoče že s prvo črto upoštevati določeno ritmiko celega izdelka. Menjavamo pisalno orodje, menjavamo material, na katerega pišemo, vse z namenom, da bi na koncu šolanja: lepo, čitljivo in spretno pisal naš učenec vedno in povsod, kjer to njegovo znanje potrebuje v vsakdanjem življenju.

Pripomba uredništva. G. pisec mi je ob pošiljlatvi gornjega prispevka za »Pop.« napisal, da smatra to razpravo kot aktualno o lepopisju »za naše mlade ljudi« in da je »o tej temi... predaval na dom. učit. konferenci večinoma mladim učit. abiturijentom, ki so poizkusili delati (tako) in dosegli prav lepe uspehe«.

Naj mi g. pisec ne zameri, ako dostavim k razpravi malo pripombo. Njegov spis smatram za plod podrobnega razmišljanja o panogi lepopisja v šolskem delu; iz ozirov pa na princip, ki ga »Popotnik« hoče zastopati z idejo osvobojevanja tako učitelja kakor otroka pri šolskem delu, se čutim dolžnega povedati, da se baš iz tega principa ne morem skladati z zgoraj opisanim načinom dela. In tudi osebno ne; zakaj za vsako in vsakršno delo v šoli mi je kakršenkoli formalizem preozek in vse preveč sem uverjen, da vzlic vsem zunanjim uspehom, ki se z njim morejo dosegati, za notranji otrokov razvoj vendarle ni najprimernejši.

A kakor že često rečeno, je v »Popotniku« mesto po možnosti na razpolago različnim poizkusom, zakaj pota, ki vodijo navzgor, so lahko različna in po subjektivnem naziranju lahko tudi mnoga dobra.

Urednik.



ŠOLSKA ORGANIZACIJA.

DR. IV. LAH:

Učiteljišča.

Prijatelj Havelka mi je ravnokar poslal malo brošurico na 14 straneh. Naslov je precej dolg, toda važen: »K vprašanju učiteljske izobrazbe. — Zaključki ankete profesorskih zborov češkoslovaških učiteljišč«. — Odobreni s soglasnim

sklepom glavne seje sekcije profesorjev pedagogijev (učiteljišč) pri Osrednjem društvu češkoslov. profesorjev v soglasju delegatov društva nemških učiteljskih profesorjev. To se pravi: brošura obsega končne sklepe češkoslov. profesorjev, ki poučujejo na učiteljiščih in nemški kolegi v češkoslov. republiki njih stališče odobravajo. Mislim torej, da so to sklepi zelo merodajnih činiteljev, posebno, ker so plod dolgoletnega boja in dobro premišljene ankete, ki so jo začeli profesorski zbori češkoslov. učiteljišč meseca marca t. l. Po uradnem načrtu za reformo srednjih šol v Češkoslovaški republiki so imela biti učiteljišča (oni jim pravijo »pedagogiji«) odpravljena in učiteljski naraščaj bi se vzgojeval na sledeči način: dijak naj študira na srednji šoli, ki je po novem učnem načrtu enotna, tako da ima spodnje štiri razrede skupne, od četrtega razreda naprej pa se razdeli na tri dele (omogočen je s skušnjami tudi prehod z meščanske šole). S sedmim razredom je srednja šola zaključena in omogočuje absolventom vstop v razne uradniške službe. Osmi razred je namenjen prehodu na univerzo oz. tehniko in bi imel pet različnih skupin, v katerih se študent že pripravlja za posebno stroko na visoki šoli. Ena skupina bi bila tudi pedagoška, v kateri bi se zbirali oni dijaki, ki se hočejo posvetiti učiteljskemu stanu. Po maturi bi študirali ti dijaki še dve leti na t. zv. pedagoških akademijah, ki imajo značaj visoke šole — in s tem dovrše svoje študije. Poleg štirih razredov nižje srednje šole bi torej rabil učiteljski kandidat $3 + 1 + 2 = 6$ let, v katerih bi se pripravil za svoj poklic, oz. poleg treh razredov višje skupne srednje šole bi posvetil še tri leta specijelnemu študiju za učiteljski stan, ako ne bi, — kar se na univerzi rado zgodi — k zadnjemu letu na pedagoški akademiji pridal še ena ali dve, kajti ako ima pedagoška akademija vseučiliški značaj, potem mora biti tu svoboda uka in pouka in se tudi predavanja menjajo. Lahko pa bi fanta tudi prijel veselje za druge stvari, pa bi dal slovo učiteljskemu stanu in se vpisal na eno ali drugo fakulteto. Kajti težko je oditi iz velikega mesta in svobodnega študija ven na kmete, kamor kliče dolžnost. Pa boste rekli: prav je tako, bodo ostali vsaj samo oni, ki imajo res poklic in gredo z navdušenjem v svoj stan. Kajti mi ne maramo kruhoborcev — imamo jih itak preveč — šola potrebuje idealistov! — Dobro! Priznam, da imate popolnoma prav, ako ne bi morda ravno vsled tega idealisti in navdušenci pobegnili v druge »akademične« stanove in bi ostali pri poklicu samo »kruhoborci« oz. bi se s pedagoško akademijo in svojo bodočo usodo zadovoljile večinoma ženske, fantje pa bi, ker bi jim bila pot odprta, iskali drugih poklicev. To je vsaj za današnje čase — ena nevarnost, ki preti šoli od t. zv. akademične izobrazbe. Druga pa je ta, da bosta — tisti osmi razred in tišta dva letnika pedagoške akademije delila mnogo teorije pa malo prakse in da bo previsoko teoretiziranje prineslo šoli in ljudski prosveti malo uspeha, ako ne bo

dobrih praktičnih delavcev. Pa oprostite, da sem povedal par svojih misli, ki seveda niso samo moje, ampak so bolj splošni pomisleki glede akademične izobrazbe učiteljstva in — kakor vsi, želim tudi jaz, da bi se izkazali kot neopravičeni. Proti temu vladnemu učnemu načrtu, ki nosi na sebi vse znake pregovora, da bi bil volk sit in bi koza ostala cela — se je torej oglasil ugovor češkoslov. profesorjev, ki uče na učiteljiščih in tvorijo v društvu češkoslov. profesorjev svojo sekcijo. Oni pravijo:

1. Sekcija protestira najprej proti temu, da ni nihče vprašal za mnenje o tem vprašanju najprej njih, ki imajo v tem po dolgoletnih izkušnjah gotovo važno besedo.

2. Druga točka navaja pomisleke glede pedagoških akademij, kjer bodo razni učenjaki razlagali svojo učenost, kakor to zahteva visokošolski značaj teh akademij — pri čemer bo trpela praktična stran učiteljske vzgoje. Odločno zavrača sekcija tudi pretirane očitke in ugovore proti dosedanjim učiteljiščem, kakor da v njih ni nič dobrega in vrednega. Zadnja leta se je pisalo proti tem zavodom z naravnost ponižujočim omalovaževanjem.

3. Profesorji odklanjajo vsako sumnjo, češ da se bore za svojo osebno korist.

4. Njim, ki so doslej vzgajali učiteljski naraščaj, pa ni vse eno, kako se to vprašanje reši. Vršili so svojo dolžnost ob času, ko so vsi napadali učiteljišča kot ničvredne zavode. »Saj šola je učitelj in kakršen učitelj, takšna šola. Najboljša in najpopolnejša šolska organizacija v rokah slabega učitelja je slaba, in magari nepopolna organizacija v rokah dobrega učitelja je dobra.«

5. Ako so bile dosedanje preparandije res tako zanič, kako je mogoče, da so ravno one vzgojile na tisoče najboljših narodnih in prosvetnih delavcev? »Trdimo, da je naše učiteljstvo vobče dobro, da, izborno, in odgovarja sijajno narodnim potrebam. In njegova podlaga so ravno gojenci tolikokrat od njih samih zaničevanih preparandij«.

6. Učiteljišča so dala narodu mnogo dobrega ravno po zaslugi profesorjev, ki so skušali dati dijakom kar največ, in z zadnjih deset let je stala ta vzgoja na popolnoma enaki višini z vsako srednješolsko. To je dalo v 10 letih 10.000 dobrih učiteljskih šol.

7. In vendar se tem profesorjem očita, da delajo za lastno korist, ako so za to, da se učiteljišča ohranijo m. spopolnijo tako, da bodo šolski tip zasena enaki višini s srednjo šolo in s petim letnikom.

8. Učiteljstvo greši proti sebi, ako ponižuje zavod, na katerem se je vzgajalo; v marsikaterem oziru so očitki popolnoma krivični in neopravičeni.

9. Boj proti učiteljiščem traja že skoraj 20 let. Ako so bili očitki s početka morda opravičeni, so danes neutemeljeni, ker delujejo na teh zavodih danes najboljše kvalificirane sile. Želeti bi bilo, da se vsak prej prepriča, preden piše o stvareh, ki jih ne pozna.

10. Profesorji učiteljišč bi glasovali za odpravo teh zavodov že zato, da ne bi poučevali na takih »manjvrednih zavodih« — oni pa se boje, da bi tak skok v eksperimente lahko ogromno škodoval razvoju nar. šole.

11. Profesorji učiteljišč izjavljajo, da mora biti izobrazba učiteljstva na isti višini z vso ostalo inteligenco. Dvomijo pa o uspehu novega načrta — zato so za to, da se izpopolni sedanji način učit. izobrazbe.

12. Caveant consules! Reforma sega na koren narodne kulture. Tu je treba dobro premisliti: korist narodne šole je korist naroda. Nevarno je to, kar je preizkušeno, naekrat nadomestiti z nečim novim, nepreizkušenim.

13. Povdarjamo, da ni treba za reformo učit. izobrazbe novega šolskega tipa »visokošolskega značaja«, ki daleko ne bo odgovarjal šolski praksi tako kot današnja učiteljišča.

14. Dotok kmečkih sinov na učiteljišča najboljšo dokazuje, da narod ceni te vrste zavode, ki so popolnoma demokratični.

15. Nismo proti višji izobrazbi učiteljstva, smo zanj — a šola ne prenese skokov. Sam prof. Drtina si ni upal kot šef prosvete naenkrat odpraviti učiteljišč — ampak je ustanavljal nove ter jim posvečeval vso pozornost. Iz tega se vidi, da je poznal dalekosežen pomen teh reform in tako molče pokazal pravo pot. — To so zaključki ankete. Na to slede opombe k načrtu reformne komisije, kakor je bil objavljen meseca marca v Vestniku (let. VI. št. 11.).

16. Načrti reformne komisije ne pomenijo za šolo napredek ampak nazadovanje, ker vodijo nazaj k stari »preparandiji« in bi bili le poslabšana izdaja današnjih abiturijentskih kurzov.

17. Niti sedaj, niti po reformi, ne bo srednja šola primerna za pripravo na učiteljski poklic. Tudi ne, če jo izpopolnijo pedagoške akademije, ki ravno vsled svojega visokošolskega značaja ne bodo nudile praktičnih zmožnosti.

18. S tem bi prišel učiteljski stan ob najboljši naraščaj z meščanskih šol, kajti dosedanja skušnja uči, da (žal) prihaja s srednjih šol le slabši material (od 18 eksternistov, je bilo 16 takih, ki so napravili maturo z večino glasov).

19. Učiteljski profesorji so na podlagi lastne izkušnje proti temu, da bi se teoretična izobrazba delila od strokovne. Pedagogij zdru-

žuje oboje — to je praktična strokovna šola, ker imata učitelj in učenec jasen cilj pred seboj.

Profesor na pedagogiju dobro ve, da mora dati sam najlepši zgled, po katerem se bo ravnal njegov učenec. »Prepričani smo, da mora imeti bodoči učitelj že ob času, ko je duša še najbolj dovzetna, pred seboj vzore učiteljev, ki se tega pomena zavedajo.« —

20. Filozofska fakulteta ni ustvarjena za praktično vajo srednješolskih profesorjev. Srednješolski profesor je odkazan na teoretično razlago — šele na pedagogijah se res goji praksa, ki ustvarja učitelja — seveda na dobrih zavodih te vrste.

21. Treba je poudariti, da je pedagogika predvsem praksa in umetnost — ne teorija. Vzgojna umetnost, ki včasih manjka visokošolskim in srednješolskim profesorjem — ne sme nikdar manjkati učitelju narodne šole. Na pedagogiju učenec nehote zraste s prakso. Nastopi učiteljiščnikov in srednješolcev pred otroki, dokazujejo resnico tega stavka.

22. Nedostatek praktične vaje poudarjajo pri visokošolski izobrazbi tudi oni, ki zagovarjajo reformo.

23. Ali postaneta n. pr. virtuoz ali slikar mojstra samo od teoretičnega studija? Gotovo ne! Šola potrebuje ustvarjajočih umetnikov-vzgojiteljev — ne teoretikov.

24. Učiteljišče mora ostati v ozki zvezi z narodom.

25. Šola mora biti demokratična.

26. Pedagogiji so doslej dobivali cvet meščanskih šol — s srednjih šol pa le slabši material.

27. Učiteljski stan potrebuje pred vsem naraščaja z dežele, ki prihaja z meščanskih šol. To so najboljši učitelji, ki živijo z ljudstvom.

28. Izjavljamo, da so bili pedagogiji že doslej na isti višini srednjih šol in v koncentraciji pouka okoli materinskega jezika in domoznanstva vzor bodoče šole.

29. Visokošolski kurzi ne morejo nuditi tega, kar nudijo dobra učiteljišča v pedagogiki.

30. Praktične priprave ni mogoče doseči drugače nego na izpopolnjenih dosedanjih učiteljiščih.

Zaključki.

31. Tudi če bi nas razmere privedle do tega, da bi se po besedah Drtinovih približali idealu bodočnosti in bi vsak učitelj imel visokošolsko izobrazbo — smo prepričani, da bo zanj najboljša priprava, ako absolvira prej tako organi-

zirano šolo kakor so današnji pedagogiji. Zato naj se učiteljišča — ali če to ime ne ugaja — pedagoške akademije izpopolnijo v petletne šole. Absolvent take šole bo z mnogo večjim zanimanjem in uspehom poslušal tudi strokovna predavanja o pedagogiki, nego tisti, ki mu je vse novo. To se vidi že sedaj pri raznih pedagoških predavanjih, kjer je največ učiteljev.

32. Bodoči pedagogiji ali — recimo petletne pedagoške akademije — morajo biti urejene tako, da bodo res vzorne. Rajše manj zavodov — a ti morajo biti dobri. Število učencev za I. letnik naj se določi na 30. Treba je preprečiti nadprodukcijo učiteljstva. Nevarnost je, da bo mnogo absolventov zaman čakalo na službe.

33. Po zakonu je predpisano, da naj poučujejo na teh šolah samo učitelji s polno srednješolsko aprobacijo. Mi pristavljamo, da morajo to biti izkušeni pedagoški strokovnjaki in najboljše kvalificirani vzgojitelji. Vemo, da bo izbira težka in polna odgovornosti. Za prakso je treba najbolj izkušenih in najboljših praktikov iz vrst ljudskošolskega učiteljstva. Učitelji narodnih (ljudskih) šol morajo ostati organičen del učiteljskega zbora.

Profesorjem na ped. akademijah naj se določi minimum učnih ur in sicer le iz lastne stroke iz zgoraj navedenih razlogov, ker bi bil tu pouk težji in odgovornejši nego na srednjih šolah. Zato naj bodo učna mesta na pedagoških akademijah. Torej vzgoja učiteljev — stvar priznanja in časti — ne pa — kot doslej, da so se mesta na učiteljiščih omalovaževala.

34. Zahtevamo torej petletne pedagoške akademije, ki naj ohranijo svoj strokovni značaj. — Akademij je lahko manj nego današnjih učiteljišč, a naj bodo vzorne. — Skušnje eksternistov naj se odpravijo — in to kar najhitreje.

Absolventi pedagoških akademij naj imajo dostop na visoke šole, kakor absolventi srednjih šol. Za učitelje meščanskih šol naj se poskrbi, da izpopolnijo svojo izobrazbo s strokovnim studijem na visoki šoli ali pa na posebnih najmanj dveletnih strokovnih tečajih, ki bi se ustanovili pri pedagoških akademijah.

To je torej v glavnih potezih vsebina te spomenice. Medtem je imelo češko UJU, ki se imenuje ZUS, svoj občni zbor (30. junija) in je sprejelo med drugimi resolucijami tudi sledečo točko nanašajočo se na učiteljsko izobrazbo.

»Občni zbor ZUS odločno odklanja akcijo, ki je bila zadnji čas započeta z namenom, da bi se ohranila učiteljišča kot vzgajališča ljudskošolskega učiteljstva in izjavlja, da je popolna odprava učiteljišč enodušna zahteva članstva ZUS-a na Češkem. Reforma učiteljske izobrazbe, ki jo bomo mi odobrili, more biti izvedena samo na podlagi splošne izobrazbe na popolni srednji šoli, strokovne pedagoške izobrazbe visokošolskega značaja na pedagoških akademijah z najmanj štirimi semestri (torej dvoletne) in znanstvene izobrazbe za strokovne učitelje meščanskih šol na visokih šolah. ZUS vstraja pri zahtevi, da naj bo reforma učiteljske izobrazbe organizirana tako, da se okrepi enotnost narodne šole in enotnost njenega učiteljstva vsaj v pedagoški izobrazbi.« — Torej češko učiteljstvo odklanja predlog petletnih pedagoških akademij in zahteva — univerzo. Naša pokrajinska skupščina UJU v Šošanju (3. in 5. julija t. l.) je glede vzgoje stanovskega naraščaja ostala pri resolucijah sprejetih v Krškem. Vsi se zavedamo važnosti tega vprašanja, zato sem opozoril na spomenico čeških profesorjev. »Da se resnica prav spozna, je treba čuti oba zvona,« pravimo navadno. Zato je prav, da čujemo tudi v tej zadevi drugo plat zvona. Meni se zdi prav lepa in za sedaj morda bolj prava nego ona, ki jo je povdarila nasprotna stran. Sicer pa to samo v — informacijo. —



A. V.:

Pomožna šola — delovna šola.

Bistveno načelo, ki vodi vse zastopnike delovnega principa v vzgoji, temelji na naziranju, da znači delo razvoj tvornih sil, ki povzročajo obenem razvoj intelekta. Zato pričenjaj vzgoja z ročnim udejstvovanjem, ki naj navede na pouk in goji obenem srčno izobrazbo. V prvi otroški dobi, ko otrok še ni sposoben za pouk, naj se pa tvorne sile zbujajo z igro. Delovna šola se torej bistveno razlikuje od takozvane učne šole v svojem stremljenju za harmoničnim razvojem vseh duševnih, moralnih in manualnih zmožnosti — torej skuša vzgojiti celega človeka — medtem ko goji današnja šola predvsem formalno znanje.

Prav isto vzgojno načelo, ki je na njem zgrajen najnovejši in dosedaj najpopolnejši sistem delovne šole, se je uveljavilo takoj od njenega postanka v pomožni šoli, kjer se vrši ves pouk po principu: potom razvoja tvornih sil vzbuja in razvoj duševnih zmožnosti. Pač obstoja razlika

med obema tipoma šol, zlasti z ozirom na dosego smotra, kar je pa umevno, če pomislimo, da imamo v prvem slučaju pred seboj normalne, polnočutne otroke, ki jim je vzgoja namenila enotno izobrazbo duševnih in telesnih moči, medtem ko vzgajamo v pomožni šoli manjnadarjene, katerih duševno stanje tvori večkrat bolešno disharmonijo. Zato goji pomožna šola predvsem one zmožnosti, katerih največ najde pri posamezniku ter skuša usmeriti lastnosti, ki so najmanj defektne in za življenje najbolj potrebne. Vobče stremi za praktičnem smotrom, opremiti pomožnošolskega učenca do njegovega izstopa iz šole z vsemi najpotrebnejšimi duševnimi in ročnimi spretnostmi, ki naj mu omogočijo spopolniti samostojno, četudi skromno delovno mesto v življenju. V dosego tega smotra pa mora vzbuditi predvsem produktivne sile ter jih privedi do čim popolnejšega razmaha potom samodelavnosti. Ravno to pa je namen tudi delovne šole.

Bistvo delovne in pomožne šole: primerna metoda.

Vsi reformatorji šolstva poudarjajo, da se isto ne more izboljšati le s pomnožitvijo učne snovi, odnosno učnih predmetov (na pr. z uvedbo rokotvornega pouka), temveč reformo mora prinesiti predvsem nova metoda, zgrajena na psiholoških zakonih otrokove narave. V bistvu otrokove narave pa je najbolj razvit nagon po udejstvovanju in otrok je najbolj zadovoljen tedaj, če sme posnemati odrasle: njegova domišljija oživi in se razmahne, tvorne sile se vzbude in se hočejo uveljaviti. In na to psihološko dejstvo se ozirajo moderni pedagogi, ki hočejo šolo-učilnico preustrojiti v šolo-delavnico. Merilo pri tem ne morejo biti razni predpisi in formalne stopnje, marveč vzgojni takt učiteljev, ki mu ga more dati le globoko in temeljito poznavanje otroške duše, vsestransko pedagoško znanje in njegova lastna intuicija. Res je, da problem delovne šole še nikakor ni končno veljavno rešen, dasi so ji očrtali izvestni odlični pedagogi v posameznih državah v bistvu prav določne smernice.

Delovna šola nikakor ne zanika potrebe takozvanega formalnega znanja. Ono naj se le regulira v toliko, da črpa in podaja znanje predvsem iz obzorja otrokovega doživetja, kar daje učencu priliko in možnost, da se tudi in predvsem s a m udeje, da njegovo mišljenje samo deluje. V nasprotnem slučaju ubija šola otrokovo samoniklost in zaupanje v samega sebe. Otrok ima v sebi mnogo težnje po produktivnem udejstvovanju, ki se izraža spočetka v igri, polagoma pa v zavestnem delu, v rokotvornosti. Le s tega vidika naj se uvede ročno delo ter kot pripomoček za posredovanje predstav in pojmov, jasnosti v razumevanju in vcepljenje socialnega čuta. Pravilno gojeno ročno udejstvovanje mnogo-krat bolj blažilno vpliva kot marsikako takozvano duševno delo, ki je zlasti v ljudski šoli nešteto-krat le mehanično trpanje raznovrstne teoretične snovi. Vsekako mora imeti šola vedno pred očmi, da bodi ročno

delo le posredovalec duhovne izobrazbe. Lehmann, eden novejših nemških reformatorjev pravi: »Reforma našega pouka v delovno šolo je zavisna v prvi vrsti od učiteljeve osebnosti. On je delovna šola.« Torej bistvena stvar ni: k a j, marveč: k a k o. Ni najbolj važno, da si učenec prisvoji ravno to in to pesem, prirodopisno lekcijo itd., temveč veliko važneje je, k a k o sprejme v se dotično snov, k a k o razume ta ali oni proces ali problem, k a k o iz njega izvaja trajne praktične posledice za življenje. Ne pasivno sprejemanje, temveč samostojno iskanje, tvorjenje, primerjanje, primerno otrokovi razvojni stopnji, tvori bistvo delovnega principa. Zavedno naj si privzema učenec kulturne dobrine, zavedno naj se udeležuje po svojih močeh kulturnega napredka.

Poleg samostojnosti je glavno didaktično pravilo za pouk in delo v delovni šoli koncentracija, ki je utemeljena v principu delovne šole: vzgajaj za življenje! Vsaj življenje je enota, kakor je enota tudi vsak posameznik. Zato se stroga delitev posameznih predmetov ne more uveljavljati, temveč vse izhaja eno iz drugega. Tudi tu se računi, čita, piše itd., a vendar se vrši vse na enotni podlagi. Koncentracija pa bodi neprisiljena, neizumetničena. Le na ta način more biti pouk naraven in zanimiv. Učitelju pa, ki je zmožen zbuditi pri učencih zanimanje naravnim potom, je uspeh v dosegi smotra zagotovljen. Za resnično koncentracijo pouka jamči učiteljeva osebnost in to je važnejše kot koncentracija, predvidena v učnem načrtu.

Množica vprašanj, ki tvorijo danes središče pedagoških razmotirvanj, je v pomožnem šolstvu že davno z vso sigurnostjo rešena. Tako n. pr. vprašanje o delovnem pouku, o smotru šole, o šolski organizaciji itd.; zlasti pa so si pomožnošolski pedagogi stekli mnogo zaslug z ozirom na metodo, ki v celoti popolnoma odgovarja zahtevam delovne šole in ni dvoma, da je pedagogika delovnega šolstva mnogo črpala iz krepko razvijajočega se pomožnega šolstva. Marsikdo bo vprašal, čemu potem treba pomožne šole, če ista v svojem bistvu odgovarja delovni šoli; ali ne bi mogli tudi manjnadarjeni uspevati v delovni šoli, če si oba tipa tako približujeta. Ta vprašanja se mnogokrat ponavljajo, toda samo od onih, ki ne poznajo psihe manjnadarjenega, duševno zaostalega otroka. Tu ni računati samo s pomanjkljivimi intelektualnimi zmožnostmi, temveč tudi z defektnim čustvovanjem in s skrajno slabostjo hotenja in volje. Jasno je, da ti otroci normalni pouk le ovirajo, pa najsibo sistem šole še tako dovršen. Nevzgojeni in neuki pa radi svojih asocialnih nagonov težko obremenjujejo državo in družbo in to materijelno in moralno. Potreba pomožne šole je utemeljena v zahtevi današnjih socialno-gospodarskih pogojev, ki streme za tem, da vsak posameznik razvije in izpopolni svoje produktivne sile do najvišje potence. Socialno pomoč duševno zaostalim potom primernega šolstva in skrbstva pa zahtevajo zunanji življenjski

pogoji teh otrok samih ter njih telesna manjvrednost in duševna slabost. Vsaj to je ravno prednost demokratične države, da daje vsakemu, tudi najslabotnejšemu pravico do izobrazbe in do zaščite proti duševni in materijelni propasti. Ravno pomožna šola je pa ona naprava, ki je v današnjih življenjskih pogojih ne moremo pogrešati. Državi se s tem nikakor ne naprtijo novi stroški, temveč zabranijo se le večji izdatki, tudi če upoštevamo manjše število otrok v posameznih razredih, kar pa zahtevajo ravno psihične posebnosti pomožnošolskih učencev. Te psihične posebnosti, pri posameznikih prav različne, zahtevajo dosledne individualizacije, ki jo upošteva vsa moderna pedagogika, predvsem tudi delovna šola, toda iz umevnih razlogov daleč ne v toliki meri kot pomožna šola. Vsaj tu je vsak otrok z ozirom na svoje defekte problem zase in učiteljeva naloga je, porabiti vso svojo vzgojno umetnost, da ubere pri vsakem učencu zanj najprimernejšo učno in vzgojno pot. Vsako šablonsko delo bi tu zgrešilo svoj cilj. Upoštevati je treba vedno, da so ti otroci sicer dostopni vzgoji in pouku, toda podati se jim mora le v oni obliki, ki se njihovi bitnosti popolnoma prilega, ki upošteva vse njih posebnosti in resignira na vsako nenaravno vsiljevanje. Le oni vzgojitelj, ki upošteva popolno, vsestransko individualizacijo, bo privedel vsakega posameznega teh otrok do najvišje stopnje njegove razvojne zmožnosti in to je konečni smoter pomožne — a tudi delovne šole.

Najbolj karakteristična poteza delovne šole je vzgoja k samodelavnosti in s tega vidika bi delovno šolo lahko imenovali tudi šolo samodelavnosti. In to je v polnem obsegu tudi pomožna šola. Fizične in duševne pomanjkljivosti izključujejo vsako abstraktnost pouka, zato jim je treba posredovati pojmovanje njih okolice in življenjskih zahtev v čim konkretnější obliki. To pa nikakor ni mogoče potom samega opazovanja, temveč predpogoj trajnega uspeha je otrokovo lastno udejstvovanje, doživljanje vsega, kar mu nudita vzgoja in pouk. To je v pomožni šoli še veliko bolj potrebno kot v kakršnikoli drugi normalni, kajti prirojena pomanjkljivost koordinacije napravlja otroka nerodnega v kretanju in nespretnega pri delu, kar mu jemlje vsako samozavest, ki je pa v današnjem življenjskem boju za obstanek nujno potrebna. Potom navajanja k samodelavnosti se šola tudi najlažje obvaruje mehaniziranja in šablone, s katero se sicer tudi pri manjnadarjenih doseže nekaj uspehov — včasih morda še precej — ki pa niso trajni in za življenje brez vrednosti. Ker je od vseh duševnih zmožnosti najboljše razvit mehanski spomin, skrbi pouk zato, da postavi enostranskemu delovanju te duševne zmožnosti nekako protitež s tem, da se vsaka celota podaja in sprejema na podlagi razumnega nazornega razglabljanja; izhodišče tvorijo temeljne predstave in okolnosti, ki jih otrok spoznava, v sebi obdela in si jih trajno prisvoji, nato pa sam poišče in stvari zvezo v celoten kompleks.

To mu daje vzpodbudo in veselje do nadaljnjega dela in mu vceplja prepotrebno zaupanje do samega sebe. S samodelavnostjo se pa otrok nauči tudi kontrolirati sebe in svoje zmožnosti, kar je važno za napredek pri pouku in pomembno za vse življenje.

Pomožnošolski kakor tudi delovnošolski pouk izpolnjuje svojo nalogo šele tedaj, če celotno vpliva na učenca. Ne razkosan v posamezne predmete, ki skušajo otrokov razum spopolniti vsak v svojo smer, temveč le enoten, koncentričen pouk more doseči harmonijo duševnih in telesnih zmožnosti. To je uvidela pomožnošolska pedagogika takoj ob pričetku svojega praktičnega udejstvovanja in da je na pravi poti, je pokazalo dejstvo, da tudi najmoderneji pedagogi delovnega šolstva zahtevajo koncentracijo pouka. Razlika je le v tem, da delovna šola koncentrira vse predmete okrog rokotvornega, v novejšem času okrog domoznanskega pouka, medtem ko si pomožna šola ohranja več svobode, dasi tudi povdarja zlasti na nižji stopnji kot težišče vsega pouka nazorni nauk in nazorno domoznanstvo. Eden najboljših pomožnošolskih pedagogov, Arno Fuchs zavzema v tem oziru naslednje stališče: »Ročno delo smatrati za težišče pomožnošolskega pouka znači nepoznavanje najbistvenejšega in najvažnejšega v vzgoji, kakor tudi napačno smer pouka v njegovem celotnem pomenu. Odgovarjajoč smotru pomožnošolskega pouka, je polagati težišče na nravno-versko in praktično vzgojno vsebino vseh predmetov. Okoli teh dveh vodilnih misli pomožnošolske vzgoje naj se koncentrira ves pouk. Noben predmet ne more biti samemu sebi namen; vsa učna snov naj stremi za doseg poglavitnega smotra«. Vendar pa zahteva Fuchs tudi za pomožno šolo neprisiljeno koncentracijo predmetov: ves pouk bodi naravno prikrojena enota. Izogiblje se le prevelike ekstremnosti, ki je zlasti pomožna šola ne prenaša.

Dasiravno si delovna in pomožna šola v svojih metodičnih smernicah zelo približujeta, zahteva vendar pomožna šola neprimerno večje temeljitosti v vsakem oziru. Ne samo, da je vsa snov nekako precizirana, da je kolikor mogoče izloženo vse abstraktno, da je potreba zelo veliko vaje, počasnejšega učnega postopanja, temveč tudi večje nazornosti, izrazitejše individualizacije, temeljitejšega poglobljanja zahtevajo lastnosti in razvoj pomožnošolskih otrok. Vsekako pa skušata obe šoli doseči svoj smoter po bistveno isti poti, koje podlago tvori misleče in doživljajoče pronicanje otrokove bitnosti v njegovo okolico ter postanku in napredku dogodkov v njej.

(Konec prih.)



R A Z G L E D.

A. SLOVSTVO.

Fr. Ks. Meško: *Našim malim.* — Ljubljana 1925. Tisk in zal. Učit. tiskarne.

Drobna, a pestra knjižica — kar je oboje prav za male, ki nimajo preveč potrpljenja, da predolgo posedajo pri isti stvari. Tako pa je Meško zagrabil in jim nasul prgišče svojih stvaric: pesmice, povestice in dramatski prizori. — Zagrabil in znabiti niti izbiral; odtod pestrost, odtod celo, da ni vse iste globoke vrednosti, kakor jo premore Meško za naše male. Zato pa bodo ti pri nekateri stvarci obstali, jo čitali še in še in jo uživali, druge pa bodo pustili, ko jih prebero enkrat.

Za take smatram v stritarskem duhu zloženi pesmici »Domovini« in »Mladost«, za protialkoholno propagando zloženo »Bom ga pil« in celo tragični prizor »V pričakovanju«, ki ga otroci ne bodo domeli. K prvim pa je šteti pesmice »Otroci in ujeti čmrlji«, »Otrok in čebelica«, posebno še »Otroci in veter« s prijetno šegavostjo, »Otrok in mačica«, »Velikan Brdavs« ter nežno pesmico »Mamica bolni hčerki«, globoko občuteno »V sveti noči« in narodno preprosto »Božičnico«; od povestic pa predvsem »Urlico«, kjer bodo deca s Tinetom in Karelčkom vred zadržavali sapo, in pa »Čmrlji in vrabčič« ter »Žalostno zgodbo«, ki tako pristrčno zagovarjata protipivsko tendenco. Prijal jim bo čeden humor v »Luni in žabici«, ustavljali se bodo tudi pri lični basni »Žaba in lastovka.« Ako opozorim še na krepko pesem »Jaz bom kmet«, ki je otroško preprosta oda na kmetiški stan, sem pokazal na vse dobro in slabo v knjižici; dobrega je več in je res dobro, ker je Meško v teh črticah nastopil naravno, kar smo časih pri njegovih mladinskih stvarcah pogrešali.

Tako tedaj to zbirko lahko uvrstimo na mladinsko knjižno polico poleg »Cicibana« in Fr. Levstika.

P. F.

Prof. Janez Krst. Vreže: *Metodika katoliškega verouka.* — Maribor 1925. — Izd. in zal. Tiskarna sv. Cirila v Mariboru.

Ko sem dobil v roke to knjižico, da jo omenim v »Popotniku«, sem bil v nemali zadregi: saj je v njej snov, ki nam je tako odročna, ki o njej razmišljamo z drugega gledišča: od strani etičnega, ne dogmatičnega pouka. V tej metodi pa moramo gledati nanjo le z drugega t. j. ako jo jemljemo po črki; po duhu seveda noben verski pouk ne more pogrešati prvega. Je pa to principiellno vprašanje, ki ne sodi v kratek prikaz o tej knjižici.

Po razdelitvi snovi, kakor jo obravnava g. pisec, bi bilo reči, da je namenjena katehetom katoliškega verouka po vseh šolah, učiteljskiščinom in končno učiteljem, ki se pripravljajo na usposobljenostni izpit; radi tega ima knjižica poleg uvoda »splošni metodični del«, »praktični del« in »usposobljenostni izpit za pomožno poučevanje kat. verouka na osnovnih šolah«. Obravnava gradiva pa se pozna, da jo je imel v rokah metodiški in praktični veščak. V splošnem metodiškem delu prikazuje obče metodiške smernice, v praktičnem delu učne načrte za posamezne šolske vrste, podrobni učni načrt za prvo in za nadaljna šolska leta, učne slike, o ravnanju z učili in posebna navodila. V posebno dobro je šteti g. piscu naziranje, ki ga iznaša glede katekizma v osnovni šoli; dosedanji katekizem — pravi že v uvodu — katehetu delo otežuje, in naroča (str. 13.) vnovič: »Glej, da se ne boš zadovoljil samo s katekizmom in pri tem morda preveč zapostavljal biblijske zgodbe!« Kdor bo upošteval taka naročila, pripomore, da tudi v tem predmetu izgine prečesto golo mehaniziranje iz naših šol, s tem pa tudi načelu: da bodi verski pouk osnova ne le verske, nego obče etične vzgoje. V tem pravcu pa najde vsak učitelj dobrih zrn v knjižici.

P. F.

Ivan Bajželj: Vežbe za deco do 14. leta in slovarček sokolskih telovadnih izrazov. — Iz češčine prevedel Iv. Bajželj. Ljubljana 1925. — Zal. J. Š. M.

Knjižica, ki je prevod praktične češke knjige »Cvičební večery po žactvo«, vsebuje vse telovadne vaje, primerne za deco od 6.—14. leta in sicer: proste vaje, vaje z orodjem (palica, kij), vaje na orodju (konj, kozel, miza, bradlja, drog, krogi, krogotek, lestva, drog in vrv za plezanje, greda) in skoke. V vsakem oddelku je gradivo izčrpno izdelano in so vaje razdeljene na posamezna šolska leta v tri stopnje, oziroma tam, kjer je raznovrstnost večja, na pr. prostih vajah, na šest oddelkov. Razdelitev gradiva sloni na načelu od lažjega k težjemu na 19 učnih ur, ki jih seveda ne bomo smatrali za ure v navadnem pomenu besede, zakaj to so skupine prostih vaj, vaj z orodjem in na orodju, ki tvorijo celoto učne ure.

Teoretično in praktično izvežbanemu telovadcu ne bo težko, določiti, kaj naj iz tega maksimalnega učnega gradiva za otroško individualnost prevzame in kaj naj opušča. Manj izvežbanemu telovadcu pa pokaže praksa, katero pot naj hodi pri svojem delu na podlagi te knjige. Ker ji je pridejan slovarček sokolskih terminov v slovenščini, hrvaščini in srbsščini poleg čeških, jo bo s pridom rabil učitelj v vsaki šoli naše države.

Edino, kar se knjigi more oporekati, je to, da ne prinaša dečjih iger, nego jih na str. 197—200 samo spominja. Ta nedostatek pa ni tolik, ker bo praktični učitelj telovadbe take igre vedno sam vnašal v pouk.

Knjižica bo potrebno navodilo za vsakega učitelja posebno zdaj, ko novi učni načrti za osnovne, meščanske in srednje šole ter za učiteljišča predpisujejo šolsko telovadbo po sokolskem sistemu. Zato jo kot pomožno učno knjigo priporoča tudi ministrstvo prosvete.

F.

Dr. Mavricij Rus: Prva pomoč. S 40 slikami. Založila Učiteljska tiskarna v Ljubljani. 1925. Knjiga opisuje, kako je po-

stopati z vsakršnimi ranami, krvavitvami iz ran, iz nosa in pri opasnosti izkrvavljenja sploh. Kako nam je postopati z opeklinami in oparinami, z razjedami, ozeblinami? Kako napravimo umetno dihanje, če kdo ponesreči? Pri poškodbah po blisku in elektriki. Nadalje obsega še sledeča poglavja: Odrtine. Tuje tvarine: v očeh, v ušesu, v nosu, v želodcu, v črevih, trnek, kvačka, klopi. Strupene rane, steklost, strupene kače, pik mrčesov. Omrtvični krč ali krčevita odrevenelost — tetanus. Zmečkanine. Izvin in izpah. Kostni prelom. Pretres živcev ali šok. Pretres možganov. Znaki smrti. Prevažanje bolnikov. Možganski mrtvoud ali možganska kap. Omedlevica. Božjast, božje ali padavica. Histerija. Vročinski mrtvoud ali vročinska kap. Solnčarica. Kolika ali krčji v trebuhu. Pljanost. Kile. Zastrupljenje. Zadušenje pri jedi. Utopljenje. Zadušenje po pritisku. Zadušenje s plini. Obešenje. Besnost. Priročna knjižica bo dobro služila tudi učitelju pri pouku o zdravstvu, kakor bi pri tem pouku v višjih učiliščih prav prišla kot pomožna knjiga učencem.

Dedictvi Komenského pripravlja dvojce velikih del. Ravno kar je v tisku »Pedagoška i šolska ročenka« (t. j. letni pregled) kot peti letnik za leta 1918—1923. Sodelovali so pri tem odlični pedagoški pisatelji Čenek, Hendrich, Lippert, Tuma in Vendyš, glavni urednik je Jan Mauer. Delo je naraslo na 30 tiskovnih pol velikosti »Pedagog. Rozhledov«. Izdajo bo omogočilo ministrstvo šole in nar. prosvete s svojo podporo.

L. 1923. je sklenil odbor Českoslov. Pedagoškega Zavoda J. A. Komenskega na predlog predsednika M. Uhlířa izdati ogromno delo, v katerem bi bilo zbrano gradivo prvih petih let po osvobojenju, da bi se iz njega zrcalilo delo čeških pedagoških činiteljev za vzorno narodno šolstvo. Tu bi bili zbrani spisi in razprave o organizaciji šole, važni filozofski in pedagoški nazori, bibliografija itd. Ker je delo ogromno naraslo, se je sklenilo za sedaj izdati glavno gradivo v omejenem obsegu.

L.

B. ČASOPISNI VPOGLED.

Utopije, ki se uresničujejo.

Učiteljstvo in Esperanto.

V lepi knjižnici mariborskega »Pedagoškega krožka« se je pojavila nova pedagoška revija,¹ štirinajsta v vrsti, zelo skromna poleg svojih nemških, francoskih, italijanskih, čeških in drugih tovarišic, skromna po obliki, obsegu in tudi vsebini. Vendar nam odpira toliko novih perspektiv uprav radi uporabe mednarodnega pomožnega jezika, da je nujno potrebno, da zavzamemo tudi napram temu problemu svoje stališče.

I.

Težko je shvatiti težnje sodobnosti, še težje spoznati njih pravec, notranji nagon in končni smoter. Eno pa je jasno vsakomur. Živimo v dobi mednarodnih odnošajev, kongresov in udruženj, naše življenje se internacionalizira v neverjetnem tempu. Toda ta internacionalizem ni plehki kozmopolitizem polpretekle dobe, tudi ni laži-internationalizem raznih renegatov, on sloni na nacionalizmu, ki ga ne zametuje, temveč narobe visoko dviga njega prapor. Narodna gruda nam daje življenjski sok, naš jezik nam oblikuje misli in nam vari nacionalno individualnost, toda to nam ne zadoštuje. Ne samo izobražencu, tudi intelgentnemu delavcu se hoče danes pogleda na široko. Imeti hočemo prost pogled v kulturnih, socialnih in političnih vprašanih internacionalnega življenja, ker se zavedamo, da se dandanes posledice ne ustavljajo niti pred državnimi mejami, niti pred barjerskimi zaostalimi predsodki. Čeprav stojimo trdno na naših tleh in branimo naše interese, vendar nam ni vedno do tega, da bi gledali vso svetovno vrenje samo skozi naša očala, ki so premnogokrat zaprašena s tendencami, ki nam omejujejo pogled in onemogočajo sodbo. In to je pravi, vzvišeni namen in pomen mednarodnega pomožnega

jezika, to je zraven neprecenljivih praktičnih tudi duševna potreba Esperanta.

V dobi filozofov Leibniza in Descartes-a je bil njiju filozofski svetovni jezik samo utopija, ker ga je rodila misel, a ni rabila realnost. Med neštetiimi drugimi poizkusi je bil tudi zanimivi sistem a priori Jugoslovena Paiča iz istega vzroka mrtvo rojeno dete. S tolikimi nadami sprejeti Volapük je že otrok naše dobe, a se je zrušil v lastni onemoglosti in lastnih nedostatkih. Ni namen tega članka natančneje opisati razvoj in strukturo leta 1887. od poljskega žida in zdravnika dr. Zamenhafa izdanega Esperanta.¹ Čeprav od takrat še ni preteklo niti 40 let, kako ogromna razlika med razvojem prvih deset let, ko so se zanj borili idealisti-Slovani: Gernet, Kofman, Zinovjev, Pošnjikov, Ostrovsky, Waśniewsky, Grabowsky in sloviti poljski jezikoslovec Baudouin de Courtenay. In danes. Ne imenujemo več imen propagatorjev, ki jih nahajamo v vseh delih sveta in pri vseh narodih, temveč tri vzporedne pojave, ki dajejo naši dobi značaj: film, radio in zrakoplov.

Esperanto, pred kratkim domena fantastov in utopistov, postaja karakteristikon dobe. Včeraj še zabava posameznikov, jutri po sebi umljivo sredstvo medsebojnega sporazumljenja, sredstvo ogromnega prihranka energije, časa in denarja. Kar so prej smatrali kot glavno napako Esperanta, njega umetno tvorbo in tehnično dovršenost, postaja danes glavna prednost. Kakor nismo izgubili smisla za krasoto templjev, katedral in palač, a uživamo tudi pri pogledu na ogromne stroje, pri pogledu na novodobne tovarne in praktično-velikanske konstrukcije zgradb, ker so to produkti naše dobe in odgovarjajo sedanjemu estetskemu in umetniškemu pojmovanju, prav tako je tudi Esperanto produkt naše dobe in nudi sodoben praktičen uspeh in umetniški užitek.

¹ Novaj Tempoj. (Novi časi.) Monata revuo de edukado kaj instruado. Oficiala organo de Tutmonda Asocio de Geinstruistoj Esperantistaj (T. A. G. E.).

¹ Naša literatura: Dr. T. Velnić: Problem medjunarodnog jezika i Esperanto. Dubrovnik 1924.

Tistim, ki ne morejo umeti, da je ta razvoj normalen, naj služi naslednja zgodovinska reminiscenca:

Bilo je leta 1687. V Draždanih je poučeval na univerzi filozof Christian Thomasius, ki je vehementno nastopal proti takrat še razširjenim čarovniškim procesom. To leto pa si je dovolil novotarijo, ki je nekatere kolege osupnila, večino pa naravnost razkačila. Pričel je namreč predavati v nemškem jeziku in ne več, kakor se je zdelo vsem naravno, v latinščini. Chr. Thomasius je za takratne čase pravi junak, ki se je upal upreti vsemogočnemu maliku in na njega mesto postaviti narodni jezik. Kazen ni izostala. Thomasius je moral pobegniti iz mesta in za slovo so mu zvonili z zvoncem grešnikov, kakor da bi gnali razbojnika na morišče. Kako so se morali tedaj radovati njegovi protivniki, ki so mislili, da so ž njim pregnali tudi idejo. Pa ideja je zmagala, latinščina se je morala umakniti narodnim jezikom.

Natančno 200 let po tem dogodku, leta 1887, je izšla že zgoraj omenjena knjiga »Esperanto«. Ta letnica je pričetek esperantizma, to je ideje »razširiti po vsem svetu uporabo mednarodnega pomožnega jezika, ki se pa ne vtika v interno življenje narodov in ki nikdar ne namerava odstraniti nacionalnih jezikov«. Le kratkovidnejši more trditi, da hoče E. uvesti namesto malika latinščine drugega — Esperanto. Ti ljudje prav tako ne razumejo potreb sedanje dobe, kakor sodobniki Thomasiusa, in če bi živeli za časa Stephensonov, bi se njegovemu novemu izumu — lokomotivi — tako ironično smejali kakor mnogo sodobnikov z inženirji vred, ki so izdali posebno knjigo in na Znanstveni podlagi dokazali nemogočnost Stephensonovih fantazij.

Esperantisti prvih desetletij so bili v istem položaju kot Thomasius. Bežati jim sicer ni bilo treba, toda izročeni so bili splošnemu zasmehovanju, časopisje je neusmiljeno udrihalo po njih, vsi — od vseučiliškega profesorja pa doli do zakotnega pisarja — vsi so hoteli doprinesiti svoj delež pri kamenjanju nebogljenca. In danes? Danes postaja stvar kočljiva, ko vemo, da

največje radio-postaje uče teden za tednom svoje abonente Esperanto, ko so *veliki prijatelji E. a moške kakor Painlevé, Herriot, Justin Godard, Chaumet itd., ko je Zveza narodov izdala svoje znamenito poročilo,¹ ki ga ne morem dovolj priporočiti čitateljem tega članka. Danes smo tako daleč, da si vsakdo premisli, z omalovažujočo gesto odpraviti problem, ki ga niti ne pozna. Nazori so lahko različni, mnenja deljena, toda eno je pribito: Esperanto je že danes faktor, ki zahteva veliko pozornost vseh, ki nočejo, da bi nam zanamci očitali v tej važni zadevi nemarnost in kratkovidnost.

II.

Žrtve, ki jih zahteva od človeka kratek študij Esperanta, so zelo majhne napram velikim rezultatom, katere doseže.

Lev Tolstoj.

Do popolne zmage bo pripomogla Esperanto edinole — šola. Začetek je že storjen. Na mnogih osnovnih, srednjih in strokovnih šolah se poučuje Esperanto kot neobvezen, pa tudi kot obvezen predmet. Na univerzah v Oxfordu, Bologni, Budimpešti, Moskvi, Rotterdamu, Pekingu itd. poučujejo Esperanto. Na japonskih univerzah ga ne poučujejo samo, temveč so na medicinskih fakultetah že tudi predavanja v Esperantu. Na kolikih srednjih in osnovnih šolah se poučuje Esperanto, je težko ugotoviti, vendar imamo sigurno več 400 mest v preko 20 državah, kjer je uveden E. Ker je mednarodni pomožni jezik v praktičnem pogledu posebno važen za trgovino in promet, je mednarodna konferenca v Benetkah l. 1923. (zastopanih 87 trgovskih zbornic, 21 velesejmov, 52 bančnih in industrijskih korporacij, 30 društev za tujski promet itd. iz skupaj 27 držav) zahtevala splošno uvedbo E. na trgovskih šolah.

¹ V nemški prestavi: Esperanto als internationale Hilfssprache. Bericht des Generalsekretariats des Völkerbundes.

Nočem tukaj nadalje gromaditi podatkov, katerih bi blo za več strani, temveč se hočem dotakniti silno kočljive točke, ki je v tesni zvezi z E. — reforme šolstva. Izrazi kakor: enotna šola, delovna šola in drugi nam že v nazivih kažejo pravo smer tega stremjenja. Silno važna je pri tem ugotovitev preobrnitve učenca posebno z učenjem tujih jezikov. Toda v posledicah ne gredo posamezniki do skrajnih konsekvenc. Naj citiram tukaj kot predgovor in zagovor naslednjim odstavkom uvodne besede iz knjige »Schulkämpfe und deutsche Ziele« (1918), znanega bojovníka Georga Rüselerja: »Vem, da izgubim ves kredit, če pišem ta odstavek; vendar storim to. Biti moramo tudi dovolj junaški, da se osmešimo. Človek to prenese, če ga tolaži vera, da se ne blamira pred zanamci.«

Ne pride mi niti na misel, da bi tukaj znova sprožil polemiko o potrebi in vrednosti pouka klasičnih jezikov; smo premajhen narod in tudi v teh vprašanjih bomo delali isto, kar delajo naši večji sosedi in v distanci nekaj let pricapljači sigurno za njimi. Ni moj namen agitirati, temveč opozarjati na bližajoče se možnosti.

Pri pravi in veliki reformi šolstva bo treba upoštevati E., ker bo gotovo eden temeljnih kamnov bodočega kulturnega razdobja. Razen eminentne praktične vrednosti E., hočem tukaj pred vsem poudariti njegove formalne vrline, ki se vse premalo upoštevajo. Pred vsem naj opozarjam, da genijalna, logična konstrukcija E. silno pogloblja znanje materinščine. Esperanto je nož, ki natanko loči jezikovno pravilo od govornega običaja. Dočim odločujejo pri nacionalnih jezikih navadno fiksne norme, je treba pri E. paziti na pomen vsake besede, stavek je treba sestaviti internacijsko razumljivo, brez fraz in idiotizmov. Odkrito priznam, da sam mnogokrat kontroliram možnost germanizma v slovenščini potom prestave v Esperanto. Ker smo vajeni v vseh jezikih na idiotizme, ki jih E. seveda ne sme imeti, je že v tem oziru učenje Esperanta silno instruktivno. Čeprav E. razbremenjuje spomin, ker ima pri-

bližno le 3000 korenov, katerih večino pa skoraj vsak že pozna, ga na drugi strani spet bogato oplodi, ker tvori naš duh s pomočjo prefiksov in sufiksov mnogobrojne nove besede. Da bi umetni svetovni jezik lahko blagodejno učinkoval na estetsko čustvovanje, se zdi gotovo vsakomur nemogoče, ki ne pozna E. In vendar doseže E. z najmanjšimi sredstvi take jezikovne lepote v harmoniji in zvoku, da se moremo čuditi. In formalna vrednost esperantskega duha, takozvane »interne ideje Eksperantizma«? Z učenjem E. se naenkrat počutimo deli človečanstva in s to zavestjo raste v nas duh mednarodne sprave. Uvodoma sem že govoril o duhu zdravega internacionalizma na podlagi narodne samozvesti. Naloga šole bo, da posebno s pomočjo E. pripravlja pot temu razvoju.

Toda vkljub rapidnemu naraščanju esperantskega gibanja je vendar fakultativna ali obligatna uvedba svetovnega pomožnega jezika v šole vseh narodov še vprašanje bodočnosti, mogoče bližnje, mogoče daljnjše, kdo ve. F. Müller-Lyer pravi v svojem enciklopedičnem delu (str. 280 do 292),¹ da smatra kot reformni pedagog Esperanto za učni predmet bodočnosti.

Katera vlada bi si tudi pri najboljši volji upala prevzeti odgovornost splošne uvedbe E., kar bi seveda zapustilo globoke sledove v narodnem gospodarstvu, politiki, kulturnem in svetovnem naziranju. Godi se nam kakor za časa iznajdbe telefona. Takrat so mislili: Kaj mi pomaga, če imam telefon v hiši, če ga pa drugi nimajo. Gotovo jasno. Toda, če bi vsi tako mislili, bi bil svet še danes brez telefona, te prekoristne in neobhodno potrebne naprave. Aktualna je postala stvar v Nemčiji, ki prednjači danes v esp. gibanju. V X./1925. št. znane in pomembne revije »Kunstwert« je izšel članek H. Häfker-ja: »Esperanto-Verantwortung«, ki bo na vsak način dvignil mnogo prahu.

¹ F. Müller-Lyer: Die Entwicklung der Menschheit, Eine Gesellschaftslehre in Ueberblicken und Einzeldarstellungen, 12 Bde. 7. Bd: Die Zähmung der Normen. Verlag Albert Langen, München.

Člankar s kritičnim očesom prosmatra položaj in prihaja do zaključkov, ki so za E. zelo ugodni.

Za naše slovenske razmere si poglejmo položaj z realnega vidika. V osnovni šoli je neobhodno potrebno poučevanje srbohrvaščine. Kljub velikanski sličnosti s slovenščino, moramo z didaktičnega stališča smatrati pouk tega bratskega jezika kot poseben predmet. Zato ni prostora za tretji jezik. V srednjih šolah nam danes ne kaže, da bi opustili obilnatni študij nemščine ali francoščine, ker bi s tem preveč izgubili. Našo mladino bo torej jezikovni pouk še precej časa obremenjeval.

Druga pa je pri učiteljstvu. In zato prehajamo na referat uvodoma omenjenega časopisa.

III.

Naj govore izdajatelji sami (št. 3/1925):

Ustanovitelja predvojne »Mednarodne zveze esperantskih učiteljev« sta češka tovariša Čejka in Krumpholtz, navdušena bojovníka E. in nove šole. Kljub velikim žrtvam tovariša Jakobs-a iz Antwerpena je med vojno zveza prestala. Takoj po sklepu miru so voditelji časopisja »Novaj Tempo« preizkušali srca do sedaj se med seboj bojujočih tovarišev. V vseh deželah so našli tovariše, priprave potom Esperanta delovati za novodobno šolo, miroljubno, zdravo in napredno. Zanimivo je, da so tvorili jedro propagande francoski in nemški tovariši, prijateljsko sodelujoč pri povojnih vzgojnih problemih. Krepko so jim pomagali Čehi, Angleži in Rusi. Po štiriletnem delu so prišli iniciatorji do prepričanja, da po vsem svetu ni manj ko 20.000 vzgojiteljev, obvladujočih več ali manj praktično Esperanto. Teh 20.000 je raztresenih brez vsake zveze. Tako je postala potreba po T. A. G. E. (Svetovna zveza učiteljev esperantistov.) Kako mnogoštevilni so kolegi raztreseni po osamljenih vaseh, ki bi z veseljem sodelovali z dopisovanjem, prevajanjem in ustvarjanjem na strokovnem polju. Spoznavati enega z drugim, nuditi vsem esp. tovarišem delovno metodo, načrte in teme, to so koristi T. A. G. E. Naj-

več esp. tovarišev je iz Nemčije in Čehoslovaške, ki so dobro organizirani. Lige se nahajajo tudi na Norveškem in Finskem. Mnogo neorganiziranih tovarišev je na Anoleškem, Francoskem, Ruskem, Avstriji, Italiji, Bulgariji, posebno pa na Japonskem... itd.

Članek končava s pozivom: 1. Organizirajmo v vseh državah Udruženje esperantskega učiteljstva, ki pristopi k T. A. G. E. in merimo statistično naše moči. 2. Delajmo strokovno potom »Novaj Tempo« in služimo tako napredni vzgoji.

Pisal je članek M. Boubou, predsednik T. A. G. E. (iz Francije). Priznati je treba, da programično ni povedano mnogo, kajti pedagoški časopis, namenjen vzgojiteljem vsega sveta, kamor lahko vsakdo dopisuje, kjer se krešajo nazori vseh nacij in kultur, nam odpira že v mislih tako velikanske perspektive, da se nam prične vrteti v glavi. Pa pustimo misli, kakšen bi list lahko bil, temveč poglejmo, kakšen je.

Pred mano leži sedem števil letnika 1925. Pozna se jim, da se redakcija trudi, toda vse skupaj je še skromen začetek, ki pa nam vendar že tuptam odpira nove vidike. Manjka še absolutno kontakt z esp. učiteljstvom vsega sveta, a preveč bi bilo, to že danes zahtevati. Od sotrudnikov zahteva uredništvo, da so članki napredni, svobodoumni in znanstveno utemeljeni.

Vrlo zanimiv je članek »La bavara konkordato«. Tudi mi Jugoslovani bomo v kratkem sklenili konkordat, a upajmo, da bo nekoliko naprednejši. Tako predpisuje n. pr. čl. 5. al. 1: Pouk in vzgoja otrok v katoliških ljudskih šolah se poveri le takim učiteljem, ki so sposobni in voljni poučevati zvesto po načelih rimsko katoliške konfesije in vzgajati v duhu katoliške vere. — Konkordat je povzročil ogromne proteste.

Poučna je recenzija Španjolca Ismael Gomes-Braga učne knjige »Zgodovina Brazilije«. Z mnogimi citati iz knjige dokazuje, kako objektivno je pisana, ker brez pardona našteva tudi vse zgodovinske pogrške in drugim storjene krivice lastne domovine.

Čeh Krumpholtz našteva 15 najboljših mladinskih, Sir John Lebock pa 100 najboljših knjig za odrasle iz svetovne literature. — Obširen članek od P. Skukkin-a razpravlja zanimivo o vzgoji na Kitajskem. — »La lernejbatalo en Francio« (Školski boj na Francoskem) v podrobnostih slika znani Herriotov boj z episkopatom. — 3. štev. ima obširen članek o Pestalozziju, toda nas zanima bolj člančič »Iz Sovjetske Unije« od Nine Narovatkine. Prinaša nagovor prvega vsesovjetskega učiteljskega kongresa učitelstvu vsega sveta. »V imenu 250.000 učiteljev Sovjetske Unije Vam pošilja prvi kongres, dragi tovariši, bratski pozdrav.« Tako pričinja poslanica in v tem tonu gre naprej, vse seveda preračunjeno na komunistično propagando. Bolj skrivnosten je članek »Radikala reformo de lernejoj«. Podpisan je Serišev; Peking, Esperanto-Kolegio, Hinujo. Članek, ki je že v pedagoškem oziru vreden, da bi ga v celoti prevedel, je zanimiv tudi v političnem. Zakaj ustanavljajo Rusi šole na Kitajskem? Iz članka je razvidno, da imajo razpreženo obsežno organizacijo. Že aprila 1925. sem mnogim pravil, da se na Kitajskem nekaj pripravlja. Dogodki tekom poletja so potrdili moje domneve, ki sem jih razbral iz N. T. Semarang iz Jave opisuje v dopisu »Nobenih šol« žalostno stanje kitajskih šol v Indiji. Dajo jim vsega, tudi šol, le njihovih ne.

To so krajše stvari in vendar so me bolj zanimala, ko obširne razprave »Samovlada kot princip nove šole«, »Nemške polizkusne šole sedanjosti in njih problem«, »Gimnastika v šoli«, po knjigi Šveda Müllerja »Mein System«, »Preiskovanje čutov«, ki obsega vso 4. številko.

Iz navedenih nadpisov sledi jasno: Izdajatelj imajo najboljšo voljo in tudi sposobnost iz N. T. ustvariti pedagoški list, ki bo zanimal vsakogar. Da jim to uspe, je odvisno od mnogih činiteljev, pred vsem od števila naročnikov in dopisnikov. In s tem prehajam k najvažnejši točki svojega članka, kakšno stališče naj zavzame slovensko učiteljstvo napram Esperantu v

splošnem in tudi tukaj v konkretnem primeru napram N. T. in T. A. G. E.

Vem, da ima mnogo tovarišev(ice), ki hrepene po širšem obzorju, vem da jih je več, ki se v samotni posvečajo študije francoščine, angleščine ali italijančine, ki pa radi velikih težkoč v študiju redko žanjejo sadove svojega truda. Tem in sličnim priporočamo Esperanto, ki jim bo ob relativno majhnem trudu nudil toliko razvedril in take poglobitve, da jih ne bo nikdar žal, da so storili ta korak. Opozarjam! Tudi Esperanto se je treba učiti, komodnejši tudi tukaj ne dosežejo smotra. Kdor pa hoče, da mu je po četrto do polletnem učenju razumljiva esp. literatura, kdor želi, da lahko iz najbolj oddaljene vaši dopisuje z 10.000 člani U. E. A. (Universala Esperanto-Asocio), ki ima zastopnike v vsakem večjem mestu sveta, kdor hoče delovati pri uveljavljanju svetovnega pomožnega jezika in preskrbeti, da tudi v tem oziru ne bomo predaleč za brati Čehi, se bo učil Esperanto. In morda se bo potem tudi slovensko učiteljstvo kmalu uveljavljalo pri svetovnem esp. učiteljskem združenju.

Upoštevajmo, da je na Saškem med 150.000 učitelji 632 esperantistov. O priliki letošnjega svetovnega esp. kongresa v Ženevi so se vršila univerzitetna predavanja v esperantskem jeziku, kjer so predavali sami strokovnjaki svetovnega slovesa. Naj navedem celoten načrt pedagoških predavanj v Esp., da podam tudi praktičen primer, kako izbira E. svoj besedni zaklad iz takozvanih internacionalnih korenov:

S-ro Dro Ch. Baudouin, privat-docento če la universitato de Genève; Profesoro de la Instituto J. J. Rousseau:

Psikagogiko, arto de la memdisciplino.

1. moralaj teknikoj,
2. psikoterapio.

S-ro Dro F. Bovet, profesoro če la universitato de Genève, direktoro de la Instituto J. J. Rousseau:

Psikologio kaj morala edukado.

1. La instinktoj de la infanoj,
2. Ilia morala utiligo.

S-ro Dro J. C. Flügel, profesoro ĉe la fakultato de Filozofio kaj Psikologio de la Universitato de London:

Psiko-analizo kaj edukado.

1. La psiko-analizo kiel metodo kaj teorio,
2. La evoluado de la homa menso laŭ psikoanaliza vidpunkto,
3. Edukaj kaj sociaj aplikoj de la psiko-analizo.

Ne ŝelimi, da bi se kot posledica tega ĉlanka razvila neplodna polemika. Za to prviĉ »Popotnik« nima prostora, drugiĉ pa so vsi protirazlogi že sto in sto krat ovrĉeni. Danes res nima veĉ smisla, preĝrevati stare bajke o nemoĝnosti umetnega jezika, o nevarnosti E. za narodnost, o superiornosti Ida napram Esperantu, o ideji napraviti angleŝĉino za svetovni pomoĝni jezik itd. itd.¹ Naj konĉam z besedami velikega filozofa, pisatelia in filologa Fr. Nietzsche-ja: V prihodnosti doĉimo jezik, najprej kot trgovski jezik, poten pa kot jezik za duŝevno obĉevanje v sploŝnem in za vsakogar... Ĉemu bi paĉ tudi filologi sto let prouĉevali zakone jezikov in pretehtavali najpotrebneĝe, dragoceno in uspele na vsakem jeziku.

Slovenska esp. slovnica je v tisku, ko piŝem te vrste. Hrvatski uĉbenik in slovarji se dobe v vseh knjiĝarnah.

Informacie doĉi uĉiteljstvo tudi pri bliĝnjem esp. druŝtvu ali pa pri piscu tega ĉlanka (Drĝ. trgovska ŝola v Mariboru).

kud. Rakuŝa

C. TO IN ONO.

ŝolstvo v sovjetski Rusiji.

Angleŝka delavska delegacia je lani v novembriu in decembriu prouĉevala razmere v sovjetski Rusiji ter že letos o svojih

¹ Obŝiren katalog uĉnih, beletristiĉnih in propagandnih esperantskih knjiĝ doĉi vsakdo pri zaloĝbi: Esperanto Verlag Ellersiek & Borel, Berlin SW, Wilmstrasse 5.

cpazovaniĝ izdala obŝirno ofiĉijelno poroĉilo. Med drugim se dotakne tudi organizacie ŝolstva; posnetek poroĉila nam bodi kot informacia o ŝolstvu drĝave, o kateri ŝe danes nima dovolj resniĝ in nepotvorjeniĝ poroĉil.

1. Sploŝno: Ni revolucie v ĉloveŝki zgodovini, v kateri bi ĉutili tako veliko potrebo izobrazbe in vzgoje, kakor po socialnem preobratu bivŝe caristiĉne Rusije. Odpravljene so tradicionalne forme drĝavnega in socialnega ĝivljenja, na njiĝ mesto je nastopilo novo, brez form, ki se ŝe le oblikuje in křiŝtalizira. Praktiĉna izpeljava novih vzgojniĝ teoriĝ v sovjetskih ŝolah siĉer ŝe ne kaĝe priĉakovaniĝ uspehov; glavne ovire so pomanjkanje uĉil, uĉnih knjiĝ, sposobiĝ nĉiteljev. Kmetsko prebivalstvo se tudi v nekateriĝ krajiĝ trdo-vratno upira obveznemu pouku in novim vzgojniĝ naĉelom. Pa vĝljud vsem oviram moramo priznati, da se je ŝolstvo po preobratu nenavadno povzdiĝnilo.

2. Organizacia ŝolstva. Drĝavni upravni, kulturni in vzgojni aparat tvori komisarijat za vzgojo s svojo centralno organizacie v Moskvi. Komisarijat je razdeljen na 11 oddeĝkov: a) Svet za upravo in organizacie. b) Svet za sploŝno vzgojo. c) Svet za tehniŝko izobrazbo. d) Svet za politiĉno vzgojo. e) Svet za vzgojo v narodniĝ drĝavah. f) Svet za znanstveno naobrazbo. g) Svet za umetnost; poverjena mu je skrb za javne spomenike, muzeje, razstave, gledaliŝĉa itd. h) Svet za cenzuro literature. i) Svet za zaloĝniŝtvo. j) Svet za cenzuro filmov. k) Svet za oskrbo uĉniĝ sredstev.

Vsaka provinca ali vsako veĉje mesto ima svoj lokalni oddeĝek pri komisarijatu v Moskvi, v katerem posluĝe zastopnik izvoljen od krajevniĝ sovjetov. Take lokalne organizacie za vzgojo so direktno odgovorne centralnemu komisarijatu za vzgojo in vzgojne ustanove na svojem teritoriju. Oni so tudi odgovorni za reden obisk vseh otrok od 7.—16. leta. Uĉitelje nastavljajo krajevni sovjeti sporazumno s krajevno uĉiteljsko strokovno organizacie. Uĉiteljske lokalne strokovne organizacie poroĉajo o nameŝĉanju direktno ali pa potom centralnega uĉiteljskega strokovnega sveta v Moskvi centralnemu komisarijatu za vzgojo.

Sole so razdeljene na dve stopniĝ; prva stopnja je za otroke od 7.—12. leta, druga za one od 12.—17. ali celo do 18. leta. Pouk je obvezen in v najveĉ sluĉajiĝ brezplaĉen. Ĉe v kakem kraju drĝavna podpora ne kriĝe izdatkov, je krajevni sovjet pooblaŝĉen doloĉiti ŝolnino, ki se ravna po doĝodkiĝ starŝev.

Navadno organizira vsaka strokovna organizacija tovarne ali industrijskega podjetja lastne šole, katere je sedaj po večini po novi ekonomski politiki v letu 1922. prevzela država.

	Šol:	Obiskujočih
1. stopnja	63.713	4.683.000
2. stopnja	1.565	315.000
Po starem sistemu organizirane za otroke med 7. in 13. letom	693	—
Univerze:		
Kmetijskih	27	19.047
Industrijskih in znanstvenih	20	31.026
Višje šole:		
Kmetijskih	123	9.622
Industrijskih in tehniških	68	10.114
Umetniške visoke šole:		
Višja stopnja šol	10	6.311
Tehniških	65	9.749

Gornja statistika podaja številke o državnem šolstvu, kjer ni všteto šolstvo posameznih narodnih federacij in delavskih strokovnih organizacij.

Radi pomanjkanja prostora in učnih moči posluje mnogo šol dnevno v dveh dobah in sicer od 9.—14. ure in od 15.—21. ure. Ustanovljeni so tudi vzgojevalni domovi za sirote, zanemarjeno dečo in za otroke, ki jim ni mogoče obiskovati krajevnih šol. Domove ustanavljajo delavske strokovne organizacije in krajevni oddelki komisarijata za vzgojo.

V šolah, kakor tudi na univerzah ni razlike med spoli. Dečki in deklice so enakopravni.

Sedaj obiskuje šolo že nad 50% otrok. Šolske oblasti pa upajo do leta 1927. dočela likvidirati analfabetizem v Rusiji. V 80 tisočih šolah poučujejo danes nad 4 milijone analfabetov. B. Jurančič.

Viktor Rode:

Delovna šola in njene metode v sovjetskih šolah. (Informacijsko poročilo pedagogov soc. sovj. republike, udeležencev berlinskih pedagoških tednov v l. 1925.)

Rusi, ki so se udeležili pedagog. tednov od 17.—31. VIII. t. l. v Berlinu, so radi ustregli naši prošnji po informaciji o njihovem šolstvu; pri tem so kolikor mogoče opuščali politična razmotrivanja ter se omejevali na metodična vprašanja. Radi kratkega roka, v katerem so podali poročilo, tudi niso omenili organizacije posameznih šol, gibanja mladine, o samoupravi šol, kar bi bilo navzoče pedagoge gotovo zanimalo; povedali pa so, da njihovo šolstvo zelo na-

preduje in da teoretične formulacije jedva morejo slediti praktičnim rešitvam pedagoških vprašanj. Tudi se po predavanju ni vršila diskusija (predavanje je bilo zadnji večer pred odhodom), ki bi bila razčistila še mnoga vprašanja. Metodično je njihovo šolstvo, kakor je razvidno iz poročila, zelo napredno. Uveden je kompleksni pouk, ki je nekoliko modificiran celokupni pouk (Gesamtunterricht), ki je na Dunaju, pedagoško danes najnaprednejšem mestu, uveden 3 leta in je v Nemčiji zadnja leta v zmogovitem pohodu po vsej državi ter ga propagirajo tako učitelji kot državni činitelji. Simpatična je velika skrb za učiteljsko izobrazbo, ki je razumljiva, posebno iz stroge politične orientacije njihovega šolstva, a tudi pri nas bi brez te politične orientacije višja učiteljska izobrazba nedvomno mnogo pripomogla do hitrejšega kulturnega napredovanja naše domovine.

A dasi je na eni strani metoda njihovega šolstva napredna, nasprotuje drugod temeljnemu načelom pedagogike. Smoter vsake vzgoje, posebno socialne je, da vzgojimo samostojnega, značajnega človeka, vrednega člana človeške družbe. Politična šola Sovjetske Unije stremi pač tudi za tem, da vzgaja svojo mladino k samostojnemu mišljenju, na drugi strani pa vceplja v duše svojih še nerazsodnih učencev politični šovinizem, jim vsiljuje svoj svetoven nazor in jih zaslužuje tam, kjer bi jim pri razvoju k pravemu človečanstvu bila najbolj potrebna **svoboda**. To smer njihovega šolstva moramo v interesu pravega napredka našega šolstva in naše mladine odločno odkloniti.

Poročilo so sestavili: Andrej Šohin, namestnik ravnatelja industrijskega pedagog. instituta v Moskvi, Mihael Asterman, univerzitetni profesor v Charkovu, O. Popov, profesor pedagogike na univerzi v Charkovu in še 9 drugih ruskih pedagogov, ter glasi:

I. Na prošnjo raznih pedagogov in s prijaznim dovoljenjem vodja pedagog. tednov dr. Niemana hočemo v pričujočem poročilu seznaniti učiteljstvo drugih držav s principi pouka in vzgoje naših dežel. Pomanjkanje časa nam na žalost ne dopušča, da bi razvijali izčrpno poročilo in bi si naši slušatelji lahko napravili jasno sliko o razvoju naših idej, o boju raznih stremeljenj, ki so nas dovedli do sedanjega stanja. Tako poročilo bi moralo vsebovati najvažnejše teoretske in praktične posameznosti našega dela in bi moralo pokazati tudi nacionalne posebnosti v tem šolsko gradbenem delu. Omejujemo se zato na nekatera karakteristična dejstva o splošnem stanju sovjetske šole, vzete kot celota, in si dovoljujemo govoriti o nekaterih nacionalnih

posebnostih le tedaj, ako imajo gotov strokovno-znanstveni interes pri naših slušateljih.¹ Ako izvajamo nekaj znanih imen pedagog. voditeljev Sovjetske Unije, je izvajalo vse uspehe na pedagoškem polju kolektivno delo učiteljstva. Naša dolžnost je povdariti, da v pričujočem poročilu podane misli niso nikakor presenetljiva razkritja, ki bi ne bila v zvezi z bogastvom celokupne vodilne svetovne pedagogike, ki ima svoj izvor pri Pestalozziju in preko Kerschensteinerja vodi k sedanjosti, bogastva, ki smo si jih s hvalečnostjo osvojili. Pri gradnji našega šolskega sestava in naših delavnih metod smo prevzeli vse, kar se nam je zdelo sprejemljivo za naše razmere. Seydlovo živahno propagando za delovno šolo, kakor tudi Gaudigove in Natorpove globoko utemeljene misli smo razumeli. Prav tako smo z interesom sledili tujerodnim pedagog. voditeljem sedanjosti, katerih nekateri nam v teh dneh žrtvujejo na tem mestu (predavatelj Scheibner, učene Gaudiga, Karsen, Karstatt itd.) svoj dragoceni čas. Zagotavljamo, da je v naših knjižnicah poleg naših vodilnih pedagoških del tudi dr. Karsenovo »Über die Versuchsschulen«.²

Tako kot je naša država in naše gospodarstvo po našem mnenju posledica nužno logičnega razvoja analognih vzajemnosti (Wechselbeziehung), kar opazujemo tudi v zahodni Evropi, tako so tudi naša šola in naše ideje naraven produkt razrednih transformacij, kot se izražajo v sovjetski državi.

Zato je naravno, da se bo del pojavov in resnic zdel našim slušateljem popolnoma nov in časih mogoče le težko ali pa celo nerazumljiv. V to svrhu naj služijo zgoraj omenjena izvajanja o zgodovinskem razvoju pedagoškega mišljenja pri nas, v zvezi s pedagoško znanostjo zahoda, v razumevanje slednjega.

II. Sovjetska Unija je država šestih samostojnih republik, ki so po svoji kulturi in vzgojstvu medsebojno popolnoma neodvisne. Ker pa so to države sovjetske Unije in zasleduje delovno ljudstvo teh držav skupne interese, so kljub svoji neodvisnosti prišle do temeljno enakega vzgajanja in k istim pedagog. delovnim metodam. Razlike so utemeljene v narodnostnih posebnostih raznih republik.

III. V sovjetskih republikah je uvedena enotna šola. Šola za vse, utrjena v njenem sestavu od najnižje do najvišje stopnje, ki daje vsakemu državljanu možnosti, da se izobrazi in dospe do one stop-

nje, ki odgovarja njegovi nadarjenosti. Splošni smoter vseh stopenj sovjetske šole je, da izobrazi aktivne člane sovjetske družbe, ki je začasno v pohodnem stanju od kapitalizma k socializmu. Vsak doraščajoči državljan mora slednjič doseči one zmožnosti, ki ga usposabljaajo, da sodeluje pri gospodarskem napredku.

IV. Sovjetska šola je enotna in obenem splošna s koedukacijo. Nižja stopnja je obvezna za vse, na višji je odprta vsakemu, ki hrepeni po izobrazbi. Vzgoja in izobrazba sta v rokah države, to se pravi, v Sov. Uniji ni privatnih šol in razen državnih zavodov, so dovoljene le šole raznih korporacij.

V. Naša šola je v svojem bistvu delovna šola. Delo je po naših pojmihi temelj družabnega življenja. Radi tega je delo v naši šoli smoter in sredstvo za organizacijo in metodo vzgoje in pouka.

VI. Delo samo na sebi za nas nima vrednosti, temveč samo kot organizirano delo, to se pravi, delo mora v posameznih elementih stati v razmerju z zahtevami gospodarskega življenja in državnega napredka. Predstavimo si to dinamično: Po našem mnenju je smoter družbe doseči stanje, pri katerem padajo vse razredne razlike. Ta smoter določuje naš šolski sestav, ki ima shematično orisan naslednjo obliko:

a) Otroški vrtec, 4.—7. leto. Tu je naloga zgolj vzgojna; telesni in duševni razvoj, ter prilagoditev okolici.

b) 7 delna delovna šola. Je šola pri nas imenovane »socialne vzgoje«. Starost 8.—15. leto. Naloga: Vzgoja smotrenega, aktivnega državljana.

c) Profesionalna tehnična šola, 15.—18. leto. Naloga: Vzgoja delovnih sil raznih produkcijskih panog gospodarskega in državnega življenja. Sem spadajo v mestih tovarnam prideljene, »delovne šole«. V podjetju zaposleni vajenec se na podlagi delovnega procesa sistematično izobrazuje. Analogni šolska reforma je tudi na deželi »šola podeželske mladine«. (V nekaterih republikah kaže ta tip svoje posebnosti, ki so odvisne od pokrajinskih razmer.)

d) Tehnika, inštitut ali temu primerna fakulteta visoke šole.

V nekaterih republikah vstopajo mladi ljudje v tehniko neposredno po končani 7 letni delovni šoli, a v drugih kot v Ukrajini, zahtevajo po prof. teh. šoli še 1—2 letno prakso. Po končani tehniki, inštitutu ali visoki šoli mora absolvent v svojem specialnem torišču opraviti enoletno prakso.

VII. Da se ugoditi tudi zanimanju odraslih, ki so poprej bili izključeni od iz-

¹ Ta razgovor se ni vršil.

² Najnovejša dr. Karsenovo delo o poučevalnih šolah Nemčije.

obrazbe, je država ustanovila veliko število zavodov z nalogo, da dvignejo izobrazbo milijonov delavcev in kmetov. Tu so posebno delavske fakultete, ki pripravljajo na visoko šolo in so namenjene posebno nadarjenim delavcem in kmetom, ki niso bili deležni urejene izobrazbe.

VIII. Naša šola je razredna šola. Sistem in naloge ljudskega izobraževanja, izobraževalno vsebino in metode šolskega dela je določeval vedno v dobi vladajoči razred. Tako bo ostalo, dokler bodo razredne razlike. Zato stojimo nepolitični šoli brez razumevanja nasproti.

IX. Narava, delo in družba se nam zdijo temelji, ki določujejo organizacijo šole, njene naloge in smotre. Naravno je, da ti temeljni stebri določujejo tudi metode sovjetskega izobraževanja. Zato je uveden pri nas celokupni pouk (Gesamtunterricht), kompleksni sestav. Izhajamo iz naziranja, da so v pravilno organizirani družbi in bitju ti trije elementi v stalnem medsebojnem razmerju in da tvorijo celoto, življenjski kompleks, ki mora brezpogojno nastopiti pri pouku in vzgoji.

X. Kompleksni pouk je v vseh sovjetskih šolah od leta 1923. obligaten. Pedagoška literatura je zelo različna v razumevanju pojma »delovna šola«, ker so mnogi zagovorniki stare šole učilnice smatrali svoje delo tudi za delo. Prav tako je bilo tudi s pojmom »kompleksni pouk«, ko so pedagogi, teoretiki in praktiki, pod kompleksnim

poukom razumeli delo, kjer so posamezne učne predmete spravili manj ali bolj v organsko zvezo.

Kaj torej razumevamo pod kompleksnim poukom? Zanimamo raztresenost gradiva pouka na gotovo število po znanostih imenovanih predmetov. Taka klasifikacija je osebna zahteva pedagoga. Kar se tiče učenca, naj se znanstveni zakoni, izkustveni vzroki in logični pojmi pri njem zgradijo po njegovih duševnih delovnih interesih. Učenec naj to ali ono znanstveno spoznanje najde in raziskuje sam in sicer v procesu samostojnega raziskovanja pojavov in z uplivanjem na okolico. Na tak način se ti zakoni v svoji celoti, ki vodijo kakor to imenujemo k pojasnitvi, izobrazbi in kulturi, ne podajajo enostavno, temveč so učenca orijentacijska in pomožna sredstva ali pa orodje, s katerim lahko vplivajo na svojo okolico.

XI. S tem pa ni rečeno, da dela naša šola brez določenega načrta, ali bolje: brez delovnega načrta. Vodilna mesta so izdelala takozvani načrt za kompleksni pouk. V praksi ga modificirajo pedagogi sami po okolici, v kateri živi učenec (dežela, mesto, narava), po družabnih skupinah (delavec, kmet, mešano prebivalstvo), in po gospodarski strukturi (tovarniški okraj, pretežno malo rokodelstvo, večje gospodarske enote, manjša poljedelska gospodarstva itd.).

XII. Zgled: Program v 7 letni šoli je sestavljen na nižji stopnji takole:

Človek in narava.	Delo.	Družba.
1. Letni čas.	1. Rodbinsko življenje v vasi in mestu kot se odigrava neposredno pred učencem.	1. Rodbina in šola.
2. Zrak, voda, zemlja. Človeka obdajajoče kulturne rastline, živali in njih nega.	2. Delovno življenje vasi ali mestnega okolja, v katerem otrok prebiva.	2. Družabne naprave vasi in mesta.
3. Elementarna opazovanja in znanja v fiziki in kemiji. Domovinska narava. Življenje človeškega telesa.	3. Krajevno gospodarstvo.	3. Družabne naprave v posameznih okrožjih. Slike iz zgodovine domovine.
4. Zemljepis Rusije in drugih dežel.	4. Državno gospodarstvo Unije in drugih dežel.	4. Državoznanstvo Rusije in drugih dežel. Slike iz zgodovine človeštva.

XIII. Vsako šolsko leto predelava na podlagi priložene sheme gotovo število enotnih medsebojno logično združenih tem. Za zgled teme, ki so vzete iz drugega razreda.

I. polletje: 1. Življenje otroka med polletnimi počitnicami. — 2. Delovni načrt za prihodnji čas. — 3. Nega telesa. — 4. Jesenska dela v vasi. — 5. Oktobrska revolucija. — 6. Priprave za zimo. — 7. Lenin.

— 8. Združitev v prvem polletju predelane tvarine.

II. polletje: 9. Združitev v zimskih počitnicah predelane tvarine. — 10. Delovni načrt za prihodnji čas. — 11. Domače živali. — 12. Februarska revolucija. — 13. Prometna sredstva. — 14. Pričetek pomladi. — 15. Poljska dela spomladi. — 16. Prvi maj. — 17. Združitev v drugem pol-

letju predelane tvarine. — 18. Načrt za delo spomladi.

Vsaka tema daje kompleks, ki mora biti obravnavana v določenem času, ki zadostuje, da je izčrpan.

Človek in narava.

Poročilo otrok o opazovanju narave. (Risbe, predavanje, gradivo iz narave.)

Elementarni koledar vremena. Meseci prvega trimestra in število dni v vsakem posameznem.

Metode preračunavanja pridelkov na polju itd.

Narava in človek.

V zvezi z zdravniškim predlogom otrok, kaj otroci vedo o človeškem telesu. Pogovori o higijeni.

Pomen zraka in svetlobe za vsa živa bitja.

Sočivje in sadje dozoreva. Učenci določujejo množino pridelka v sa-

Vzglede: II. leto. I. Jesenski in zimski trimester.

I. Življenje otroka med poletnimi počitnicami. Uspeh samostojnega poletnega otrokovega opravlja.

Delo.

Urejevanje v poletju pridobljenega gradiva. Ureditvev zoološkega kota v šoli za vzrejo in nego živali in rastlin.

Družba.

Koledar poljskih del prebivalstva za poletje.

2. Delovni program za prihodnji čas.

Organizacija razrednega dela. Nadaljevanje splošnih študijskih ciljev. Razdelitev splošnega cilja v vrsto sledečih si nalog. Načrti njih uresničenja. Sestavitev razredu potrebnih pripomb in računov. Odštevanje in množenje do 100.

Organizacija otroške udeležbe pri poljskih delih v jeseni. Vpostavitve skupnih in individualnih nalog. Sestavitev delovnega načrta. Opazovanje gmočnih pogojev in učenčevih sil. Delitev v delavne skupine. Metode preračunavanja in kontrole predstojećih del.

Organizacija šolskih otrok in njih razvrstitev. Eksekutivni odbor, delovne zajednice, skupine, krožki, skupna zborovanja.

Organizacija dela dobraslih. Delitev dela. Kolektivno delo. Kolektivno obdelovanje zemlje. Prednosti poljedelskega veleposestva in kolektivnega dela.

3. Nega telesa

Delo.

Tehtanje in merjenje otrok. (Uteži in dolžinske mere.) Primerjanje z lanskim merjenjem. Deljenje do 100. Pravila za higijeno telesa, nega telesa itd. Pismena utrditev pravil.

Načrt razreda, šole, posestva. Enostavno geometrične oblike. Pojm ploskev in telesnina. Razmerje med ploskvijo tal in oken. Razmerje množine zraka z množino učencev v razredu. Učenci naj približno preračunajo ploščino in prostornino šolske sobe.

4. Jesenska dela v vasi.

a) Delo in pridelek v sadovnjaku. Učenci čitajo in pišejo o tem. Zapisu-

Družba.

Zdravstvene razmere vasi. Bolnica.

Obravnavanje številčnega gradiva, ki ga daje tema. Delo združeno s priprostim zdravstvenimi preiskavami in skupni pismeni izdelki.

Učenci primerjajo produktivnost raznih vrst vrto. Zakaj prinaša do-

dovnjaku in vrtu. Računajo plosčino pravokotnika. Ozimina. Razvoj setve do snega. Otroci napisujejo opazovanja.

iejo opazovanja o temi: Naš vrt.

b) Polje. Gnojenje in prekopavanje. Mlačev. Popis poljskega in kolektivnega dela z ilustracijami o temi: Poljska dela v jeseni.

c) Druga dela. Sajenje gozdnih rastlin v lonce. Učenci pojo narodne pesmi, ki karakterizirajo kmetovo delo in življenje.

ločen vrt največ sočivja? Kateri so predpogoji produktivnega dela. Razmerje delazmožnosti in izobrazbe. Primerjava žitnega pridelka doma in v drugih deželah. Učenci spoznavajo pomen tehnike (strojev) in znanosti za poljedelstvo. Kulturne naprave vasi. (Šola, čitalnice, knjižnice itd.)

5. Priprave za zimo.

Redilne tvarine posameznih rastlin. Seme enoletnih rastlin, korenike dveletnih; plodovi korenik in gomolja dveletnih rastlin.

a) Priprava zaloga. Sortiranje sadja in sočivja. Kako ga pripravimo za prezimovanje. Kako pripravimo živinsko klajo za zimo. Mlin, moka, kruh.

Priprava in shramba živil. Umivanje pridelkov. Higijena živil. Čista in umazana voda. Čiščenje in filtriranje. Topljlive snovi. Večja topljivost snovi pri segrevanju. Kuhanje. Seštevanje pridelkov in ravnanje z uteži. Štiri osnovne rač. operacije do 100. Uporaba računskega stroja.

b) Obleka, ki je primerena letnemu času. Popravljanje oblek in čevljev. Higijena obleke. Naštevane domače uprave. Štiri računske operacije v stotih.

c) Segrevanje stanovanja in kleti. Toplomer. Kako merimo toploto. Zračenje. Higijena prostorov. Razsvetljava. Krajši dnevi. Ura; ura ima minute in sekunde.

Kaj da vas mestu in to vasi. Mesto, središče trgovine. Raznovrstna obrt prebivalcev. Pomenjavanja za vas. Trgovina — sejm.

Letni sejm. Konzumi in privatna trgovina. Skupno pismeno delo o temi: Trgovina v naši vasi z ilustracijami.

Naravno varstvo vasi pred zimo. Kako se pripravijo kulturne rastline za prezimovanje. Kje in kako so se skrile žuželke. Katere ptice so se preselile z našega vrta. Učenci napisujejo svoja opazovanja. Naravni pojavi v početku zime. Učenci čitajo berilca in pojejo pesmi o tem letnem času.

Delo krojača in čevljarja. Rokodelčeva delavnica. Rokodelstvo v naši vasi. Domača obrt. Skupni pisni izdelek o temi: Rokodelci z ilustracijami. Skupno delo zidarja, tesarja, ključavničarja itd., ki gradijo hišo.

XIV. Šolsko delo se razvija na temelju programa kompleksnega pouka po določenem sporedu in polagoma.

V prvem šolskem letu se obravnava delo človeka, ki je učencu najbližje. Delo v šoli; domače delo v zvezi z izpremembami v naravi in letnimi časi.

V drugem šolskem letu se širi učenčevo obzorje. Svojo pozornost obrača na dogodke in življenje v okraju, vasi, mestu in v tem, večjem pozorišču, opazuje izpremembe v naravi. Posebna njegova pozor-

nost velja domačim živalim in kulturnim rastlinam.

Tretje šolsko leto se bavi z zemljepisjem, etnografijo, kulturno zgodovino domovine.

Četrto šolsko leto obravnava zemljo. Vsa imenovana snov se obravnava elementarno, primerno otrokovi starostni dobi.

XV. Tehnične spretnosti (čitane, pisanje, računanje itd.) pridobi otrok vzporedno z obravnavanjem kompleksnega pouka. Dovoljeno pa je radi utrditve te spretnosti.

da se v gotovih časih doda v to svrhu ura, kar pa mora biti vedno na podlagi gradiva kompleksnega pouka. Pridobivanje tehničnih spretnosti se vrši med celoletnim poukom, ne pa v poprej določenih urah.

XVI. V profesionalnih šolah, fakultetah za delavce, nadaljevalnih šolah za odrasle in tudi drugod se dela vedno bolj po Daltonovem načrtu.¹ Individualizem tega načrta, ki ga je izgradila ga. Pankhurstova, se omejuje z dopuščanjem kolektivnega dela. Posebna pozornost velja v zvezi z narodnim gospodarstvom in državnim napredkom znanstveni organizaciji dela. Stremljenja raznih pedagogov se, proučujejo najskrbneje in tudi uporabljajo. Kompleksni pouk in Daltonov načrt pa se revidirata po zakonih znanstvene organizacije dela.

XVII. Kompleksni pouk in Daltonov načrt predvideva vsestransko izobrazbo učiteljev in priagodi učnih knjig in učil temu pouku. Zato streme v Sov. Uniji za čim popolnejšo izobrazbo učiteljstva in prikrajajo učila primerno novim zahtevam. Vsako leto prirejajo uprave posameznih republik tečaje, katerih se udeležuje veliko število učiteljstva. So pa namenjeni onim učiteljem, ki niso bili na univerzi. Sploh je princip, da se pedagoška izobrazba postavi na najodgovornejše mesto vsega izobraževanja. Zato je zaključena ped. izobrazba mogoča le na visoki šoli; v nekaterih republikah pa so šli še dalje. Univerzitetno izobrazbo so predruščili tako, da je sedaj posebno pripravljena za vzgojo pedagogov.

DROBNE PEDAGOŠKE NOVICE.

Resolucija Prvega jugoslovenskega kongresa za dviganje etiške kulture. V dneh 9.—11. avg. t. l. se je vršil označeni kongres v Sarajevu, ki je sklenil naslednjo resolucijo: I. Moralna dekadenca družbe ni samo posledica vojne, marveč je v ozki zvezi z elementi evropske prosvete in kulture, osobito materialistiškega naziranja o svetu in življenju. — 2. Da je vzgoja v družbi in v šoli, razvijajoč intelektualne, a zanemarjajoč človeške moralne sile, doprinesla k širjenju materialistiške pošasti in tako k propadanju kulture. — 3. Da so mnoge družabne kulturne ustanove, zlasti javni tisk, kino in pornografska literatura pospešili razsul družabne zajednice. 4. Da so politično-strankarski interesi, poslužuje se lažne demokracije, korumpirali široke mase, rušeči na ta način človeško dostojan-

stvo in čast. — 5. Da je v velikem delu naše inteligence prevladala desorientacija v moralnem pogledu in da ob intelektualni sposobnosti kaže mnoge znake neobraznosti in slabe etiške zavesti. — Da se izogne posledicam, ki z gotovostjo izhajajo iz takega moralnega razsula in ki so zmožne, ogroževati življenje v najjačih narodih, je kongres sklenil: Čimprej organizirati etiško društvo za vse kraje naše države, ki hoče z vzgojnimi, kulturnimi in prosvetnimi sredstvi na vseh toriščih pobijati pošast nemorale in delovati na zbujuju etiških sil našega naroda, da bi se čimprej ustvarilo delo narodnega preporoda. — Udeleženci tega kongresa so odločni, da hočejo z vsemi razpoložljivimi sredstvi etiški delovati na svojo okolico ter v duhu dela tega prvega kongresa na vseh društvenih toriščih pripravljati tla za uspeh duhovne in moralne poprave našega naroda. — Kongres je končno trdno uverjen, da dobro zmaga nad zlim, ljubezen nad sovraštvom, a morala nad slabimi človeškimi svojstvi, ker je naš narod naklonjen etškemu življenju, treba je samo te narodne prirodne naklonjenosti s primernim vzgojnim in kulturnim delom privedi v popoln razvoj. — Obenem izraža kongres nado, da ga bodo v tem velikem preporodnem delu za dobro našega naroda in domovine podpirali ne samo privatne kulturne ustanove, nego tudi uradni merodajni krogi. («Uzgajatelj» 1925 8.—9.)

Vidovičeva dopisovalna šola za odrasle. Miljenko Vidovič, začetnik ideje moralnega preporoda v naši državi in urednik «Uzgajatelja» u Sarajevu, je zamislil dopisovalno šolo za odrasle, neko vrsto gimnazije, ki bi z dopisovanjem in pismenim obdelovanjem gotovih tem izobraževala svoje člane. Njen program je po «Uzgaj.» št. 6.—7. naslednji: A. Organizacija. I. Vidovičeva dopisovalna šola vodi poseben učiteljski zbor pod nadzorstvom urednika «Uzgajatelja» in direktorja šole za odrasle v Sarajevu, Miljenka Vidoviča, ter profesorja in inženirja Đorđe Vidoviča. — II. Šola obsega: 1. Vse predmete srednje šole (realne gimnazije) v cellem obsegu; 2. nauk o govorništvu; 3. pedagoško in psihološko posebe pripravljeno gradivo iz nauka in filozofije v svrhu jačanja volje, buditve uspavanih duševnih sil, ki obstojajo nerazvite v vsakem človeku, ter ustvarjanja močnih in etiški izobraženih karakterjev. — III. Sredstva pouka: 1. knjige v mesečnih zvezkih iz posameznih predmetov, obdelane po najnovejših izkustvih Vidovičeve šole v Sarajevu; 3.

¹ Glej referat g. Stanojevića v Šošanju, priobčil Učit. Tovariš.

pismena dela, naloge in rešavanja; 4. pismena navodila, nasveti in nadzorovanje. — IV. Šola se prične 1. nov. t. l. in traja dve leti za gradivo vseh gimnazijskih razredov, a leto dni za gradivo nižjih razredov. — B. Člani: V. Član Vidovičeve pisovalne šole postane lahko vsakdo brez ozira na spol, starost ali pleme, ako je dopolnil 16. leto in ima kot svojo predizobrazbo najmanj osnovno šolo. — VI. Pravi člani so: 1. da prejemajo mesečno iz vsakega predmeta posebne zvezke in sicer docela brezplačno; 2. da dobivajo vsak mesec pismene izdelke, naloge in rešenja istotako brezplačno; 3. da se v vseh nejasnih vprašanjih v naučnem predmetu lahko obračajo na profesorski zbor v Sarajevu in brezplačno dobivajo navodila in objasnitve. — VII. Dolžnosti članov: 1. da pravočasno rešavajo dobljene naloge in obdelajo odrejeno gradivo; 2. da točno vplačujejo šolnino; 3. da z obzirrom na cilje Vidovičevega pokreta prednjačijo v vrlinah, dobroti in ljubezni. — VIII. Član prestane biti: 1. kdor dva meseca povrsti ne obdela dobljenega naučnega gradiva niti ne reši naloge; 2. kdor dva meseca ne vplača šolnine; 3. kdor se za dobo svojega članstva težje pregreši proti javni morali ali stori kaznjivo dejanje. — C. Šolnina in vpis. IX. Mesečna šolnina (članarina) znaša 100 Din. Razen te vsote nihče ni dolžen imeti kakršnekoli strošek za knjige, zvezke, naloge, navodila ali objašnjenja, ker vse to dobiva brezplačno. — X. Vpisuje se v dopisovalno šolo do 1. sept. t. l. Po tem roku nihče ne more postati član šole za šol. leto 1925/26. — XI. Vpisnina znaša 100 Din. Pri vpisu je treba vplačati šolnino za tri mesece vnaprej. Nadaljnja šolnina se vplačuje v mesečnih obrokih. — Poročilo v 8.—9 štev. »Uzgjaj« javlja, da se jih je javilo v to šolo na tisoče. O njenih uspehih bomo še poročali.

Ročno delo v avstrijskih šolah. Nov osnovnošolski učni načrt avstrijski neguje posebno risanje in ročno delo. Predpisi k načrtu opozarjajo, da je treba vedno izhajati od otroka, prirediti vse otroku primerno in vzgajati k samodelavnosti. Prirojene dispozicije samodelavnosti tvorijo gotove stopnje. Ako jih opazimo pri učencih, se z njimi lahko okoristimo in uredimo tako tudi stopnje dela, ki so: 1. igranje, 2. poizkušanje, 3. nečkanje (Basteln) 4. učenje, 5. delo, 6. kvalitno delo, 7. eksperimentiranje (raziskavanje, iskanje, skiciranje), 8. iznajdbe (odkrivanje, kompozicije). Te točke sledijo po vrsti druga za drugo. Igra vzbuja domišljijo, poizkušanje daje prva izkustva, nečkanje vodi že do cilja, ki si ga dete stavlja in z neza-

dostnim orodjem z manjšimi ali večjim uspehom tudi dosega, učenje je s tujo pomočjo urejena vaja in pridobivanje novih izkustev, delo pa je pravilna uporaba materiala in orodja. Kvalitetno delo obvladuje tehniko in izbere materiala ter daje izdelku originalnost. Eksperimentiranje in iznajdba sta najvišji stopnji, ki z mišljenjem ustvarjata novo.

S stopnjami dela je dana tudi metoda ročnega dela, ki naj razvija le prirojene dispozicije samodelavnosti, ne pa da priučuje zgolj kpretnosti; ker ni njen namen mehaniziranje, ampak aktiviranje duševne vsebine. Ne posnemanje izdelkov odraslih in dresura ročnosti, ampak vzbujanje vseh notranjih otrokovih sil. Zato ni naloga šole, da izdeluje gotove predmete, ampak da pokaže kako ti nastanejo. Učiteljeva naloga pa ni v tem, da učenci posnemajo predmet, temveč do njih vodi pot od nastanka ideje do rešitve po ideji danega problema. Učitelj da situacijo, iz katere sledi potreba, ki vodi k problemu ter k nastanku ideje. Slednja določuje zdaj material in orodje. Delo daje manj ali bolj posrečen izdelek. Le tak postopek je pravilen, ker omogočuje učencu nabiranje izkustev ter mu vzbuja samodelavnost. Ličen izdelek samo tedaj ni namen rokotvornega pouka, kot si to marsikdo misli tudi pri nas — temveč aktiviranje v otroku ležečih sil. (N. Erz. 1925/I.)

Poskusno šolstvo v Avstriji. V Avstriji so sedaj že na 299 šolah poizkusni razredi. Smoter teh poizkusnih razredov je šolska reforma, ki je le tedaj uspešna in trajna, če se posamezne šolske ref. ideje poprej praktično preizkusijo. Poizkusi se nanašajo predvsem na problem delovne šole, a tudi drugim modernim didaktičnim vprašanjem se posveča vsa pozornost. Pazno se razmotrivajo tudi razni srednješolski problemi, tako zlasti problem učenja tujih jezikov, ali je mogoče čas, uporabljen za učenje teh jezikov, pri isti kvantiteti skrajšati, ne da bi trpel pouk kje kako škodo. V raznih gim. in real. razredih se paralelno preizkušujejo razne nove metode učenja tujih jezikov. Šele praksa bo pokazala, koliko od vse teorije se bo obneslo — kaj bi kazalo uvesti. Za učiteljstvo obstoje zlasti na Dunaju posebni razredi za hospitiranje, razen tega se sestaja učiteljstvo na raznih konferencah, kjer si podaja medsebojno svoje izkušnje. Dasi še ni zbran in izrabilen obsežni material dosedanjega preizkusnega dela, je Avstrija v pogledu ref. gibanja vzgledna država.

Telesna vzgoja mladine. Povojna doba s svojimi slabimi soc. razmerami zahteva posebne nege telesa v šoli. Na mesto do-

sedanje enostranske intelektualne naobrazbe mora stopiti harmonizacija vseh moči, predvsem telesnih, uvesti se mora dnevna telovadna ura, malo manj balasta v znanju ne bo škodilo. Dnevne telesne vaje naj postanejo ljudski običaj, javna igrišča naj se pomnožijo, telovadnim učiteljem se mora posvetiti posebna pažnja, na vseh šolah od osnovne do visoke mora biti telovadba in šport obligaten predmet. Država in javnost morata športne, telovadne in mladinske organizacije vsestransko podpirati. Zapadne države Anglija, Francija, Belgija imajo zakone, po katerih se morajo moški še v pošolski dobi udeleževati skupnih telesnih vaj. (Päd. Psych. 3/1925.)

Abstinenca in vzgoja. Reinhard Stecker pripoveduje v N. Erz. 1925/5. iz lastnega opazovanja o ugodnih vtisih, ki jih je dobil v Nemčiji z ozirom na protialkoholno gibanje v ameriških šolah in javnem življenju. Temu primerno so tudi ljudski zastopniki v parlamentu in senatu v večini pristaši protialkoholnega gibanja in skrbje, da se organizacija ojači in docela onemogoči tihotapstvo alkoholnih pijač. V isti meri pa pričinja gibanje učiteljstva tudi proti kajenju. Tudi tu je vzdržnost učiteljstva prav tako potrebna, saj glasno obtožujejo slabo vzgojo in kvarno posnemanje tisoči mladoletnih, ki pušijo in si kvarijo zdravje. Učiteljstvo Nemčije je ustanovilo »Zvezo vzdržnih vzgojiteljev«, ki hočejo zbrati vse vzgojne sile svojega naroda, da bi ustvarili mladini življenje, ki ga ne zastruplja alkohol, nikotin in drugo. Člani društva so učitelji pa tudi roditelji in drugi vzgojitelji, ki se vzdržujejo vsake alkoholne pijače. Društvo izdaja mesečno svoj list »Vzdržni vzgojitelji« in šteje 2500 članov. Pisatelj Paul Oestreich pa trdi celo, da abstinenca pravemu vzgojitelju ne more biti samo namen, ampak je del v totaliteti vzgoje. (N. E. 3/1925.)

O smislu »umetniške vzgoje.« V telesu, duši in duhu vsakega človeka se pojavljajo sile, ki se hočejo udeleževati, tvarjati in ustvarjati. In vzajemnost sil telesa, duše in duhu bodi neoskrnjeno svetišče človeka. Razvija naj svoje sile na vse strani harmonično ter jih smotreno krepí v vsem svojem življenju. Ta harmonični razvoj pa se doseže pri vsakem človeku na drug način in najvažnejša naloga učitelja-umetnika bodi, da spoznava individualnost vsakega učenca, da njegove sile lahko pravilno vodi in v tem smislu dovede otroka samega k sebi in k svetu. Učitelj naj mu ne nudi ničesar gotovega, marveč bodi otroku le vodnik, da si pridobiva učenec vse svoje zmožnosti sam z lastnim

delom, pa tudi vodnik k čistemu človečanstvu. Vse drugo naj mu služi le za sredstvo na tej poti.

Novi duh v italijanskih šolah nam kaže v italijanskem prosv. min. izdana knjiga »La riforma Gentile e la nuova anima della scuola«, ki jo je napisal drž. podtajnik prosv. ministrstva Dario Lupi. Kaj je v italijanskih šolah v duhu časa, o tem govori drugi del te knjige, ki navaja: 1. Povratek križa in kraljeve slike v šolske sobe. 2. Ustanavljanje parkov in drevoredov, kjer nosi vsako drevo ime in kraj v vojni padlega vojaka ali fašista in kjer naj se vrše velike slavnosti ob obletnicah. 3. Kraljevi dekret, kako naj najboljši učenci pri raznih svečanostih opravljajo častno stražo pri vojnih spomenikih. 4. Šolska zastava (ital. trikolora), ki jo mora naročiti in imeti vsaka šola in ki jo morajo pri svečanostih pozdravljati otroci z rimskim pozdravom. (Dviganje roke — pozdrav fašistov.) Drug ukaz določuje tak pozdrav tedensko. 5. Poleg drugih naredb je tudi ta, da mora vsak otrok prispevati za telovadno društvo v Zadru mesečno 30 centimov. — Res mnogo »novega duha« je v Italiji pod fašistovsko vlado.

Kino in šola. Da si kino kot vzgojno in učno sredstvo pridobi vstop v šolsko predavalnico, je dejstvo, s katerim smemo i pri nas računati v bližnji bodočnosti. Zanimivo je poročilo, ki ga je sestavil monakovski gl. učitelj Jos. Forsten (Päd. Psych. 1/1925) o obisku monakovske dece v kinu. Predvajali so film »Nibelungi«! V Šoli je nato stavil sledeča vprašanja, na katera so odgovorili učenci deloma ustno, deloma pismeno: 1. Kaj ti je zlasti ugajalo? (Osebe, oblačila, orožje, predmeti, živali, rastline.) — 2. Kaj se ti je zdelo zelo grdo? — 3. Kaj te je napravilo veselega? — 4. Kaj te je užalostilo. — 5. Čemu si se moral čuditi? — 6. Česa si se ustrašil? — 7. Čemu si se moral smejati? — 8. Nad čim si se jezil? — 9. S kom si sočustvoval? — 10. Katere osebe so ti po značaju najbolj (najmanj) ugajale. — 11. Kdo je storil največjo krivico? Zakaj? — 12. Katere osebe so še ravnale nespametno in krivično? — 13. Česa nisi razumel? — 14. Si se utrudil? (Hoja, sedenje.) — 15. Kaj je vplivalo nate dobro (slabo)? — 16. Kaj praviš h glasbi? — 17. Bi še enkrat gledal film? — 18. Bi hotel gledati nadaljevanje? — Vprašanja so estetična, etična in tehnična. Vsekakor zanimivi odgovori pričajo o velikem, vsestranskem vplivu filma na mladega gledalca.

FILOZOFSKI SLOVAR.

(Sestavlja dr. Fr. Derganc.)

(Dalje.)

Volja in moč sta dve različni sposobnosti, v kojima se odraža na svoj način dualizem duha in materije. Dejstvo efektivne moči odpira v znanstveni psihologiji za razumom, čustvom in voljo lastno poglavje, ki se je doslej domala zanemarjalo.

Mlad kipar ima neizmerno, prekipevačo voljo, presenetiti svet s slavno umetnino. Slepo ga žene napeta volja brez vprašanja, ali ima za izvršitev potrebno sposobnost in moč, črpano v mnogočem iz posebne organizacije telesne, živčne in mišične materije; ali ima prirojeno nadarjenost, fantazijo in bistrino, neutrudljivost in tehnično izvežbanost, kritičen okus in razsodnost v izbiiri in uporabi sredstev? Po trpečem, trudopolnem delu izsilijo naposled sirotne in nadložne roke iz kamena spačeno obliko. Maksimalna volja ni stala v nobenem razmerju z minimalno močjo. Enako se zažene, zaleti utrujena ptica z maksimalno voljo, a takoj omahnejo onemogla krila z minimalno močjo. Tudi v drugih poklicih srečavamo tragične figure z nasprotjem hotenja in izvršilne moči, tragični tip človeka, ki poizkuša nadomestiti nedostatno sposobnost in moč z bolestnim, pretiranim hotenjem. Poleg tragičnih kiparjev in slikarjev poznamo tudi tragične pesnike, znanstvenike, iznajditelje, reformatorje, političarje, podjetnike, a tudi tragične filozofe, med koje spada E. Haeckel.

Kaj hoče Haeckel s svojim materijalističnim monizmom in kaj je ž njim dosegel? V pogovoru »Svetovnih ugank« naznanja, da jih je namenil »mislečim, resnico pošteno išočim izobražencem vseh stanov«, ker je glavni znak 19. veka, stoletja prirodozlovja, rastoče stremjenje po spoznanju resnice. Premostiti hoče protislovje med empirično filozofijo eksaktnega prirodozlovja in trditvami spekulativne, racionalistične filozofije, izravnati hoče nasprotje med znanstvenimi dejstvi in zastarelimi pojmi o svetovnih problemih, svetovnih ugankah. A skromno pristavlja v noturistični slutnji, da ne prinaša popolne rešitve, ker je njegov razum enako omejen kakor pri vseh ljudeh. Pokazati hoče samo, katero stopnjo v spoznanju resnice smo dosegli koncem 19. veka.

Ostalo vsebino »Svetovnih ugank« je razdelil Haeckel na 4 dele in 20 poglavij: I. antropološki del (1—5) razpravlja o človeku; II. psihološki del (6—11) o duši; III. kozmološki del (12—15) o svetu; IV. teološki del (16—20) o bogu.

V prvem poglavju govori o stališču svetovnih ugank, o splošni kulturni sliki 19. veka, o borbi svetovnih nazorov, o monizmu in dualizmu. Napredek v prirodozlovju in tehniki je popolnoma preobrazil moderno kulturno življenje. Znanstvenemu in tehničnemu napredku pa ni sledil vzporedno napredek v duhovnem življenju (svetovni nazor) in družabni organizaciji, vsled česar je nastala v dušah mučna razdvojenost, iz koje nas reši samo pogumno stremjenje po resnici in znanstveno utemeljen svetoven nazor. Med napredki znanosti povdarja osobito celularno teorijo, ki zna baje razložiti skrivnostni razvoj življenja brez nadprirodne »vitalne sile« in »nesmrtnega dušnega bitja«. Zakon razvoja (razvojna teorija, Lamarck, Goethe, Darwin) ne vodi samo organskega sveta, ampak se udeležuje tudi v mrtvi prirodi. Napredki astronomije, fizike in kemije se strinjajo v skupnem žarišču substancnega zakona o večni ohranitvi moči in snovi, o splošni konstanti energije in materije. Zakon večne, neizpremenljive substance je temeljni kozmološki zakon in vodilna zvezda monistične filozofije. Na podlagi razvojnega in substancnega zakona se dajo enotno razložiti vsi prirodni pojavi.

Večjega in žalostnejšega nasprotja si ne moremo misliti, nego je na eni strani ta sijajni znanstveni napredek, a na drugi strani sramotna zaostalost naše socialne in državne organizacije. Za ilustracijo navaja Haeckel besede angleškega prirodozlovca Alfreda Wallacea: V primeri s čudovitimi napredki v fizikalnih znanostih in v njih praktični uporabi se nahaja naš sistem vlade, administrativne justice, narodne vzgoje in vsa naša socialna in moralna organizacija v položaju barbarstva.

Z ostrimi izrazi se obrača Haeckel nato proti obliki današnje pravne organizacije in proti prvenstvu juristov v državi: Ne mine teden, da ne bi čitali sodnih odločb, ki nasprotujejo zdravemu ljudskemu razumu; da marsikateri »možje pravice« ne sodijo po poštenem prepričanju, ampak »po višji želji merodajnega mesta«. Juristična izobrazba je zastarela, ker premalo uvažuje izsledke antropologije, psihologije in razvojne zgodovine. Iz istega vzroka tudi politika ni mogla napredovati. Največje zlo pa vidi Haeckel v tem, da se je moderna kulturna država vrgla cerkvi v naročje, da podpira hijerarhijo bornirani egoizem strank in kratkovidnost strankinih voditeljev. Za vzgled navaja nemški parlament: usoda izobraženega nemškega naroda je v rokah ultramontanega centra, pod vodstvom rimskega papizma, ki je njegov najhujši in najnevarnejši sovražnik. Namesto pravice in

razuma vlada vraža in neumnost. Naš državni red se izboljša samo tedaj, ako se izvede ločitev cerkve od države, ako se postavi vsa narodna vzgoja na prirodoslovno podlago. Državna oblika, monarhija ali republika, aristokratska ali demokratska ustava, mu je postranskega pomena proti glavnemu vprašanju, da-li bodi moderna kulturna država duhovniška ali posvetna.

Enako brezobzirno šiba Haeckel organizacijo naših visokih, srednjih in osnovnih šol, v kojih se širi izvečine še mrtva učenost, prevzeta iz samostanskih šol srednjega veka, in se daje prednost nespametnemu vraževerstvu, ki tvori osnovo popačenega krščanstva, a ne znanstveni veri, ki nas vodi k monistični religiji.

V najostrejšem nasprotju z naprednim prirodoslovjem mu stoji cerkev, in sicer katoliška in protestantska, ker tudi teologi in filologi nimajo potrebne prirodoslovne predizobrazbe kakor političarji in juristi. V konfliktu med razumom in dogmo vidi Haeckel nevarnost težkih katastrof na političnem in socialnem polju. Tega nezdravega razmerja pa ni kriva toliko zloba in sebičnost, kakor nevednost in lenoba, ki se noče otresti železne srajce starih navad in tradicij.

Glavno korenino nazadnjaškega svetovnega nazora nahaja v trojnem antropizmu: 1. v antropocentrični dogmi, da je človek središče in zadnji smoter stvarstva; 2. v antropomorfnih dogmi, ki si predstavlja boga v obliki človeške osebe in nasprotno človeka, ustvarjenega po božji podobi; 3. v antropolatrični dogmi, katera iz »antropistične megalomanije« in zaradi bogosličnosti po božje časti nesmrtno človeško dušo, prebivajočo le začasno v smrtnem telesu.

Vse te in druge zmote se razblinijo v prvotni nič, ako jih pogledamo z motrišča »kozmoške perspektive«, s kojega se nam pokaže v luči resnice 12 kozmoških pravil:

»Nič se mi ne zdi primernejše nego ta veličastna kozmoška perspektiva, da vnaprej določimo pravo merilo in dalekovidno stališče, ki se ga moramo držati v reševanju svetovnih ugank. Kajti s tem se ne označi samo merodajno »stališče človeka v prirodi«, ampak se tudi ovrže vladajoča antropistična megalomanija, domišljavost, s katero nastopa človek nasproti neskončnemu vsemirju in se povečuje kot najvažnejši del vesoljstva. To brezmejno samopovišanje je zavelo nečimernega človeka, da se je smatral za »podobo božjo«, da je zahteval za svojo minljivo osebo »večno življenje ter si utvarjal, da ima neomejeno »svobodo volje«. Smešni cesarski blod Ka-

ligule je posebna oblika tega ošabnega človeškega samooboževanja. Ako to nevzdržljivo veličavost opustimo in zavzamemo kozmoško perspektivo, potem šele pride-mo do rešitve svetovnih ugank.«

Fiziolog Emil du Bois-Reymond je še l. 1880. razlikoval sedem svetovnih ugank, a monistična filozofija priznava samo še eno (substanci problem).

Sredstva za reševanje svetovnih ugank dobavlja izkustvo in refleksija (mišljenje), sklepanje po metodah indukcije in dedukcije. Haeckel smatra samo znanstveno razviti in izvežbani razum sposobnim, spoznati resnico. Neizobraženi človek in surovi prirodnjak sta tako malo (ali tako visoko) razumna kakor najbližji sesavci (opice, psi, sloni itd.). Haeckelu je torej ljudski, neizobraženi človek navadna žival in enakost ljudi po duši (razumu) ostudna, demagoška laž. Ljudje nimajo enakega razuma niti po prirojeni dispoziciji, katero pa mora šele razviti in izvežbati mnogoletna šola avtonomnega mišljenja. Haeckelu ni mar usodnih posledic njegove trditve o splošni umstveni in dušni neenakosti ljudi za temeljni princip moderne evropske demokracije, za splošno in enako volilno pravico. Čustvenost nima ničesar opraviti s spoznanjem resnice, tudi razodetje ne v posreduje resnice, ker so vse takozvane »verske resnice« samo zavestne ali podzavestne prevare.

Po Haeckelu se delijo vse filozofske struje v dve nasprotujoči si vrsti: v dualizem in monizem. Dualizmu razpada vse-mirje na dve popolnoma različni substanci, v materialni svet in nematerialnega boga. Monizem priznava eno samo substancno, ki je hkratu »bog in priroda«; telo in duh (materija in energija) sta nerazdružno zvezana. Dualizem vodi k teizmu, monizem k panteizmu.

Haeckel ne istoveti svojega monizma niti z materializmom, ki taji duha in razkraja svet v množino mrtvih atomov, niti s spiritualizmom (energetiko), ki zanika materijo in ima svet za skupino samih občutkov ali predstav (energij ali nematerialnih sil). Po njegovem prepričanju »ne biva in ne more biti materija brez duha, ne duh brez materije«; materija kot neskončno razprostrana substanca in duh (energija) kot čuteča in misleča substanca sta samo atributa ali osnovni svojstvi vseobsežnega božanskega bitja, univerzalne substance (Spinoza).

Drugo poglavje razpravlja o sestavi človeškega telesa, o človeški in primerja-joči anatomiji, po kateri spada človek med

živali (sesavce) in sicer med primata, kamor se prištevajo tudi polopice in pristne opice. Živalski značaj človeka dokazuje Haeckel dalje iz primerjavne fiziologije (3. poglavje) in ontogenije, razvoja (4. poglavje), v 5. poglavju opisuje podrobnejši izvor in razvoj človeka iz vrste vretenčarjev, na posled iz opice.

S posebno vremo in deloma cinično trmo se je lotil Haeckel drugega, psihološkega poglavja in mu posvetil celih 73 strani žepne izdaje, torej relativno največ prostora. Napel je vso dijalektično spretost, da ovrže »iluzijo«¹ nesmrtnosti človeške duše, osebno pagansko, materialistično krščansko dogmo nesmrtnosti v obliki »vstajenja mesa«.

V začetku opredeljuje monistični pojem duše. Ker je vsako, torej tudi prirodoslovno spoznavanje posebna dejavnost duše, velja Haeckelu psihologija, znanost o duši in nje dejavnosti, za fundament in predpostavko vsake druge znanosti. Duša mu je samo del prirode, svojevrsten priroden pojav med ostalimi pojavi. Izследovanju duše služi v prvi vrsti ista metoda prirodoslovnega opazovanja in eksperimenta, v drugi vrsti šele prihaja v poštev razvojna zgodovina (psihogenetika) in na tretjem mestu teoretična spekulacija, ki induktivno in deduktivno sklepa iz premis prirodoslovnih evidenc, iz znanstvenih dejstev in se tako skuša približati z večjo ali manjšo verjetnostjo razlage neznanemu bistvu duše.

Haeckel pobija nazor dualistične psihologije, po katerem sta duša in telo dve različni bitji, ne nujno zvezani, ampak lahko bivajoči ločeno in neodvisno drugo od drugega. Ta nazor izvira iz dualistične trditve, da imamo izven prirode in nad njo še poseben duhoven, nematerialen svet, ki se udeležuje brez vsake materialne osnove. Hipoteza duhovnega sveta in nesmrtnosti duše je Haeckelu samo produkt pesniške fantazije, nasprotujoč veljavnemu substančnemu zakonu, kajti po matematično zanesljivih zakonih logike more bivati samo ena substanca z obema atributoma mislečega duha in prostorne materije. Pri tem sta seveda Spinoza in Haeckel najvno

prepričana o splošni in nujni veljavi človeške logike, ki pa je samo abstrakcija iz prav omejene in specifične sfere izkustva, a nikaka vseobsežna indukcija na široki osnovi znanega in neznanega vseмирja. Ta višja in kritično mejevestna logika prepoveduje, raztezati veljavo omejene logike in matematike preko vsega izkustvenega in metafizičnega sveta, kajti enotnosti in enakomernosti neskončnega vesoljstva doslej še nismo opazovali. Samo en primer iz zadnjih časov: zdi se, da je absolutni temelj matematike zrušil fizičar Einstein s svojo relativitetno teorijo, po koji baje več ne velja Evklidova geometrija, del tiste matematike, ki sta jo smatrala še Spinoza in Kant, dva matematična temperameta, za vzor absolutne resničnosti.

Monistična psihologija vidi v duši le vsoto prirodnih pojavov, neločljivo zvezanih s posebnim materialnim substratom protoplazme, iz koje se diferencira in razvije pri višjih živalih in človeku dušna materija živčevja. Strogo znanstveno izkustvo doslej še ni moglo opazovati nobene moči brez materialne podlage, zlasti ne posebnega duhovnega sveta, ki bi stal izven prirode ali nad njo.

Dušni pojavi sledijo brez izjeme vseobvladnemu substančnemu zakonu, kar se najbolje opaža pri nižjih živalih. Njih telo nikoli ne nastane iznova, kakor ustvarjeno iz nič, ampak izrase iz drugega podobnega telesa. Tudi njih dušna svojstva izvirajo v nekem ritmičnem ponavljanju dednosti iz dušnosti podobnih živali ali pa nastajajo iz prilagoditve zunanjim pogojem. Dušne sposobnosti nižjih živali in človeka so v jedru iste, samo da dosežejo v človeku višjo stopnjo organizacije in razvoja.

Na polju psihologije bohoti nerazrešena zmeda, ker razlaga vsak znanstvenik dušne pojave po svoje in ker se še doslej niso zedinili filozofi v istih točnih in jasnih pojmi. Ne samo to, celo isti znanstvenik izpreminja protislovno svoje pojme, kakor dokazuje vsakdanost psihološke metamorfoze, vsakdanja menjava prepričanja in nazora ne samo v politiki, ampak celo v znanosti in filozofiji.

(Dalje prihodnjič).



Hranilnica in posojilnica „Učiteljskega konvikta“ v Ljubljani

registrirana zadruga z omejenim jamstvom.

Zadružnik zadruga postane lahko vsak, kogar sprejme načelstvo. Delež 1250 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 pričenja 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 učiteljsstvu in slavnim okrajnim žolskim svetom priporočamo v obilna naročila vse predpisane žolske tiskovine po najnovejših vzorcih, najnovejše mladinske spise lastne in druge založbe, poštne in druge tiskovine za žolsko 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 slov. 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: *Jostip 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: *Matj 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. natisku.)
- T. Gaspari in P. Košir: *Stjaj, stjaj, solncecel!* (Zbirka koroških pesnikov.) Din 8.—.
- Karafiat Jan - Dr. Bradač: *Kresnice*. Vez. Din 18.—.
- Manica Komarova: *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. Ratič: *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. a Din 10.—.
- Waštetova: *Mejaši, povest iz davnih dni*. Vez. Din 24.—.
- Zbašnjak: *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.