

POPOUTNIK

PEDAGOŠKI LIST

2



III

Josko Kad 17

1930/31

Vsebina.

I. 1. M. Senkovič: Glavni cilji nove pedagogike in sredstva v njih dosego. (Nadaljevanje.) — 2. Albin Spreitz: Nekaj razmišljanj o vzgoji in pouku ob pričetku šolskega leta. — 3. Julij Kontler: Kako bi naj pričeli? — 4. Franjo Čiček: Koncentracija pouka na višji stopnji v zmislu delovne šole. — 5. Miloš Ledinek: Kaligrafična ali individualna pisava? — 6. Anton Bratkovič: Kako prirejam roditeljske sestanke.

II. 1. Leo Pibovec: Razstave v osnovnih šolah. — 2. M. S.: Ročno delo kot učni princip. (Konec sledi.)

III. 1. Duševno stanje otroka v šoli učilnici, ki se preusmerja na prosto duševno delo.

IV. 1. M. A. Nikolić: Savremena pedagoška pitanja. — 2. Lotte Müller: Einstellung auf Freitätigkeit. — 3. M. Belec: Skrita sreča. —

Listnica uredništva.

V zadnjih dveh številkah »Popotnika« sta bila objavljena krajša članka izpod peresa bivšega člana prejšnjega uredniškega odbora, g. Antona Osterca. Na željo imenovanega izjavlja sedanji urednik, da sta se omenjena članka objavila brez vednosti in proti volji pisca v našem listu. To pa se je zgodilo, ker pisec svojih člankov ni pravočasno umaknil.

„**POPOTNIK**“ izhaja v zvezkih 15. dne vsakega meseca in stane na leto 50 Din, polletno 25 Din, četrtletno 12:50 Din; posamezni zvezki stanejo 5 Din.

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

Rokopisi naj se pošiljajo na naslov: Matija Senkovič, obl. šolski nadzornik v pokoju, Maribor, Krekova ul. 16/II.

Glavni in odgovorni urednik Josip Kobač. Izdajatelj Udruženje jugoslovenskega učiteljstva (UJU), odgovoren A. Skulj. Tiska Učiteljska tiskarna (predstavnik Franc Štrukelj). Vsi v Ljubljani.

Popotnik

Pedagoški list

Letnik LII.

Oktober 1930.

Štev. 2.



M. Senkovič:

Glavni cilji nove pedagogike in sredstva v njih dosego.

(Nadaljevanje.)

IV.

Danes v vseh kulturnih državah iščejo nova pota do izobrazbenega cilja, ki ga hočejo ponekod prevzeti reformatorji doseči na ta način, da skušajo v drznem skoku zavedno in namenoma popolnoma prelomiti s tradicijo in na njenih ruševinah zgraditi novo šolo, medtem ko hočejo drugi baš pod pritiskom tradicije le oprezno tipač doseči svoj cilj.

Za nas ni dvoma, da je le taktika drugih pravilna, ker nam je jasno, da je pedagoška reforma le pedagoška evolucija in da bo nova šola dosegla svoj cilj le s pametnim razvojem. Visoko odgovorno delo šolske obnove je pri nas treba izvesti premišljeno, določno in sigurno s pošteno stvarnostjo in z voljo za resničen napredek, predvsem pa v jugoslovanskem duhu, ne z importom izvestnih nam docela tujih pedagoških idej iz severne in vzhodne kulture, od katerih nas loči nepremostljivo nasprotje. S tem pa ni rečeno, da bi ne smeli zasledovati, kar se onkraj naših državnih granic dogaja na polju pedagoškega presnavljanja in prenavljanja. Nasprotno, marljivo moramo tudi proučevati novodobno pedagoško literaturo tujih narodov ter se čim najbolj okoriščati s pridobitvami, ki so z njimi globlje misleči zastopniki delovnošolske ideje oplodili šolsko prakso, ker nam domača pedagoško-literarna produkcija ne zadostuje.

Prav tako je potrebno in koristno, da sodelujemo tudi na mednarodnih učiteljskih kongresih, ki razpravljajo o raznih sodobnih problemih na polju šolstva ter določajo smernice za reformo šolskega pouka. In če zahtevamo, da naj tudi nova šola vzgaja našo mladino v jugoslovenskem nacionalnem duhu, hočemo s tem naglasiti, da mora biti ves pouk vse šolske dobe kolikor mogoče domoroden pouk, oprt in zgrajen na domovinskih vrednotah in prešinjen z ljubeznijo do domače grude, ki se mora polagoma razširiti in poglobiti v ljubezen do jugoslovenske zemlje in njenega naroda, in ta ljubezen naj bi bila ena najlepših in najplemenitejših potez jugoslovenskega človeka. Jugoslovenstvo in vse kar je z njim v zvezi, nudi novi jugoslovanski šoli najdragocenejšo izobrazbeno dobrino, ki se mora izdejskovati v jugoslovanskem mišljenju, a to mišljenje ne sme izključevati tolerance nasproti drugim narodnostim.

V zvezi s to zadnjo zahtevo zdi se mi potrebno, da zavzamemo tukaj stališče k precej kočljivemu vprašanju. »Ali je nacionalna vzgoja najvišji smoter pouka?« in da na to vprašanje jasno in precizno odgovorimo.

Nihče ne more temu oporekati, da vsaka vzgoja, ki narodnost omalovažuje ali celo zanika, zgreši svoj smoter. Ali pa je nacionalna vzgoja najvišji smoter pouka, o tem sodijo celo strogo narodni možje pedagogi različno.

Merodajni moderni pedagogi so za tako narodno vzgojo, ki uvaja učenca v posebnosti nacionalne kulture, ki pospešuje nacionalne čednosti, ne da bi pri tem ustvarjala nasprotja med lastnim narodom in drugim narodi in se obremenjala z nasiljem in krivicami nad njimi, in ki vodi naposled preko narodnosti do človečanstva.

Tej formuli ali tezi se v splošnem lahko pridružimo, stojimo pa obenem na stališču, da je za vzgojo naše mladine jugoslovensko nacionalno naziranje odločilnega pomena in sicer iz tega enostavnega razloga, ker je nacionalna vzgoja predpogoj za vzgojo k človečanstvu, zakaj kdor nima srca za svoje sorojake in brate, ki so nam najbližji, tudi ne more imeti srca za človeka sploh.

Pravi nacionalizem pa ne sme biti v nasprotju z najplemenitejšimi pridobitvami humanitete. On nas ne sme postaviti na nižjo stopnjo kulture in ne sme biti tak, da nam dovoljuje nekaj, kar mi pri drugih narodih grajamo in obsojamo. In če je resničen stavek »Ni humanitete brez nacionalizma« je gotovo tudi resničen izrek: »Ni nacionalizma brez humanitete.«

Zato niso cilji in naloge pravega nacionalizma le nacionalno čuvstvovanje in nacionalna zavest, pravi nacionalizem zasleduje temveč ono smer celokupne volje naroda, ki gre za tem, da narod skuša svojo lastno individualnost izobraziti do najvišje popolnosti, da se pa ne izolira od drugih narodov, temveč da aktivno sodeluje pri vzpostavitvi dobrih odnošajev do drugih kulturnih narodov. Noben narod ne more več svojih lastnih nalog reševati brez kulturne pomoči tujih tradicij. Posamezni narodi so danes glede na svojo duhovno izpopolnitev absolutno navezani drug na drugega prav tako, kakor sta v tem oziru moški in ženski spol navezana drug na drugega. Brez take višje skupnosti bi moral vsak narod propasti na svoji lastni enostranosti.

Če se postavimo na to stališče, tedaj se nam ne bo pripetilo, da bi zamenjaval patriotizem in nacionalizem s slepim sovraštvom do drugih narodov, čeprav bi po drugi strani nasprot tu in tam se pojavljajočim centrifugalnim silam v našem narodu želeli mnogo večjo povprečno mero nacionalnega mišljenja in čuvstvovanja, predvsem pa pravega nacionalnega udejstvovanja.

Iz vsega tega pa sledi, da mora imeti naš šolski program tudi mirovno smernico, saj je »svetovna vojna vsem razsodnim ljudem zapisala v duše resnico, da je mir neizrekljivo dobro in da ga je treba čuvati in ohraniti za vsako ceno«, kakor je to pred kratkim tako prepričevalno zapisal neki slovenski list.

In končno naj se ideja Panevrope uresniči ali ne, naše jugoslovenske kulturne in nacionalne individualnosti ne sme in ne more njena politična in gospodarska združitev nikdar razbiti. Ta naša kulturna in nacionalna individualnost nam je dragocena duševna vrednota, ki smo jo ne samo voljni nego tudi dolžni z največjo energijo in žilavostjo braniti. In da mora pri tem tudi narodna šola sodelovati, temu ne more ugovarjati noben zaveden Jugoslovan, saj od državnih sil in ustanov ni nobena tako usposobljena in poklicana za to, da ohrani in jača narodnost nego baš šola.

Kako pa naj narodna šola to svojo vzvišeno nalogo najbolje vrši, v podrobnosti tega vprašanja se tukaj ne morem spuščati. Poudariti hočem

samo tole: Čim bolj šola svoje učence poučuje in vzgaja, čim temeljiteje in globlje jih izobraža telesno in duševno, tem boljši zastopniki jugoslovenstva bodo postali iz njih. Z njihovim človečanstvom pospešuje šola hkratu najbolj njihovo jugoslovenstvo. Kdor hoče našega človeka dvigniti in s tem pospeševati jugoslovenstvo, mora se tedaj predvsem potruditi, da našo mladino kar najbolje vzgoji ter dvigne njeno osebno kulturo.

Da je predvsem pouk v materinščini za nacionalno vzgojo največjega pomena, tega nam tukaj ni treba posebe naglašati, saj je jezik tisti duhovni most od človeka do človeka, od duše do duše, ki narod poveže v nerazdružljivo zajednico.

Bilo je pač vedno tako, da so se narodi, ki niso hoteli propasti, v najtežjih časih in v največji nesreči, ko je bila njihova domovina razkosana in ponižana, z vso ljubeznijo oklepali svojega jezika. In jezik jim je zopet poklical v življenje njihov rod in njihovo domovino. Tako smo se ohranili mi Jugoslovenci in tako so se ohranili naši severni bratje Čehoslovaci in Poljaki kot narod med narodi.

In če nam je naš materni jezik resnično tako dragocen zaklad, sledi iz tega samo po sebi, da ga mora naša mladina z vso skrbljivostjo in ljubeznijo negovati in proučavati ter vedno globlje prodirati v obilico njegovih lepot, da se ji srca napolnijo z njegovim bogastvom. Naša mladina mora biti ponosna na svoj materni jezik, ohraniti ga mora v njegovi čistosti, varovati in ščititi ter vzljubiti ga mora z vso svojo dušo in z vsem svojim srcem. Le pri tistem človeku, ki ljubi svoj materni jezik, se pogrezne ljubezen do domovine do zadnjih globin njegove duše. Zato moramo v šoli intenzivno gojiti ljubezen do materinščine, da si vzgojimo nove generacije, ki se bomo nanje lahko zanašali. In zato mora biti naša šola res narodna in v vsakem oziru vzorna.

Koliko pa naj zgodovinski pouk, ki ima prav tako kakor pouk v materinščini tudi druge važne naloge, služi nacionalnim namenom, je kratko tole njegov zakon: izbirati mu je treba iz zgodovinskih izročil take snovi in jih podajati na tak način, da postanejo za mladino kakor kaki resnični doživljaji. Prednost je treba dajati velikim dogodkom in velikim zgodovinskim osebnostim, sploh onemu, kar je nekoč najjačje razgibalo dušo naroda in jo še danes v spominu lahko najjačje razgiba. Najboljša metoda pa tukaj ni delovni pouk, ki je sicer tudi v zgodovinskem pouku včasih na mestu, temveč živa, ognjevita učiteljeva beseda, ki vžge in prevzame vsega učenca. Vobče pa lahko rečemo, da je delovni pouk v zgodovini le tam na mestu, kjer gre za to, da se vzgajajo zgodovinarji. To pa je stvar naših univerz. Narodni šoli ni treba vzgajati zgodovinarjev, ona mora vzgajati zavedne, značajne in samozavestne Jugoslovence, ki bodo vroče ljubili domačo grudo in svojega brata, ki se ne bodo bal sovražnika in ki bodo svoje lastne zadeve urejali sami.

Po tem majhnem ovinku, ki nas je nekoliko oddaljil od našega predmeta, se zopet vračam k svoji pravi temi.

Nova šola je novo življenje; novo življenje pa je nova borba za stare in nove najvišje življenske dobrine. Zato lebdi nam prijateljem zmerne struje delovne šole pred očmi sinteza kritično odbranega starega in novega, in to sintezo je treba najti. Prosto in vezano učenje, svoboda in siljenje, dobrota in strogost, pravica do samoodločbe in podređitev, samodelavnost in receptivnost, vse to mora tudi v delovni šoli obstojati drugo poleg drugega in se po potrebi menjavati in medsebojno izpopolnjevati.

Dejal sem tudi siljenje! Ali je to v delovni šoli sploh potrebno in dopustno? Glejmo!

Kakor je gotovo, da ni vse, kar otrok v trenutku rad stori, zanj dobro in koristno, prav tako gotovo je tudi, da je marsikaj, čemu se otrok včasih protivi zanj potrebno in zdravo.

Drugo pa je, če otroka z uporabo zunanjega pritiska silimo k delu, ki je njegovemu bistvu tuje. Baš s tem se je stara šola v obilni meri pregrešila zoper mladino. In zopet nekaj drugega je, če nam gre le za to, da premagamo priložnostno nerazporedjenost za kako delo, ki je po našem prepričanju za otroka koristno in primerno, tako da ga otrok lahko izvrši. To drugo je čestokrat potrebno v šoli kakor v življenju in zoper to, da je treba tako m mogredoče nerazporedjenost premagati, ni pomisleka, kajti nikakor ni dobro, da postane otrok igrača svojih malih in velikih muh.

Kdor zna tukaj prav razločevati in kdor ima smisel za take prehode ali drugače rečeno: kdor ima potrebno prožnost, ki je in ostane predpostavka za vsakega pedagoga, bo tudi zavarovan proti vsakemu šematizmu stare in nove vrste. Prost vsake sentimentalnosti bo znal pravilno oceniti pomen duševne sile stopnjujočih zaprek, ki se vsakemu delu stavijo na pot, ne da bi zapadel v ono nespametno, skoraj zlobno rafiniranost stare šole, ki je iz razloga, da trenira voljo in forsira tako zvano splošno izobrazbo, kopičila težkoče na težkoče brez ozira na individualnost otroka in prezirajoč načelo, da je treba vsakemu človeku pripomoči do izobrazbe, ki je njemu primerna, da postane polnovreden član skupnosti. Mnogo ali največ je pač odvisno od učiteljske osebnosti in zato je tudi pouk največ vreden, ko mu zna učitelj dati svojo osebno noto, slab ali vsaj manj vreden pa je pouk, ki ima vse splošen in zato dolgočasen obraz.

V.

Bojim se, da je marsikdo razumel zadnje dr. Ozvaldovo predavanje o novi šoli tako, kakor da bi bil smisel tega predavanja prikrita rehabilitacija stare šole in kakor da bi predavatelj imel namen, napeljati vodo na mlin onih, ki stoje na starem stališču. Tega namena dr. Ozvald prav gotovo ni mogel imeti, ker vse njegovo dosedanje delovanje v smeri obnove našega šolstva, kolikor je razvidno iz njegovih publikacij, priča o njegovi pozitivni usmerjenosti do delovne šole.

Ali je bila v Ljubljani nedavno razglašena »porazna« sodba o delovni šoli, češ delovna šola je »absurdnost«, izrečena pod nekako zaščito dr. Ozvaldovega predavanja, ni lahko verjetno. Vsekakor pa nam te sodbe ni treba jemati preveč tragično, še manj pa resno, ker bi se s tem le osmešili spričo dejstva, da si je delovna šola že v vseh kulturnih državah priborila priznanje kot šola bodočnosti.

Resnici na ljubo pa bodi povedano, da so na velikonočnem zborovanju učiteljstva v Ljubljani nastopili tudi vodilni strokovnjaki in med njimi tudi učiteljice, ki so pravilno presojali sedanji pedagoški položaj ter se znatno približali našemu stališču. To nas navdaja z upanjem, da se bomo mi prijatelji šolske reforme z njenimi nasprotniki v bistvenih točkah vendarle sporazumeli in da prepad, ki loči oba tabora, v resnici ni tako globok, da bi ga ne bilo mogoče premostiti. Naj Vam tukaj citiram značilne besede, ki jih je govorila na letošnjem kongresu Mednarodne Ženske Zveze na Dunaju predsednica tega kongresa, Lady Aberdeenova: »Nič nam ne more bolje pomagati, da pridemo do modrih sklepov, kot svobodno razpravljanje o nujnih

vprašanjih z delavkami drugih plemen, drugih dežel, drugih ver. Pri tem moramo ugotoviti, da je vendar med nami premnogo točk, v katerih se kljub tolikim razlikam dotikamo. V tem, kar tvori jedro kakega vprašanja, smo si edine; v točkah, ki niso bistvene, pa se učimo strpnosti in si ustvarjamo možnost, da se tam, kjer se po svojih naziranjih oddaljujemo, vendar istočasno med seboj približujemo, in sicer po boljšem in globljem pogledu v vzroke, iz katerih izvirajo naše razlike v naziranju.« Tu vidimo, da se od feministk tudi mi moški lahko mnogo učimo.

Moje osebno mnenje o dr. Ozvaldovem predavanju je to, da je naš uvaževani ljubljanski pedagog hotel novi šoli le pokazati možnosti in ji začrtati meje, ki bi jih ne smela prekoračiti, da si ne bi s tem več škodovala nego koristila.

Ko razmišljamo o pouku v delovni šoli, se pač ne smemo izogniti vprašanju, ali so načinu delovnošolskega pouka postavljene meje. Vprašanje bi se lahko glasilo tudi tako: Čista samodelavnost ali pogojna samodelavnost?

O čisti samodelavnosti lahko govorimo tedaj, ako si učenci popolnoma samostojno pridobivajo kulturne dobrine na ta način, da učna snov sama sproži delovni postopek in da učenec delo prevede brez učiteljeve pomoči do zaželenega konca.

Šola samovzgoje bo vsekakor morala stremeti za tem, da s čisto samodelavnostjo polaga temelj onim vrednotam, ki tvorijo pravo osebnost, ali njej so postavljene meje, ki leže v naravni omejitvi otroških moči. Zato je treba misliti na kompromis med zahtevami otroške narave in kulture.

S tem pa je že podan odgovor na stavljeno vprašanje. Delo učencev je do gotove meje vezano po učni snovi in po preizkušenih in običajnih metodah človeškega udejstvovanja. Učiteljevega vodstva tedaj mnogokrat ne bo mogoče pogrešati. Tudi je treba priznati, da bi bilo pridobivanje vsakega osnovnega spoznanja, ki tako rekoč ignorira delo generacij, sploh nemogoče in bi se tudi ne dalo združiti z načelom ekonomskega učenja. Zato se bo moral pouk v osnovni šoli v mnogih primerih zadovoljiti s pogojno samodelavnostjo, ker izsledovalno delo presega moči njenih gojencev.

Načinu delovnošolskega pouka so tedaj brezdvomno postavljene meje.

Absolutno je resnično, da je samokritika in samoomejitev nasproti kaotičnim in pretiranim prvim poizkusom tam, kjer se je kaj takega morda konstatiralo, potrebna, ali pri tem se ne sme prezreti, da vendar živo jedro tega razmaha in kulturna kriza, ki v njem išče rešitve, obstoja dalje. Zato jaz ne vidim tega, kar je za sedanjí položaj značilno, v tem, da sedanji delovnošolski pokret kratkomalo preide v oseko, da tako rekoč splahne, zdi se mi temveč, da je stvar taka: Po prvem nesigurnem naskoku je treba revidirati predpostavke za uspeh, obenem pa je treba ponoviti ta naskok s solidnejšimi sredstvi.

Mejnike so postavljali delovnošolskemu pokretu tudi že drugi kakor Litt, Griesebach in Zeidler, ki so gotovo imeli za to z ozirom na mogočni razmah delovnošolske pedagogike v Nemčiji dovolj tehtnih razlogov. Mi se do sedaj še nismo posebno razmahnili in pretiravanja delovnošolske ideje, ki zahteva aktivno udeležbo učenca, zaposlitev njegovega intelekta, rok in vsega telesa pri pouku in ki hoče ustreči prirojenemu delovnemu nagonu, v tem smislu, da bi se ta ideja izprevrgla v kaos ali eksces, v naših šolah najbrž ne bomo našli nikjer, saj se do sedaj še nismo oddaljili od konkretnih nalog šolskega dela. Če pa so take razmere nastale kjerkoli drugod onkraj naših državnih granic, se mi nismo in se ne bomo nikdar zanje ogrevali.

In če so nekateri drugi danes mnenja, da je nova šola odpovedala in da je treba zopet vzpostaviti stari strumni red v izboljšani izdaji, je to razumljivo, ker vsi skupaj nove šole ne poznajo. In to poznavanje pa zopet še ni mogoče, ker pri nas nove šole v prečiščeni obliki še nikjer ni.

Sicer so se pričele nove ideje tudi v naših učiteljskih krogih jače razvijati, tako da že vidno oplojajo prakso. Seveda le tu in tam, kjer imamo poizkusne razrede in kjer se nekateri učitelji in učiteljice nekako bolj na tihem v posameznih predmetih ukvarjajo z delovnim poukom. Žal tiči večina učiteljstva še danes več ali manj v miselnosti stare šole in močna manjšina sploh ne kaže ne smisla ne volje za preorientacijo v novem duhu.

Zato se mi ne zdi umestno, trobiti k umiku in zavirati ta razvoj, ker pri nas za to ni pravega vzroka. Baš nasprotno! Treba bi bilo še mnogo pobud in krepih sunkov, da se delovna šola, ki je sedaj zasidrana tudi v novem zakonu o narodnih šolah, oživetvori povsod.

Kdor pa je prešinjen z novim duhom in ima pogum, da prične s prvimi poizkusi, mora biti na vse pripravljen. Glede na težkoče, ki jih povzroča prehod iz ene duševne dispozicije v drugo, je namreč neizbežno, da se nekaj takih poizkusov ponesreči, mora ponesrečiti, ker novi duh zahteva tudi novo učno tehniko, ki si jo je šele treba pridobiti in se v njej izvežbati.

Iz tega pa sledi: 1. da je zmotno, če tipajoče prve poizkuse v novi smeri proglašamo kot novo šolo, 2. da je prav tako zgrešeno, če v neizogibnih tehničnih neuspehih pri prvih poizkusih vidimo takoj dokaze za to, da je le stara učna tehnika kaj prida. Vsak objektivno misleči bo priznal, da take zmote morajo dovesti do napačnih zaključkov.

Kdor se hoče vživeti v novega duha, potrebuje za to časa. Oni, ki so dovolj globoko prodrli v problem nove vzgoje in ki m'slijo, da lahko prevzamejo odgovornost, morajo imeti več let priliko, da se v novi smeri praktično izvežbajo. Šele po preteku neke določene dobe se lahko izreče o njihovem delu ne zaključna, ampak splošna sodba. Kdor se nahaja v štadiju poizkusa, tega pa sploh ne bi smeli motiti.

In če sem poprej dejal, da tiči večina našega učiteljstva v miselnosti stare šole, pa istočasno za svojo osebo neprikrito priznavam, da bi se mi zdelo stanje našega vzgojstva prav zadovoljivo, če bi bil popolnoma uverjen, da se v splošnem izvršuje to in dosežajo taki uspehi, ki jih lahko pričakujemo in zahtevamo od kakega mojstra tradicionalne didaktike. Tu mislim spretnega didaktika, ki prav dobro obvlada vsa ona velika in mala metodiška sredstva, ki imajo danes v dobi delovne šole precej nizek tečaj. Ne smemo namreč pozabiti, da je vzgojstveno umetništvo prav tako redko kakor pravo umetništvo sploh in da to umetništvo ne obstoja v preziranjju in omalovaževanju notranjih potreb in norm predmeta, temveč da tudi pravo umetništvo skrbi za to, da pridejo take potrebe in norme do svoje veljave.

In če s tem brezpogojno priznavamo tudi potrebo tako zvanih »roko-delskih« stvari v šoli, t. j. potrebo preprostih vaj, preprostega učenja in drugega podrobnega dela, pa vendar na drugi strani odločno priznavamo, da je moderni pedagoški pokret, ki poudarja to, kar je bistveno, vzgojo k samodelavnosti in samostojnosti, iz najglobljih razlogov upravičen. Nikoli nam v toliki meri kakor danes še ni pretila nevarnost, da nas pomandra in zaduši obilica učnih snovi, in zaradi tega pedagogika še nikoli ni bila tako neizprosno postavljena pred potrebo, da reši in jači v otroku to, kar je v njem prvotnega, nasproti onemu, kar v obliki kulturnih dobrin v takem izobilju nanj deluje od zunaj. V primeri s prošlostjo je to povsem nov ali najmanj vsaj poostren kulturni položaj, ki zaradi tega zahteva nova

pota in sredstva. Ta pota in sredstva gotovo ne obstojajo v pretiranem pospeševanju genijev v šoli, ki z njimi ne smemo preveč računati ne pri učiteljih in tudi ne pri učencih. Ali vsak človek ima v sebi nekaj lastnega in bistvenega, kar je treba, v kolikor je dobro, jačiti in oblikovati. Stremljenje nove pedagogike moramo v bistvu smatrati za take poizkuse in kot take jih moramo ceniti ter želeči, da se nadaljujejo, čeprav smo si v tem na jasnem, da se v podrobnostih sigurno pomikajo čestokrat še po krivih potih.

Po vsem tem se nam zdi, da bi se zblizanje mnenj, ki si danes nasprotujejo, najlaže doseglo na ta način, da skušajmo od onega vzgojiteljskega navdušenja, ki živi v novi pedagogiki, čim največ prenesti na današnjo in bodočo učiteljsko generacijo in da se obenem potrudimo, s tem navdušenjem združiti preudarnost, ki nam jo narekujejo dejanske razmere in po njih postavljene meje. Nikar pa ne zadržujmo male čete onih, ki se jim preveč mudi, pustimo jim njih visoke cilje, da v najosebnijem iskanju in trpkobolnih borbah sami najdejo meje. (Konec sledi.)



Do neoporečnosti mi je postalo jasno, za koliko temeljiteje se človek izobražuje s tem, kar napravi, nego s tem, kar sliši; naša slabost je to, da smatramo besedičenje o delu z »gobcem« (Maulbrauchen) za delo samo. Pestalozzi.

Vzgajati je treba ne samo k večjemu spoštovanju do čudežev stvarstva, marveč tudi do čudežev človeške ustvarjajoče sile. Gansberg, Schaffensfreude.

Šola mora igro pretvoriti v delo.

Kerschensteiner

Neki moderen pisatelj, ki je fin opazovalec otroške duše, pravi v nekem romanu o majhnem otroku: »...izsledoval, otipaval, pokušaval je življenje s poželjivimi usti, z očmi, nogami in rokami.«

In če se govori o »pretiravanju delovnega principa«, je to le donesek k izkušnji, ki je tako stara kakor vsako človeško stremljenje po nadaljnjem razvoju: da namreč vsaka na sebi dobra metoda lahko več škoduje nego koristi, ako prekorači za črtane ji meje. I. Sauer.

Ne premišljuje o delu, temveč kar začne z njim. Pri delu boste spoznali, česar Vam še manjka, in boste to nadoknadili. Tako boste dobili vedno več in več izkustev, znanja in zmožnosti.

V današnjih šolah se premalo dela z rokami. Pustite mladino, da sama pride do teorije na podlagi praktičnega dela, ne pa, da jo kratkomalo postavite v teorije, ki jih je iztuhla kdo drug.

Ni čisto prav, če mladina štedi in nosi svoj denar v banko. Bolje je zanjo, da nalaga svoj denar v svoji lastni osebi, v svrhu svojega lastnega izpopolnjevanja. To naj dela, dokler ne prekorači 40. leta. H. Ford.

Nekaj razmišljanj o vzgoji in pouku ob pričetku šolskega leta.

Zopet stopamo učitelji pred in med nežno šolsko mladino. (Pristaši »stare pedagogike« — sit venia verbo — bolj »pred«, pristaši »nove« pa bolj »med«.) Ob takem začetku se nam dozdeva kajpak umestno in koristno, da se ozremo malo nazaj na vzgojne in šolske prilike in da prisluhnemo tudi malo naprej toku časa...

V zadnjih desetletjih se je pričel osobito v Nemčiji, tej klasični deželi teorij, intenzivno in ekstenzivno proučevati otrok in mladostnik. Da navedemo le nekaj najbolj znanih in zaslužnih imen: Preyer, Stern, Bühler Karl in Bühler Charlotte, Neumann, Spranger. To temeljito proučevanje je utrjalo spoznanje, da nč otrok mali format doraslega človeka, temveč je človeško bitje s povsem svojevrstno telesno in duhovno strukturo ali dinamiko. Uveljavil se je princip, da izhajaj vsa vzgoja in ves pouk iz otroka samega, ali drugače povedano, učitelj se ima v vsem svojem prizadevanju prilagajati otroku in ne obratno, kakor je to v šoli učilnici. Ta osnovni princip bi lahko smatrali za jedro nove, ali kakor jo imenujemo, delovne šole. Neoporečno dejstvo je, da je proučevanje otroka kakor mladostnika v globino in širino prineslo mnogo dragocenih spoznanj. Narastla je skoroda že nepregledna zadevna literatura. Da se je nagomilalo tudi mnogo nekritičnega materiala, ki je zanesel v pedagoške kroge precej zmede, je tudi dejstvo. Ko je ustanovil nemški filozof Viljem Wundt eksperimentalno psihologijo, se je z njo vred sporedno razvijala eksperimentalna pedagogika. (O slednji primerjaj ogromna dela E. Meumanna: »Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik«, III. dela, in »Abriss der experimentellen Pädagogik«.) Pričelo se je z eksaktnim proučevanjem duševnih sil. Nabralo se je ogromno statističnega materiala o raznih duševnih prvinah in zmožnostih (n. pr. o predstavnem toku ali procesu, o pazljivosti, spominu, inteligenci etc.) Postopek je bil vobče induktiven. Eksaktno poznavanje elementov, da se tako izrazimo, naj bi prineslo eksaktno duševno sliko človeka. Dejansko pa smo dobili iz teh psiholoških in pedagoških laboratorijev le nekakšnega abstraktnega človeka, ki v svetu ni nikdar živel! — Ne podcenjujoč mnogo dragocenih spoznanj eksperimentalnega postopanja (tako n. pr. se je eksperimentalnim potom ugotovil pri otroku ejdetski tip nazornosti, glej Jaensch »Die Eidetik«, Jena 1925), je torej ta eksp. struja, ki si je dovajala svoje navdušenje od mogočnega podviga prirodoznanskih ved in tehnike v polpreteklem času, razkosala ali atomizirala duševnost, ki je v svojem bistvu nedeljiva svojevrstna realnost! — Porajale so se v tej dobi mnogovrstne panoge psihologije, ki je vsaka iz svojega stališča proučavala človeka. Da navedemo le nekatere vrste psihologij: diferencialna, individualna, strukturna, narodnostna i. dr. — V slednjem času se je pričel otrok in mladostnik proučevati bolj deduktivnim potom, torej iz celotnega pogleda na duševnost. Preokret k temu je v poglavitnem napravil berlinski psiholog in pedagog Eduard Spranger. Dobili smo lepe monografije razvoja otroka in mladostnika. (N. pr. Stern »Psychologie der frühen Kindheit«, Spranger »Psychologie des Jugendalters« i. dr.) Od pedagoških in psiholoških teorij je prešel z občudovanja vredno velikopoteznostjo Dunaj k praksi, uvažujoč znan Goethejev izrek: »Siva, dragi prijatelj, je vsa teorija in zeleno življenja zlato drevo«.

Slovenski del jugoslovanskega učiteljstva gleda na dunajsko šolsko reformo iz treh stališč: z navdušenjem, z manjšo ali večjo skepsjo (proti importu inozemske pedagogike!) in z odklonom a limine. Slednja skupina je menda najšibkejša, ker šteje v svojih vrstah le okostenele šolnike, ki nočejo priznati evolucije v vsem svetovnem dogajanju, najmanj pa še v pedagoški. — Nočemo ostro opredeliti našega stališča, ker bi to presegalo okvir te razprave, izjavljamo le, da se nam vidi zdrava pot v postopni evoluciji — Pionirjem novega radikalnega reformnega pokreta se poglavitno očita, da njihova stremljenja in njihovi novi napotki stoje večkrat v ostrem notranjem protislovju, niso nič ustaljenega ter jih še ni akceptirala znanost in praksa. — Zato je njihovo prizadevanje, v kolikor je radikalno, le brezplodno in škodljivo eksperimentiranje na škodo šolske mladine. — Stara pedagogika, ki ji je bil ideal intelektualec, z vrhom znanja natrpani človek, je bila kajpak enotnejša, ustaljena in je poznala le bore malo nerešenih problemov. Mogočen podvig eksaktnih znanosti je vplival naravno tudi na pedagogiko, zato je bil kult intelekta povsem razumljiv. Tudi ljudska šola je morala prispevati svoj delež. — Sedanja doba pa je — doba iskanja, novih formul, novih orientacij na vseh poljih! Novodobni človek je v svojem notranjem bistvu razklan! On išče svojemu nemirnemu življenju novo vsebino in našel jo bo morda v formuli o novi sintezi med znanostjo in vero. — Tako misli danes že mnogo prosvitljenih umov. (Glej Rudolf Eucken »Einleitung in die Philosophie« in »Zur Sammlung der Geister«. Ta mislec nam zelo jasno predločuje duševne probleme novodobnega človeka.) Ako najde to iskanje novih in srečnejših kažipotov tudi v sedanjí pedagogiki svoj globoki odmev (da omenjamo le večje ali manjše nasprotje med pripadniki individualne in socialne pedagogike), nič za to! Ne bo več nedogleden čas, ko bode postala tudi moderna pedagogika in didaktika več ali manj ustaljena in se bo končno ustvaril tip tiste nove šole, ki bo najbolje konveniral duhovnemu ustroju vsakega poedinega naroda. Za prilike v naši zemlji bi po našem globokem prepričanju bilo za sedaj najnujnejše, kar bi se moralo v prid šolski reformi izvesti:

Poizkusni razredi v raznih krajih naše domovine in v čim večjem številu, striktno izvajanje zakona o narodnih šolah, zadostni krediti, reforma krajevnih šolskih odborov, obvezni roditeljski sestanki in ustanovitev krajevnih vzgojnih sosvetov. (O slednjih glej dobro zamisel M. Senkoviča v traktatu »Reforma osnovne šole«, Pedag. zbornik 1925.) To bi bili več ali manj še zunanji predpogoji. K notranjim pa kategorični imperativ: poglobljena učiteljeva naobrazba, zlasti v mladinski psihologiji in mladinoslovju, intenzivno in ekstenzivno proučevanje razvoja otroka v šolski dobi (glej zadevni posmembni spis dr. Fr. Žgeča v Pedagoškem zborniku 1926) in problemskih krogov, kakor ga je izvedlo dunajsko učiteljstvo pozikusnih razredov (glej E. Vranc »Moj vtisi na Dunaju«, Popotnik 1928./29., šte. 7.).

Da bi šolsko leto 1930/31 prineslo vsaj delno uresničenje teh neodložljivih postulatov!



Vzgoja otroka se konča večinoma v prvih šestih letih na materinem krilu. Kar se v poznejših letih razvija v otroku, to je mnogokrat mati vcepila njegovemu srcu.

Viljem Ketteler.

Kako bi naj pričeli?

Naši reformatorji elementarnega pouka so nas tako daleč že prepričali, da je želja po delitvi pisalnega in čitalnega pouka utemeljena. Ne moremo, pa tudi ne smemo verjeti, da bi bilo po tej delitvi pravilno, psihično in razvojno-zgodovinsko utemeljeno, da pričenjamo s čitanjem in nadaljujemo s pisanjem. Kajti baš narobe je res, začeti moramo s pisanjem in se šele potem lotiti razumevanja izrazov izven nas stoječih oseb, to je — čitanja!

I.

Ako opazujemo razvoj otroka, bomo videli, da ima otrok na vsaki razvojni stopnji svojemu razvoju ustrezajoče izraževalne načine. Kot dojenček s kretnjo roke, z mimiko na obrazu nam pokaže, da bi rad prišel k oknu, skozi katero vidi svojo mamico, brateca, belo putko — okorno »barčico«, junaka petelnčka itd. Njegovo mimično izražanje spremlja neka čudno grgrajoča skupina glasnikov, primitivno jezikovno izražanje. Seveda, odrasli takoj ne razumejo, kaj hoče otrok s tem grgranjem, sčasoma pa že spoznajo, kaj hoče »povedati«, in ga poneso k oknu ter mu izpolnijo željo, ki jo je izrazil na svoj res otroški način, s samosvojo govorico. Pozneje se otrok privadi materinščini in slovenski pove, da tja, k oknu bi rad. To se pravi, da se je po mimičnem izražanju in po izražanju s samosvojim jezikom lotil novega, že veliki skupini ljudi razumljivega izraževalnega sredstva — slovenskega jezika. Otrok raste, že tudi sam lahko gre na dvorišče pod okno in si iz peska, polen, koščkov desk itd. lahko zgradi hišico. Hišico naredi, pozabi na marsikateri sestavni del hiše, ali okna ne pozabi. Pusti četverkotno odprtino, naredi okno, uporablja novo izraževalno sredstvo: izraža igranje z delom. Med tem prijetnim opravilom spozna, da so okna nekam okorna, premajhna ali prevelika, da ni prave razlike med okni in vrati, da okna niso na pravem mestu itd. Njegova pozornost se obrne do prve blizu stoječe hiše, kjer si dodobra ogleda obliko svojih znancev, oken; opazuje razmerje med okni in durmi. Ker ima pri roki koščke slame, suho šibje, poskusi iz teh — sestaviti obliko okna ali z ostro konico šibe v reže obliko okna v gladko površino prostora, kjer se igra: otrok — riše, izraža na nov način. Pa pride dan, ko mu je sestra posebno naklonjena in mu podari kos krede, svinčnika, pastelke. To že ve, kako »delajo« odrasli s tem orodjem, zato pa se loti tudi on risanja — na zidu, na ograji, na koščku papirja ali celo v skrbno shranjenem zvezku sestre... Pa dnevi tečejo kakor bister potoček čez plan, pridejo prvi šolski dnevi in naš Janezek, šolarček, spozna, da beseda »okno« sestoji iz štirih glasnikov, da vsak od teh glasnikov ima svojo sliko. Ima svinčnik, kredo, dovoljeno mu je, da nariše svoje ljube znance, nariše tudi okno, pa spodaj potem zapiše, sicer okorno, komaj čitljivo, pa vendar zapiše: OKNO. Janezek se je poskusil z najnovejšim in zanj morda najtežjim izraževalnim načinom: je pisal. Po opravljenem delu kakor mojster pravkar narejeno mizo pregleda tudi on svoj izdelek, če je pravilno narejen, če je v pravo vrsto postavil črke ali ne; lahko bi rekli, da je prečital napisano besedo. Njegovo opravilo je zanimalo soseda, Franceljna, ta je polukal malo na risbo Janezka in veselo vzdiknil: Glejte ga, napisal je okno. Gospa učiteljica pa bi lahko tudi spustila iz grla vesel vzdik: »Glejte ga, našega Franceljna.

prečital je besedo OKNO!« Francelj povabi Janezka, naj si ogleda, kaj pa je naredil on, in sedaj naš mali učenjak začne s čitanjem izrazov, ki jih je naredila izven njega stoječa oseba, Francelj. Pred njim stoji kupček zanimivih risb, pa on ve povedati, kaj je za temi risbicami, spozna bivstvo, vsebino, spozna, da mu reče preko zapisane besede sosed Francelj — okno. Okno in ne miza; ne muca, ne jabolko, nego okno!

Dolgo pot je moral prehoditi Janezek od prvotnega mimičnega izražanja do pisanja, odnosno do razumevanja napisanih izrazov, pa prehodil jo je. Vsak nov dan mu je prinesel kak majhen porast; imel je od dne do dne jačje sile, in zaradi tega se je upal, lotiti se vedno novejših, seveda tudi težjih izraževalnih načinov. Izražal je z mimiko, otroško besedo, s slovensko besedo, z ročnim delom, risbo, s pisavo in na koncu je dozorel v toliko, da je dražljaj, gledanje na skupino črk — OKNO — zgibal njegova govora, obvladal je novi izraževalni način: čital je. Torej ni res, da bi prvič čital in šele potem pisal, baš narobe je; znal je napisati OKNO, MAMA, TINE in podobno in šele potem, ko ga je Francelj povabil, naj si ogleda njegove umotvore... je pričel s čitanjem. Psihični razvoj deteta torej ne kaže, da bi bila prirodna vrsta: čitanje — pisanje; prirodna vrsta, psihološko utemeljena vrsta je obratna, začeti je treba s pisanjem in šele potem pride na vrsto čitanje!

II.

Čital sem trditev, da je vrsta čitanje — pisanje baje zgodovinsko-razvojno utemeljena.

V to trditev tudi ne smemo verjeti, kajti gotovo je preje modeliral, izrezoval, slikal in pisal pračlovek nego čital. Prvotno opravilo je moralo biti pisanje, in šele potem se je jel širiti krog ljudi, ki so naslikane in napisane izraze razumeli, brali. Trditev, da bi razvojno-zgodovinska dejstva (biogenetski princip!) zahtevala vrsto čitanje — pisanje, torej tudi ne drži.

Ostali bi še en argument proti od mene predlagani vrsti, trditev, da se otroška tehnična ročna spretnost upira zahtevi, naj se začne pouk v elementarnem razredu s pisanjem.

Ta argument pa tudi ne drži, ako pomislimo, da ni bilo nikdar in nikjer rečeno, da moramo takoj prvi dan začeti s pisanjem.

Pomislimo, ali je otrok, ko stopi v elementarni razred, zadosti sposoben za izraževanje z onimi sredstvi, ki mu glede na razvoj njegovega organizma ne delajo in ne smejo delati težav? Zna li narediti vsaj preprost bič, vojaško čepico, iz plastelina jabolko, hruško ali samo majhno kroglico? Zna li sestaviti obrise okna, mize, križa iz palčic? Ali morda ve prava imena za osebo, predmete, živali, ki ga obdajajo? Preskromna je njegova spretnost v izraževanju z naštetimi sredstvi, še komaj stoji, pa bi želeli od njega, naj — shodi?! Tako je, in baš to je vzrok, zakaj ne sprejemam argumenta, da ročna tehnična spretnost otrok ne dovoljuje, da bi pričeli s pisanjem.

Vendar preveč bi bilo zahtevati od začetnika, da se naj loti na klavirju kakšne sonate! Preudaren človek začne s tem, da pokaže začetniku tipke ter mu pojasni, kateri toni odgovarjajo tej ali oni tipki, in šele potem se prične skromna vaja z eno roko itd. V osnovni šoli pa bi bilo morda drugače? Tam bi naj začeli morda s pisanjem takrat, ko so otroku še tako rekoč tuji, neznani, lažji, njegovemu organizmu bolj ustrezajoči izraževalni načini?!

Ako otrok fizično ni sposoben za pisanje, ko vstopi v elementarni razred, to ni in ne more biti argument za to, da naj potem začnemo še s težjim

opravi~~lo~~m — s čitanjem. Kajti ne pozabimo, da čitati, razumeti izraze tujih oseb, je vedno težje, nego prodajati svoje blago na svoj, razvojni stopnji ustrežajoči način.

III.

Utemeljenost od mene predlagane reforme lahko podprem še tudi z drugimi, nič manj tehtnimi dokazi.

Naj izpregovore gospodje, ki so poizkusili sestaviti kak abecednik za elementarce. Koliko skrbi jim je povzročalo sestavljanje vrste črk, tako da bi dobili čim preje lahko čitljivo, za otroka pa vendar prikupljivo besedilo! Naj pomislijo, koliko zabavljanja so dobili kot plačilo za svoje nad vse skrbno opravljeno delo. Kar ne gre, ne gre; biti vezan na več strani in narediti nekaj, kar bi otroškemu okusu prijal~~o~~, je nemogoče. Vidim v knjigi tov. Flereta, kako težko je spraviti kaj na papir, ako je pisatelj knjige vezan na psihično nesprejemljivo vrsto. Na 15. strani je šele pri besedah (!) »EA, O, EA, AU, AU«. In na 21. strani: »Mila ne ve lalala...« Kaj je v tem besedilu, kar bi ogrelo, prijelo otroka? Nič. Pa da je tako, temu ni kriv pisatelj, kriva je le napačna vrsta, pričetek s — čitanjem. Ob takem besedlu je res treba, da zaviha rokave gospod ilustrator in poizkusi rešiti, kar se rešiti da.

In sedaj še neka druga splošno znana okolnost!

Ko učitelj začne s čitanjem, imajo otroci kup črk pred seboj, res ne s prozorno okno, skozi katero ne vidijo. Ne znajo, da tam za oknom je nekaj, bistvo, vsebina, misel, trditev, šala ali žalost. Otrok vidi le okno in potrebne so zloglasne stavkovne in besedne »razlage«, da bi z veliko težavo, pa le nadarjeni — postali sposobni, pokukati malo tja za šipo sicer lepega okenca. Ob današnji metodi je otrok kakor v temni kleti, učitelj mu od koraka do koraka kaže — ne vedno z najbolj gorečo lučjo — pot, in zahteva, da bi otrok v tej kleti varno hodil. Kako, če mu pa komaj za silo svetimo od koraka do koraka?!

Da, idealna prva knjiga se ne bo pričela pri črki I. Idealna prva knjiga mora poseči d~~o~~sti dalje, ona bo morala dati pogon za ročno ude~~je~~stvo vanje, za ročno delo, za modeliranje, polaganje paličic, namočenih nitk, koruznih zrn~~c~~; idealna prva knjiga bo prinašala veliko risb~~ic~~, pa takšne, ki bodo kazale, kako vidi to in ono otrok, kajti le take risbe zgibljejo v njem nagon za izraževanje. Otrok bo moral igr~~a~~je »risati« kameno pisavo, poznati imena vseh teh »črk«, samostojno napisati besede, kratke trditve, čitati pisavo svojih sošolcev, pisavo, ki bo enako primitivna kakor je njegova, in šele potem pride na vrsto čitanje besedila, ki bo dajalo deci učno in vzgojno, ali ako hočete, učno ali vzgojno pozitivne vrednote.

Mladim, svobodnim ljudem dostojno nalogo sem hotel dati v tem članku v trdni veri, da bi bila rešitev te naloge slovenskemu učiteljstvu v čast, nam dragi mladini pa v hasek.



Brez pretiravanja smemo reči, da se že v prvih otroških letih opravlja veliko delo, ki otroka spoznava s svetom. Napaka pa je v tem, da se to delo prezgodaj prekine. Ko so otroci stari šest let, je čas, da se njihovo duševno obzorje razširi; to obzorje pa se zoži, ako sedaj otroka takoj obdajamo s knjigami. In če za odrasle stoji v knjigah tudi ves svet, za otroka to ne velja.

Sallwürk, Principien u. Methoden.

Koncentracija pouka na višji stopnji v zmislu delovne šole.

Koncentracijski pouk je po mojem mnenju in mojih poizkusih lahko mogoč v glavnem na tešle načine: a) koncentracija pri ponavljanju učne snovi, b) da se koncentracija opira na predmet na urniku, c) da se določi za vsak šolski teden posebna delovna enota ne glede na urnik, in č) da se ta delovna enota razširi v večjo življensko skupino ali zajednico, ki nudi snovi za vse šolsko leto.

1. Koncentracija pri ponavljanju učne snovi.

V splošnem in današnjim potrebam ter sodobnemu duhu zlasti v podeželskih šolah primerna in ustrezajoča je koncentracija pouka pri vglabljanju in ponavljanju. Na pr.: Po obravnavi raznih vsakdanjih tehtnic (kuhinjska, trgovska, avtomatska, rimska, decimalna in centerimalna tehtnica) ponavljamo v zmislu razrednega razgovora in ob primernem ročnem udeleževanju a) iz prirodošlovnega vidika, b) pomen tehtnic v zmislu računstva in domačega gospodarstva (učenci sami cenijo, tehtajo, računajo in izdelujejo vobče naloge, ki prihajajo v poštev pri tehtanju v vsakdanjem življenju, (brutto, netto, tara), c) jezikovni pouk: čitanje primerne čitve iz čitanke (učenci poiščejo berila sami), časopisja (tržne cene), revij itd. Prosto spisje, opis in uporaba tehtnic. Govorne vaje, tvorba prostih in zloženih stavkov, njih razvoj, sestavljene besede (enoramni, dvoramni, enakoramni, neenakoramni itd.), pregovori (»Dobra vaga v nebesa pomaga« etc.), narodne rečenice, nareki. Poslovno spisje, naročila, reklamacije, računi, korespondenca s tvrdkami v tu- in inozemstvu, poštna tarife, carina itd. č) ročni izdelki iz lepence, lesa, kovine (trgovska in rimska tehtnica), d) risanje: skiciranje, ilustracije (v trgovini, pri mesarju etc.), risba po spominu in predmetih. e) zgodovina in zakonodaja: tehtnice v starih časih, funt; preizkušnje tehtnic, meroizkusni uradi, uteži. Kako kontroliram tehtnice itd. f) zdravstvo: teža normalnega človeka v različni dobi in velikosti. Vzroki nedostatkov, pogoji zdravega življenja, debelušarstvo etc.

Pri tem pride v poštev kajpada tudi kmetijski pouk, zemljepis — sploh koncentracija zagradi vse. Razumljivo je, da se urnik tuptata malo prekorači, a vendar v temelju se ga držimo. Vse po potrebi in primernem razporejenju.

2. Koncentracija na podlagi predmeta.

Primer iz prirodošlovnega (»Divji zajec«). Na temelju dnevnih opazovanj in prostega razgovora o divjačini. Učenci prinese s seboj izrezke iz časopisja, primerne članke, knjige, slike etc. Istotako prouči potrebno gradivo tudi učitelj, posebno prečita zadevno Brehma in Erjavca. Torej danes se bomo učili o divjem zajcu!

Kdo ve kaj poročati o njem? Učenci pripovedujejo to in ono, n. pr.:

A.: Zajec spi z odprtimi očmi.

Učitelj: Res?

B.: Da, tudi jaz sem ga že videl.

Učitelj: Kako pa dokažeš, da je res spal.

Molk.

Č.: Mogoče pa se je le potuhnil.

Č.: Mogoče je res spal, a si ga prebudil in potem je gledal.

D.: Jaz sem nekoč celo stopil na zajca, šele potem je zbežal.

Učitelj: Ali ga nisi prej opazil?

D.: Ne.

B.: Zajec ima varovalno barvo; zato ga ni videl.

Pri tem napeljem pogovor na varovalno barvo itd. (Ker je neki učenec obljubil, da bo prinesel v šolo ustreljenega zajca, a ga ni — smo se morali zadovoljiti le z učili, ki so nam bila na razpolago.) Tako pripovedujejo in opisujejo učenci približno četrto ure. Vsekakor to pripovedovanje nima prave zveze. Zato opozorim »predsednika« (tako namreč imenujemo učenca, ki vodi razredni razgovor in je navadno vsak dan drug), da uravna smer tako, o čem se naj govori najprej, o čem potem itd. Pri takšnem razgovoru opazi učitelj, kaj je učencem že znano, kaj manj in kaj sploh ne. Pojasnila se vrše kar sproti in tudi slika na tabli nastaja kar sproti:

Divji zajec.

1. Kje in kako živi (glodalec).
2. Njegova vrednost in kako škoduje.
3. Obrambna sredstva proti sovražnikom: varovalna barva, urnost, sluh, razmnoževanje. — Značilnost: bojzljivost, zvitost.
4. Kmet, lovec in divji lovec.

Prihodnja ura je po urniku »čitanje«. Primerno čtivo vzamemo iz čitanke, s seboj prineseš knjig, časnikov, revij, posebno pa iz Erjavca: »Domače in tuje živali«.

Nato sledi »risanje« in »ročna dela«. Nekateri rišejo zajca splošno (ilustracija), drugi njegove posebnosti in značilnosti, tretji zobovje glodalca, četrto ornamentiko (zajčja figura po kuhinjskih stenah, slikarstvo). Nadaljnji ga izrezujejo, nalepljajo, modelirajo itd. Vsak si izbere poljubno snov iz »zajčjega miljeja«. Nekateri rišejo celo karikature zajčje škode, n. pr. ogloščano željno glavo, fižol, zajca v detelji, pri sadnem drevju itd.

V prihodnji računski uri: praktične vaje o koristi in škodi, zajec na trgu, kože, meso, cene. Izdatki lovca: lovska karta, orožni list, puška, naboji, odbitek, popust v % itd. Izdatki pri obrambnih sredstvih: ovijanje mladega drevja, plot (obseg) itd.

V kmetijskem pouku: lovstvo, lovski zakon in kmet. Kuncereja. Gospodinjstvo: priprava zajca. Čita se zadevno iz »Slov. kuharice«.

Jezikovni pouk: Zajec v pregovorih. Basni, posebno zajec v »Lisici Zvitorepki«. Spis, stavki (glavni, odvisni), premi in odvisni govor. Vloga za orožni list, taksa.

Petje in deklamacija: Oba junaka.

Istotako v srbohrvaščini govorne vaje in primerno berilo. Koncentracija pa obsega še n. pr. a) zgodovno: »Lov na zajca nekoč — in danes« (Ponovitev pripov. o žičkem samostanu); b) prirodoslovje: predelava zajčje kože (krznarstvo); c) zemljepis: Zajec — in svet. Države glede izvoza in uvoza divjačine, carina, razstave na velesejmih; č) telovadba: razni skoki, tek, igre; d) zdravstvo: pokvarjena divjačina, konzerviranje, zastrupljanje, pomoč, nesreče in pomoč na lovu; e) vzgoja: sočutje in ljubezen do živali, trpinčenje itd.

3. Koncentracija na podlagi delovne enote. (Urnik se ne upošteva).

Na podlagi opazovanj, želja in izsledkov določijo učenci delovno enoto za prihodnji teden seve s sodelovanjem učiteljevim, ki jim sporedno poda primerno smer. Take delovne enote se naj ravna po potrebah in času primerno, n. pr. »Spravljanje poljskih pridelkov«, »Vinograd v jeseni«, »Naš les«, »Naša živ'na« itd.

Primer: »Naš vsakdanji kruh«.

Učenci govorijo prosto o kruhu. »Očenas«. Kaj pravi katekizem glede te prošnje? Zelo priljubljen je način: »Kaj pripoveduje kruh (zrno) o svojem življenju« (setev, rast, zoritev, žetev, mlatev, mlin, peka, kvas, glivice, kruh, prodaja). Učitelj mora imeti že prej izdelan načrt, ki se ga pa ne sme držati striktno, posebno še po točkah ne. Zato ta program ne sme veljati kot pravilo, ampak služiti le kot nekak okvir, ki naj obsega snov in gradivo, ki spada v to enoto.

a) Zgodovina žita in kruha: Poljedelci starega veka, Egipčani. Gradiščani (prim. Poštelčani). Kako so spoznali in dobili zrnje (žito). Pramlin, mlinski kamen. Začetki poljedelstva pri nas, stari Slovani; razvoj mlina, slabe letine, kobilice, lakota, desetina. Vremenski preroki in pregovori o žitu in kruhu. Čitanje primernih sestavkov iz šolske čitanke in druge literature: »Zgodovina kulturnih rastlin in pitomih živali«, »Zgodbe sv. Pisma (Egipt. Jožef), iz evangelijskih, kako je učil Kristus moliti (prim. Evangelij sv. Matevža, 6. poglavje, odlomki iz romana »Znamenja na nebu«, »Kruh«, »Kmetje« itd.

Razumljivo je, da pri tedenski delovni enoti ne moremo uporabiti vsega gradiva. Izberemo le najprimernejše in najpotrebnejše v individualnem zmislu. Ako so za devne knjige na razpolago v šolski knjižnici, čitajo večidel učenci sami in potem pripovedujejo kratko vsebino.

»Predmeti« se vrste po potrebi ter se vežejo med seboj (bistvo koncentracije). Včasih porabimo za kak vmesni predmet več časa, včasih le par minut. Na pr. pri poljedelcih starega veka (zemljepis) — potovanje na Jutrovo nekoč in danes. Pri tem pride zopet v poštev računstvo (vozni red, km, vozni listki, prestopanje; potni listi in vizumi; prehrana, ceniki, valuta itd.). S tem v zvezi je zopet morebitno skiciranje, risanje, ilustracije itd.

b) Moderno poljedelstvo: selekcija, vrste, semenogojne postaje, poljedelske šole. Priprava in obdelava zemlje, oranje, plugi, gnojenje, umetna gnojila (v zvezi z računstvom in geometrijskim risanjem), setev, poizkušnje na šolskem vrtu, obdelovanje, žetev, mlatev, mlatilnice, pogonske sile, čiščenje, shrambe, prodaja itd.

Čitanje prim. sestavkov iz čitanke, odlomki iz »Poljedelstva«, »Naših gorice«, »Kmetovalca« in drugih časnikov in revij.

c) Računstvo v poljedelstvu: žitne in krušne cene pri nas in drugod, časopisna poročila, žitna borza, cene moki in kruhu, izdatki v družini, vrednost pridelka, stroški, kosmati in čisti dohodek, zemljiški davek, kakovost in količina pridelka (umno gospodarstvo!), rentabilnost, zavarovanje proti požaru, toči, poplavi itd.

Čitanje »Kmečko branje«, »Gospodarski nauki«, »Koledar Narodne Odbrane« 1926., str. 175.—224. (srbohrvaščina!) itd.

č) Zemljepis: agrarne države v Evropi in drugod. Uvoz in izvoz. Promet nekoč in danes. Vzroki gospodarske krize, racionalno poljedelstvo.

d) Prirodopis: Vrste žita pri nas in v splošnem drugod. V zvezi s kmetijskim poukom; Obdelovanje žita.

e) Socialna in etična vzgoja (borba za kruh): življenjski obstoj, službe in poklici; dobro kmetovalstvo — podlaga države. Človekoljubnost, enakopravnost in pravica. (Prim. Cankarja).

Ta snov se torej nikakor ne sme obravnavati po teh točkah, ampak le vedno po potrebnih zvezi, kakor pač nanese priložnost in intelektualno stanje učencev. Glavno je, da enotno zagradi celoto in vse, kar spada k njej. Snov sem uvrstil po točkah le radi lažjega pregleda. Tudi je to gradivo za 1 teden preobširno. Razširil pa sem ga radi tega, ker nikakor ne more učitelj vedeti naprej, kam bo skočil kak učenec. In ko že skoči — mogoče, da je zasledil ali se zanimal za kaj važnega, s čimer se tudi strinja učitelj, a v nemalo zadrego ga spravi, ako ne ve tega raztolmačiti in razjasniti, ker na to ni mislil prej. Torej učitelj mora imeti precej obširen program, četudi se ga pozneje ne drži v celoti. Delovno polje mora biti obširno, da se v njem lahko kretajo vsi učenci.

4. Koncentracija na podlagi širše življenske skupine.

Ker nudi delovna enota pod točko 3. precej obširno snov, se lahko ta snov raztegne in podrobneje obravnava v vsem ali vsaj v večini šolskega leta. Razni »predmeti« po urniku se vpletejo potrebam primerno. Tako na pr., ko govorimo in čitamo o moderni mlatilnici, računimo takoj o zadevnih stroških (nakup po občini ali zadrugi, družbeni račun, enostavno in sestavljeno razdelbeno pravilo, razmerje, ceniki, carina, tvrdke, popust, amortizacija itd.). Temu sledi po potrebi prirodoslovje: sestavljeni stroji, parni stroj, bencinski in električni motor, vitelj itd. V zemljepisju: namišljena potovanja na podlagi skic in slik po velesejmih, tvornicah v tu- in inozemstvu. Istotako po kmetijskih razstavah, vzornih posestvih itd. Pomen in namen »Kmetijske družbe«.

Pri koncentraciji pouka v delovnih enotah (točki 3. in 4.) mora biti pač razrednik temeljito in vsestransko podkovan. Imeti mora na razpolago potrebno literaturo, pripomočke, učila ali še boljše istinite predmete v šoli ali blizu nje. Vsekakor je pa za večino naših šol boljše in primernejše (vsaj za sedaj!) koncentracija pri ponavljanju in na predmetih samih (točki 1. in 2.).

Ker je vse naše življenje pravzaprav ena sama velika koncentracijska enota, je potrebno, da tudi moderna šola koncentrira vse, kar le kolčkaj spada skupaj, posebno, kar je v praktičnem oziru potrebno in primerno. Metoda bodi pri tem popolnoma individualna.



Filozofija ne more nikdar nadomestiti religije. Ona pač lahko prispeva k razčiščenju pojmov, odpove pa pri obvladovanju življenja. M. Buber.

Večina mladoletnih bi ne postali zločinci, če bi spoznali uspeh poštenega dela. Zato je treba dati mladini priliko za pošteno in uspešno delo.

Mladina naj spozna zločin za to, kar je: težavna in nepraktična pot, kako priti do denarja.

Šola ne sme postati nikaka ustanova mehanične dresure. Pravo učno delovanje in prava vzgoja se bo učitelju posrečila, če bo otroke ljubil in otroci se bodo največ učili od učitelja, ki ga ljubijo. Da — vera v duha!

Masaryk.

Kaligrafična ali individualna pisava.

»Kaj pa poreče narod, če bomo pisali, oziroma učili pisanje, kakor se bo komu vzljubilo, eden ležeče, drugi stoječe, tretji razprto in zopet eden z raznimi okraski. Ljudstvo zahteva od nas, da učimo deco lepe pisave in ne dohtarski,« pravijo nekateri. Drugi pa zopet: »Otrok naj dobi individualno pisavo, pisava naj bo izraz njegove duše.« Podobne besede čujemo, ko je govor o reformi pisanja (ne rabim besede »lepopis«). Torej kako? »E, jaz sem že star, bom kar po starem.« »Mlad sem, pa ne vem kako in kam.« »Čemu bi poiskoval druge poti, stara mi je znana in komodna.« Kaj torej, kaligrafijo ali individualizem?

Oglejmo si, analizirajmo prvo! V resnici, lepo je videti krasno pisane, naravnost tiskane črke, ki jih je otrok napisal v lepopisnico. Ali pa ima to praktično vrednost? Vzemimo v roke lepopisnico in spisovnico, ali ni že tu prepad med življensko potrebo pisave in lepopisjem. Vsaj pri veliki večini otrok je tako. Črka mora biti v lepopisnici precizno izvedena, lasnice in senčnice se morajo poznati. Ali pa v resnici vidimo v življenju kje tako pisavo? Časi kaligrafistov so minuli, tiskarski stroji so prevzeli njih nalogo in jo rešujejo hitreje in ceneje. Danes sloni vse na praktičnem, instintnem življenju, vse je v borbi za kruh in obstanek. Ali naj mar šola hodi svoja pota? — Mnogi se naslanjajo na velike, dobro posnemajoče pisave. Toda v tem vidim jaz le zlo. Na enorazrednici, kjer je isti učitelj vseh osem let, se učenec v resnici lahko navzame njegove pisave, pa pogledjmo, kako pišejo potem v življenju. Ali kako izgleda to na večrazrednici, kjer dobe učenci vsako leto drugo moč, pa vsak učitelj s svojo pisavo, to pa lahko vsak sam vidi! Če je to dobro, da otrok vsako leto menja rokopis, ne vem. Pa še potem neka pedantnost v pisavi črk, ki se smejo pisati le tako do zadnje poteze in nič drugače. Kako vodi vse to k trajnemu uspehu, kaže življenje. — V istini zahteva ljudstvo lepo pisavo od šole in se zadovoljuje s tem, da otroci v šolski dobi pišejo lepo, kako pa potem, za to se ne zmeni več. O da, eden ali drug še govori o tem in se čudi, češ v šoli je pisal lepo, zdaj pa naenkrat tako. Mislim pa, da odpor ljudstva ne bo hud, če bo videlo, da pisava res ni več »tako« lepa, a zato pa ostane potem tudi v življenju enaka. Sprijaznilo se bo in bo hvaležno, videč trajen uspeh.

Slišijo se tudi pritožbe zaradi pisave uradništva. Ne obsojajmo, iščimo pravih vzrokov drugod — v šoli, baš v kaligrafični in posnemajoči pisavi. V osnovni šoli se učencem skuša vcepiti pisava po vseh obstoječih pravilih kaligrafije in lepo se piše. Pa pride učenec na srednjo šolo in dalje, ko je treba mnogo beležiti in hitro pisati. Ali more dijak uporabljati priučeno lepo pisavo? Nazadnje dobi svoj »čedni« rokopis šele na srednji ali višji šoli, namesto na osnovni, in kako ta izgleda, vemo.

Mislim, da je dovolj vzrokov, da se tudi pouk v pisanju postavi na drugo podlago — v službo življenja.

Pomislimo, ali bi ne bilo morda drugače, če bi že osnovna šola dala otroku lastno pisavo in bi jo osem let negovala, da bi stopil učenec z zrelem, utemeljenim rokopisom v življenje. Napačno je pojmovanje individualne pisave. Mnogi mislijo, da taka pisava obstoji v tem, da pristavimo raznim črkam različne repce in kljuke in da pustimo učencem, da mažejo po svoje. Ne tako! Mnogo, mnogo več smotrenega dela ima učitelj z individualno pisavo in več truda, ki pa vodi do življenskega cilja in zato ni brezploden.

Smoter individualne pisave je torej jasen: Cilj ji je tekoča in ustaljena pisava, ki si jo pridobi učenec v šolski dobi, ki pa naj bo tudi estetična.

Gojitev take pisave se mora začeti že v prvem šolskem letu. S tem pa ni rečeno, da na srednji stopnji ni mogoče več uvesti individualne pisave, če smo to zamudili na nižji stopnji. Poskušajmo, ne bo brez uspeha. Pisava naj bo torej tekoča in okusna, da nastane lep, enakomeren, ustaljen in lahko čitljiv rokopis.

Tekočo pisavo je razumeti tako, da dobi učenec dovolj gibčnosti v desnici, da so mu mišice prstov in zapestja dovolj elastične in da jih ima pisec v oblasti, a zato treba mnogo vaj. (Glej Bregant: Elementarni razred, str. 30. do 36.). Te vaje obstajajo v različnih gibih zapestja in prstov, v vaji ornamentalnega pisanja, ki je podobno risanju, le da se dela vse vezano, eno črtno in kolikor mogoče prožno in lahko. Pri ornamentalnem pisanju vadimo obenem tudi drugo važno stran pisanja, t. j. estetski — lepotni čut. Izdelek mora biti celoten, ne raztrgan, da ne nasprotuje očem, da je prostor izrabljen enakomerno. Vzoredno z ornamentalnim pisanjem, ali rekli bomo lahko, z grafičnimi vajami vadimo tudi pisanje črk v obliki rekov, napisov, pregovorov in podobno. Pri tem pa črke naj ne bodo osrednja točka kakor pri lepomislu, temveč se naj presoja celota — besede, stavki, vrste, — ki naj bo enakomerna, ista oddaljenost črk v besedi in besed v vrsti, ista lega in velikost in enaka izraba prostora. Na ta način nastanejo izdelki, ki so polni življenja. (O božiču učenci sami izgotavljajo voščilne razglednice.) Karte smo delali sami iz risalnega papirja v velikosti razglednice; na eni strani smo okrasili kartico z različnimi božičnimi motivi in ornamentami, a na drugi strani smo poslali voščila. Kakšno je bilo veselje otrok, vse je delalo in tekmovalo, kdo bo izdelal lepše in originalnejše! Sprva se najdejo tudi posnemovalci, večina pa je le samostojna. Tudi ni primere z lepomislem, ki je mrtvo, ubijajoče, monotono in brez življenja. Otroci delajo z veseljem, to je prva in največja pridobitev, a drugo važno je to, da delajo za življenje.

Dolžnost vsakega učitelja pa je, da nudi otroku v tem težkem času — v šoli svetlo uro, da mu ne jemlje mladosti in da je pouk usmerjen za življenje in ne za šolo. Greh je stati ob strani, posmatrati in kritikovati, vsak naj poskuša postopoma leto za letom uveljavljati pri pouku življenska načela ter tako pripravljati mladino za resnično, praktično življenje.



Deklica spozna sama, kaj je za njo dobro, ti tega ne moreš. Kajti to je baš razlika med vzgojo značaja pri deklicah in dečkih. — Iz dečka lahko izklešeš lik kakor skalo ali iz njega lahko izoblikuješ, ako je boljše vrste, nekaj kakor kos brona. Ali iz deklice ne moreš izklesati ničesar. Ona raste kot cvetlica, ona vene brez solnca, ona gine kot narcisa v svoji nožnici, ako ji ne daš dovolj zraka... ali uklesati v spone je ne moreš, pustiti ji moraš vedno prosto in lahkotno gibanje za duha in telo in korake deviške svobode. (To nasprotstvo med nagnjenji in zmožnostmi spolov je treba upoštevati pri vzgoji).

John Ruskin.

Z nobeno odredbo, z nobenim zakonom, z nobenim načinom specializacije se ne more pospeševati gospodarstvo, dokler se ne vžge ljubezen do dela na kakovosti.

K. Scheffler.

Šola ravna z otrokom, kakor da bi ob vstopu v šolsko sobo šele prišel na svet. Ona ne nadaljuje, marveč prekine in začne nekaj čisto novega od kraja. Kar se pri tem uniči, tega ne more, če bi tudi hotela, več nadomestiti v vsem šolskem življenju.

Alfred Lichtwark.

Kako prirejam roditeljske sestanke.

Naj se mi ne zameri, da ponavljam »staro pesem« o roditeljskih sestankih, ki je že več desetletij znana slovenskemu učiteljsstvu. Vendar pa je jasno, da je dobro obuditi vsako koristno stvar za napredek vzgoje, ki je bila doslej zaradi raznih okoliščin navadno le »mrtva točka« v našem šolskem programu.

Taka mrtva točka so tudi roditeljski sestanki, ki so še danes v splošnem samo tiskana beseda že v starih knjižicah (zlasti za kmetske šole). — Mogoče bo kdo trdil, da je že prirejal roditeljske sestanke, ki pa se niso obnesli, ker je bilo navzočih le nekaj radovednih ženic — in življenje v šoli je zopet nadaljevalo svojo staro pot.

Tudi sam sem doživel nekaj podobnega, vendar pa nisem zagnal »puške v koruzo«. Tukaj bom kratko obrazložil, kako in zakaj sem začel družiti šolo z domom.

Premnogo čitamo in slišimo o reformi šole, ker zahteva povojna doba pač popolnejšega človeka; podlago temu stremljenju more utrditi v prvi vrsti osnovnošolski učitelj. Danes gre klic od šole do šole: Šola za življenje — delovni princip! Ta klic nas drami in čudimo se, da smo do sedaj blodili v temi in bili le pravcati »rokodelci« s svojimi formalnimi stopnjami, ter smo dolgočasili in mučili mlade duše z mehaničnim učenjem. Prijeten občutek je bil za učenca kakor tudi za strogega učitelja, ko je šolski zvonec naznanjal konec — muke in pomiril razburkane živce. Koliko olajšave za učitelja, ko je »siten« nadzornik že narekoval točko »slučajnosti«.

Torej čas in tudi vest sta zahtevala, da smo se dokopali do spoznanja, vzgoja naj služi življenju, mi pa bi naj postali bolj vzgojitelji nego učitelji. — Zahteve modernih stremljenj vzgoje se ne gibljejo le v okviru predpisanih učnih ur, temveč segajo v neomejeno daljavo. Potrebno je izvenšolsko delo, a le v toliko, da je v tesni zvezi s šolskimi interesi. To pa še ni najvažnejše izvenšolsko delo, ako smo dobri člani in delavci v raznih prosvetnih društvih, ker na koncu šolskega leta še ne bomo morda poznali vseh staršev svojih malih gojencev in tako nam ostanejo neznane domače razmere otrok. Le šolski upravitelj pozna nekoliko bolje razmere v svojem okolišu, ker mora vsako leto popisati novince. To je pa bore malo! Je li na tak način mogoče upoštevati individualnost otroka?

Ako opazujemo natančneje našega poljedelca, bomo našli v splošnem malo spoštovanja do šole in učiteljstva, ker kmet potrebuje svojo deco za domače delo in šola mu je v tem oziru velika ovira — nepotrebno breme. Mnogokrat slišimo preprostega človeka, ki pravi, da ni hodil nikoli (ali vsaj malo) v šolo, pa vendar »živi«. Podobnim nazorom se ne bomo čudili, ker moramo razumeti tozadevno pomanjkljivost vzgoje. Vemo, da je šola predstavljala strašilo za »malopridneže« — in gospod učitelj je ponekod igral vlogo oblastnika, ako »prešibka« učiteljica ni mogla »ukrotiti« upornega dečka.

Ako hočemo pripravljati otroka za življenje, je neizogibno potrebna združitev šole z domom. Tako bo naš pouk individualen. Važna je pridobitev brezmejnega zaupanja ljudstva, ker to je že polovica uspeha. Zato približujmo starše šoli, kajti pravi napredek šole je nemogoč brez sodelovanja roditeljev, ker nam drugače dom včasih z enim mahom podre stavbo, ki smo jo s težavo sezidali.

Prečital sem že precej novejših pedagoških spisov, s katerimi me je večinoma oskrbovala »Pedagoška centrala v Mariboru«, ter sem skušal prilagoditi svoje delo v šoli novim smernicam. Toda na tak način ne moremo »čez noč« ustvariti »nove šole«, ker vsako novo stremljenje potrebuje časa in zahteva sistematičnega proučevanja.

Ker je vpliv staršev za vzgojo odločilen, sem sklenil uprizoriti roditeljski sestanek. Povabil sem starše šoloobveznih otrok v šolo za prihodnjo nedeljo po službi božji. Po običajnem pozdravu sem ljudem pojasnil pomen roditeljskih sestankov ter sem omenil, da jih bom vabil redno v šolo, kjer se bomo razgovarjali o naši deci. Obljubili so, da se bodo odzvali povabilu. Ko drugikrat skličem roditeljski sestanek, sta prišla v šolo — le dva očeta z opravičilom, da otroka nista mogla včeraj v šolo zaradi tega in tega — in da ne bo »štrafa«. To je bil torej drugi sestanek... (Takrat sem bil prvo leto na svojem sedanjem službenem mestu). Gledal sem skozi šolsko okno ljudi, ki so v dolgih procesijah odhajali na vse vetrove in kakor nalašč ni nihče niti pogledal proti šoli. Nekoliko časa sem premišljeval kakor izžvižgan avtor ničvredne drame o vzroku tega neuspeha. »Saj sem vendar hotel postopati tako, kakor stoji zapisano v knjigah.« »Čudno, prvi sestanek pa je bil dobro obiskan.« »Ljudje so najbrž prišli iz radovednosti, kaj bo povedal novi učitelj.« Čudno, saj sem »lepo« govoril... Aha, ga že imamo! Pri prvem sestanku sem preveč slavil moralo in umno vzgojo — in tako so slišali ljudje isto nedeljo kar dve pridigi.

Tovariš(ica), ne misli, da sem se »blamiran« jezil. Kaj še! Vsak začetek je težak — in treba je prakse. Pričel sem razmišljati, kako bi na drug način pridobil starše za šolo. Pri neki seji krajnega šolskega odbora sem apeliral na člane, da naj agitirajo med roditelji za sestanek, ki bo v nedeljo. — Ljudje so res prihajali in razred je bil kmalu napolnjen. Sedaj sem temeljito izrabil ugodno priliko. Nisem bil pridigar, da bi ljudstvo seznanjal z zlatimi nauki n. pr.: Drevesce lahko upogneš, drevesa pa ne, ali pa, kako slabo vplivajo razgovori o strahovih na otroško dušo, ki so običajna tema v zimskih večerih pri našem ljudstvu.

Na tem sestanku sem sprožil prost razgovor, ki sem ga smotreno vodil do konca. Govorili smo o gospodarskih zadevah z ozirom na razmere šolskega okoliša (les, hmelj, ceste itd.). Prilika je tudi nanese razgovor n. pr. na požare — in izrabil sem življensko priliko o gozdnem požaru pri Litiji itd. (Vzgoja: otroci in vžigalice, pastirji na paši, otroci sami doma itd.). Ob tej priliki sem se spomnil tudi Korbanove »Koče v Globeli« ter omenil neprijetne posledice nepismenosti bogatega kmeta, ki je bil vojak med svetovno vojno. Sestanek je bil torej zelo živahen in v vsakem oziru uspešen. Vzgoja in pouk sta prišli neprisiljeno na svoj račun. Zadovoljni so bili starši in tudi sam sem bil vesel uspeha.

Odslej prirejam roditeljske sestanke redno, toda le tri do štirikrat na leto, da se ljudje privadijo »novotariji«. Posledice takih sestankov so že očitne, kajti šolski obisk je reden in učni ter vzgojni uspehi so znatno boljši.

Zgolj roditeljski sestanki pa še ne pripomorejo do popolnega uspeha v vzgoji, kajti velike važnosti je tudi spoznavanje posameznih otrok in njih osebni popis. Čestokrat so potrebni obiski domov — tudi najpreprostejše koče. — Uspehi v šoli bodo rodili več veselja do dela med narodom in tako se bo tudi zmanjšalo število prošenj za službena mesta ob železniških postajah ali prav blizu njih.

Omeniti moram še, da za sestanke ni potrebna posebna priprava, ker ljudje prinese dovolj snovi s seboj. Glavno je vsestransko spoznavanje razmer v šolskem okolišu in uživanje brezmejnega zaupanja ljudstva, ki si ga pridobimo z delom. — Še tako dober metodik ne more delovati z uspehom, ako šole ne izboljšuje iz svoje moči — tesno spojeno z domom.

V svoji razpravi nisem v glavnem povedal sicer nič novega, a tudi prazna slama da včasih zrno.



Pri običajnem elementarnem pouku se ravna z otrokom tako, kakor da bi bil otrok bitje brez vsake preteklosti. Iz vsega bogatega sveta, v katerem je do sedaj živel, se iztrga ter presadi v nov, tuj svet. Neprisiljeno sukanje in skakanje okrog doma in na prostem mora zamenjati z bivanjem v zaprtem prostoru... Kup peska in pestri svet igrač s tablico, kamenčkom, peresom in knjigo, namesto veselega žla bivanja in igranja stopi resen molk in predpisano delo, prosto kretanje in udeleževanje, odkrivanje in poizkušanje pa se mora umakniti poslušanju in posnemanju.

Pabst, Prakt. Erz.

Vsakega vojaškega novince pred njegovim vstopom v vojsko skrbno preiščejo, ali je tudi res sposoben za službo, otroci pa se pripeljejo v šolo, ko dovršijo neko starostno dobo, čeprav je njihov telesni in duševni razvoj najmanj prav tako različen kakor oni dvajsetletnih vojaških obveznikov. Škoda, ki se lahko povzroči nadaljnjemu razvoju še tako mladega bitja z napačnimi vzgojnimi ukrepi, je vsekakor mnogo večja nego je nevarnost, ki preti kakemu za vojaško službo nesposobnemu mlademu človeku ob njegovem vstopu v vojsko. Skrajni čas je, da se tega dejstva zavedamo in da brez potrebe ne tvegamo še dalje najdražje dobrine naše mladine, njenega zdravja, kakor se to splošno še danes dogaja z običajno obliko elementarnega pouka.

Pabst, Prakt. Erz.

Manj znanja, več izobrazbe, to mora biti naše geslo.

Münch.

Skoraj se zdi, kakor da bi se naj človeška vrednost merila po količini tega, kar zna kdo povedati na pamet.

Gustav Le Bon.

Ves razvoj po načrtu urejenega pouka je tako usmerjen, da stoji spomin in zmožnost pojmovanja, knjiga, in dobesedno pripravljeno, receptivnost in reprodukcija docela v ospredju in da se druge sile in vrednote jedva upoštevajo.

Münch.

Sedaj se širi velika reakcija proti precenjevanju znanja in umske izobrazbe kot take po svetu.

Münch.

Lahko iščemo formalno izobrazbo, ki leži čisto drugje nego v jezikovno-logično-stilističnem šolanju; uresničena je v mnogo višjem in lepšem smislu tam, kjer se je dosegla mnogostranska dovzetnost duha in srca, svežost zanimanja, lahkota v odločbi, spretnost v kretanju. In očitno je, da je v tej smeri ideal, ki privlačuje in osrečuje sedanjo generacijo.

Münch.

Posredovati dragoceno učno snov in bistriti razum, vse to ne uživa več nekdanjega spoštovanja v narodu. Danes kličemo po značaju, hvalimo osebno spretnost in zdravje, in srčna izobrazba velja vsepovsod kot nekaj plemenitejšega od izobrazbe intelekta... Očitno soglaša sodobnost s tem, da mora biti vzgoja usmerjena v drugem, višjem in širšem smislu nego kot samo šolanje razuma in kopičenje znanja. Šaj se vendar tudi telesna plat čisto drugače ceni kot nekdanj in življenje človeške volje najvišje.

Münch.

Slišana beseda ne daje otroku predstave, le-to si mora otrok ustvariti sam; beseda mu je le prazna lupina, ki jo mora, kakor pač zna, šele napolniti z več ali manj jasno vsebino.

Richter.

POSVETOVALNICA ZA ROKOTVORNI POUK

Leo Pibrovac:

Razstave v osnovnih šolah.

Učiteljevo delo je navezano na podporo staršev. Starši se pa le tedaj vnamajo za delo v šoli, če jih prilično o šolskem delu poučimo. To se zgodi najlažje, če prihajajo starši k pouku ali pa, da obiščejo ob koncu leta običajne razstave. K meni so v prvem in drugem šolskem letu radi prihajali roditelji. Spoznavali so moje delo in me podpirali. Čim višji je razred, tem manj zunanjih obiskovalcev najdeš v njem. Vzrok je pač dopoldanski pouk, h kateremu očetje, oziroma gospodinje težko prihajajo. Zato je razstava zelo potrebna, ker le tam si javnost lahko ustvari sliko o šolskem delu. Brez dvomno ima marsikdo pomisleke glede šolskih razstav. Saj vemo, s kakšno reklamo se prirejajo in kako skrbno in umetno se vse razvrsti, samo da bi bil zunanji vtis večji. Je že tako. Nagon, da se uveljaviš, ima pač velik pomen. Zato je razstava dostikrat le videz in goljufija. Prostore je treba le pravilno in dobro razsvetliti, podlage in okolico razstavljenih predmetov obdati z radost izsevajočimi barvami, vmes položiti mnogo cvetja in okrasov in učinek se je dosegel. Kako neprijetno pa je strokovnjaku, če mora gledati razstavljenе reči, ki ga takoj prepričajo, da so v pretežni večini učiteljevo delo.

Vse to se mahoma izpremeni, če nas vodi ob pripravljanju razstave pravi smisel. Nočemo staršem samo kazati reči, ki jih je deca izdelala, hočemo temveč z vsemi sredstvi vzbuditi zanimanje staršev za šolo in si na ta način pridobiti njih podporo.

Običajne razstave so kazale javnosti le končne izsledke. Od zasnove učnih enot pa do završitve šolskega dela je pa dolga veriga in prav v poteku od zasnovanja do cilja tiče izobrazbeni drobci.

Bistva našega dela in stremljenja ne moremo nikomur pokazati, ker pač razstavljamo lahko le ročne izdelke. Zato ni odveč, če podam nekoliko smernic, kako bi se preuredile naše razstave. To velja posebno onim tovaršim, ki poučujejo v sodobnem duhu. Lahko se pripeti, da si kdo domišlja, da je tvoje intenzivno delo nepotrebno, ker nekateri tvoje delo domišljajo le po izletih ali ogledih. Hitro ti lahko kdo zabrusi v obraz, češ učenci se pri tebi le zabavajo in veselé. Meni se kaj takega ni pripetilo, ker so starši moje delo dobro poznali in ker sem gledal na to, da sem dosegel v razredu take uspehe, ki so tudi vidni. Pripetilo pa se je to komu drugemu, očitali so to naši ljudje tudi dunajski šoli. Kako bomo torej podali staršem jasno sliko o našem delu?

Delo, izvršeno med letom, moram obdržati v vidni obliki. V ta namen je treba uporabljati fotografijo. S sliko lahko obdržiš vse one položaje, ki so snovalne točke našega duševnega dela ob realnem življenju. Fiksirati moramo tudi vsa delovna razpoloženja, delovne skupine in vse druge momente, ki prehajajo v čutno obliko. Slike je treba povečati, da nam bolj služijo.

Za vzgled naj služi učna enota: mlin. Oddelek te učne snovi se otvori z napisom: *Nazor*: Pod tem naslovom zberem vse slike, ki nam predočujejo, kako se zbira in pridobiva učna snov: Učenci pred mlinom prisostvujejo prizoru, ko tehta mlinar žito, ki sta ga kmetova sina pripeljala v mlin. Druga skupina se živahno razgovarja z mlinarjem, ki pojasnjuje delo v mlinskih napravah. Tretja slika: Učenci

občudujejo stope. Četrta: Vodna naprava... Te slike opazujejo starši z zanimanjem. Ne vedo pa, kakšno zvezo imajo s šolskim delom. Odgovor na to podaja drugi oddelek, ki nosi naslov: Obdelovanje nazorne snovi. Zopet kaže slika v sredi oddelka učence pri skupnem delu v razredu. Spretni posnetek kaže sočasno računske naloge, besede, risanje na tabli in nazorne slike. Z velikimi črkami je spodaj popisano, kaj se je v razredu obravnavalo. Otroci n. pr. vprašajo: Zakaj mlinar steha žito, ki ga sprejme od kmetovih sinov? Mlinar ima tehtnico drugačne oblike kakor pa trgovec. Kako to, da se mlinarsko kolo vrti? Koliko časa melje mlinar 1 q žita? Katero žito se hitreje melje? Kaj pišejo o stopah? Čemu rabijo tropine, otrobe? Koliko zasluži mlinar? Kdaj je mlinar najbolj srečen ali najbolj žalosten?... Ta vprašanja so se v šoli v resnici obravnavala. Potem: Pridobili smo sledeče pojme: mlin, mlinska naprava, grod, obod, mlinski kamen, lij, pajkeljska omara, grajšnica, otrobi, stope — mlin, mlinar, mlinarica; mlinski, mlinarjev, mlinaričin; mlinariti; mlinar, mlinarja, mlinarji... mlinar, mlinarček, mlinarica, mlinaričica, mlin, mlinček... (Pojmi in učna snov v slovniški luči.)

Končni uspeh vsega tega dela je razviden iz tretjega oddelka, ki nosi naslov: Izraba.

a) Plastična: Na mizi, ki nosi ta naslov, so razstavljeni vsa dela, ki spadajo pod ta naslov. Izdelana so iz gline ali plastilina. Dobra in slaba, vrednejša in manj vredna. Ravno zadnja kažejo, kako potrebno je delo. Sem spadajo tudi vsi izdelki, ki jih učenci napravijo doma. Mlinske naprave, mlinska kolesa, vodne napeljave.

b) Grafična: Na mizi s tem naslovom leže vsi zadevni risarski in slikarski izdelki.

c) Jezikovna: Tu ocenjuješ lepo pisane besede, ki smo jih pridobili med obravnavo. Popise doživljajev v mlinu. Spise: kako zmeljejo žito v moko? Stope v mlinu. Kaj je veselega v mlinu? Kaj me je v mlinu posebno zanimalo? Kmet in mlinar. Priloženi so berilni spisi in pesemce o mlinu, oziroma o mlinarju. (Ropoče mlin doli nad bistro vodo...)

Računska: Ta zbira vse številčne in računske naloge, ki so jih učenci v šoli izdelali. (Zvezki.)

Važen del ob koncu tega oddelka je debela puščica, ki se naslanja na točko moka in kaže v naslednji prostor za napisom: Naš pek. (Učenci so namreč sklenili, da se po učni snovi o mlinu hočemo seznaniti tudi s pekovskim delom.) Iz tega je tudi razvidna zveza delovnih enot.

Poleg predmetov, razstavljenih po opisanem načrtu, se razstavijo tudi strokovnjaško izdelane risbe, otroško narisavanje prizorov iz raznih pravljic in pripovedk, iz cestnega in gospodarskega življenja, ki vzbujajo zanimanje. Še bolj važne pa so tabele z naslovi, kakor: Razvoj predstavnosti otroka, s kakršnimi javnosti lahko pokažemo, kako se je nazorna slika otroka po nazornosti in obravnavi v pouku poglobila. Važne so tudi tabele: Kako riše otrok človeka, psa... v 1., 2., 3. in 4. razredu? Za starše vzgojnega pomena so tabele: Kako riše otrok, ki je pogumen! Kakó riše, ker je bil vedno zasramovan in korigiran! Kako, ker mu manjka zaupanja v lastno silo! Značajnostni tipi: Kako riše in slika skrben otrok, vesten, domišljijsko nadarjen, tehniško zainteresiran...

Želim si videti razstavo v opisanem smislu. S tako razstavo bi starši mnogo pridobili in bi se laže poglabili v težko učiteljevo delo.

Današnje razstave nam kažejo le končne izdelke, ki so od učitelja pospravljeni, in le take, ki dosegajo neko tehnično, oziroma estetsko stopnjo. Slabi izdelki se ne razstavljajo. Starši vedo to. Zato nimajo za šolsko delo pravega zanimanja, ker se ne morejo vanj poglobiti. Površno pregledajo predmete in odhajajo. To se more in mora izpremeniti. Starše moramo dovesti do tega, da bodo pravilno ocenjevali naše delo.

Ročno delo kot učni princip.

I.

Eden zunanjih znakov delovne šole je rokotvorni pouk ali ročno delo. Nekateri mislijo, da je to edino in najvažnejše, kar označuje šolo, ki je zgrajena na delovnem principu. Delo v smislu delovne šole pa je vsako smotreno udejstvovanje, naj si bo čisto duševnega načina ali naj se vrši na konkretni snovi. Kot smoter dela velja tedaj prav tako izobrazba duha, oplemenitev čustvenega življenja in vzgoja volje kakor tudi proizvodnja. Vazne so seveda notranje zveze med duševnim in telesnim delom. Težišče leži v tem, da za osnovno šolo prihaja le ona oblika ročnega dela v poštev, ki pospešuje izobrazbo in je vzgojno učinkovita. S tem so mehanična dela od vsega početka izključena. Ročno delo naj bi bilo torej le neko sredstvo za pridobivanje duševnih dobrin, bodisi da se z njim že pridobljeno znanje razširja, pojasnjuje ali izpopolnjuje ali da se z njim šele ustvarjajo nova spoznanja. Ročno delo je v tem primeru le zunanje oblačilo ali konkretna oblika, pod katero se vrši duševno delo, in se mora smatrati za enakovredno upodabljalno in izraževalno sredstvo kakor sta poleg risanja ustni in pismeni izraz. Ročno delo tedaj ni smoter sam na sebi, marveč le sredstvo v dosego določenih višjih smotrov, ono ne sme prevladovati in dušiti pouka, temveč mu mora le služiti ali z drugimi besedami: Ročno delo je v osnovni šoli učni princip. Glavna stvar je vedno to, da otroci delajo le take stvari, ki podpirajo in pospešujejo pouk, ki so z njim v neposredni zvezi.

Važno je vprašanje: Ali se naj za ročno delo uporablja kak obvezen učni načrt? Ako bi bil učni potek v vsakem šolskem letu tudi pri najrazličnejšem otroškem materialu enak, tedaj bi lahko temu vprašanju pritrdili. Ker pa temu ni tako, se mora tudi ročno delo ravnati le po potrebah pouka. Kjer se je tedaj kaka stvar že zadostno razčistila z ustno obravnavo, tam razredni učitelj sploh lahko opusti telesno upodabljanje. Učitelj, ki si je na jasnem, da je ročno delo v resnici le konkretnjša oblika za pridobivanje izobrazbe, da je le izraževalno sredstvo, ne pa smoter sam na sebi, se tedaj ne bo s takim delom ukvarjal za vsako ceno. S tem pa nečemo samovoljnosti in delu brez vsakega načrta odpirati vrat na stežaj, temveč hočemo poudariti le to, da se ne more vselej že vnaprej določiti, katera dela se naj izvršujejo v rokotvornem pouku. To je odvisno od napredujočega pouka, odnosno od potrebe ali vsaj od koristnosti ploskovnega ali telesnega ponazorovanja obravnavanih snovi.

Vprašanje, ali spada poleg duševnega dela tudi ročno delo v osnovno šolo, danes ni več sporno, manj razrešeno je samo še vprašanje glede oblike in obsega ročnega udejstvovanja na raznih učnih stopnjah. Z naslednjimi izvajanjem, ki se opirajo na najnovejšo literaturo in prakso, hočemo to vprašanje nekoliko razčistiti.

II.

Katere tehnike prihajajo v poštev za rokotvorni pouk v razredu? S katerim materialom naj otrok dela?

Najlažje dvodimenzionalno upodabljanje je polaganje likov z lesenimi palčicami, izsekanimi krogi iz lepenke, razpolovičenim graham, ploščatimi lesenimi gumbi. Take vaje so dobra priprava za risanje, pisanje in čitanje (vid in tip delujeta

skupno pri oblikovanju črk) in dobro nazorilo za računanje. Z nazorili pa je treba večkrat menjati, ker otroci ljubijo menjavo. Kakor pač nanese letni čas, se lahko dela z graham, fižolom, lečo, želodom, kostanji, žitnimi in koruznimi zrni ali semeni od solnčnic. S tem se zbuja smisel za števila, barve in oblike ter vežba otroška fantazija. Tudi s cvetlično žico lahko polagamo like, da celo z lahkoto oblikujemo črke ter iz njih sestavljamo besede. Pozneje pregibamo iz cvetlične žice oblike listov in geometrične like. Namesto lesenih palčic lahko uporabljamo proge iz navadne ali valovite lepenke, ki se dobe zastonj. Valovita lepenka daje tudi priliko za akustično in ritmično štetje. Iz prog lahko sestavljamo tlorise hiš in hišnih skupin, načrte šolskih sob in šolskih zemljišč, naselbin in kolodvorskih naprav; z valovito lepenko lahko gradimo hiše iz hlodov, barake (kolibe), predore in mostove. Kako se lahko valovita lepenka uporablja v fizikalnem pouku, ponazaruje prof. Frey v svoji knjigi »Wellpapparbeiten«, Wunderlich, Leipzig.

Druga tehnika, ki nastopa že v 1. in 2. šolskem letu, je gnetenje (modeliranje). To je najvažnejše trodimenzionalno upodabljanje. Tu gre za oblikovanje v prostoru. Otrok naj bi ustvarjal po naravi, po spominu in iz fantazije. Kot material uporabljamo v elementarnih razredih raznobarvasti plastelin ali glino. Tudi mešalna tehnika že tukaj nastopa (glava in trup živali sta kepici iz plastelina ali gline, šibice pa noge). Pri modeliranju lahko pogrešamo skoraj vsa pomožna sredstva in tista, ki so potrebna, ne stanejo skoraj nič. Za podlago bi nam lahko služile deščice iz mehkega, zelo suhega lesa, pa jih ne priporočamo, ker povzročajo pri razdeljevanju in pobiranju preveč ropota in zavzemajo, zložene na kup, preveč prostora v razredu. Zato namesto deščic raje uporabljamo navaden zavojni papir ali kos s firnežem napojene lepenke. Dalje je potrebna vlažna gobica ali volnena cunjica, da si otroci z njo pomočijo prste in očistijo njih konce po skončanem delu. Najvažnejše orodje pri oblikovanju je vedno roka, le tedaj, če prsti niso dovolj drobni, je potreben nožu podoben kos lesa, pripraven za to pa je tudi kamenček. Za rezanje gline je še potrebna močna nit ali tanka žica. To je vse. Potrebna bi še bila samo posebna omara s steklenimi vrati, da se lahko v njej shranjuje nekaj dobrih, nekaj srednjih in nekaj slabih izdelkov. — V 3. in 4. šolskem letu se dela večinoma z glino. Oblikovanje z glino služi v teh razredih zlasti domoznanstvu in prirodoznanstvu. Primerne vaje za oblikovanje so zlasti značilni deli iz živalstva, n. pr. noga in glava kake ptice ujede, zobovje kake zveri, plezalna noga žolne, škarje raka, noga konja in goveda pa tudi notranji deli človeškega telesa itd. O tem dajeta dobra navodila Stiehler v svoji knjigi »Plastisches Gestalten«, Quelle & Meyer, Leipzig, in Denzer v svoji knjigi »Schaffen und Lernen«, Wunderlich, Leipzig.

Važna oblikovalna tvarina je tudi pesek. V naših šolah je vse premalo zabojev s peskom. Vsak osnovni razred bi moral imeti tak zaboj. Preden se nabavi draga oprava za delavnico, morali bi se še prej postaviti v šole zaboji z glino in peskom v zadostnem številu. To je važnejše nego so skobeljniki. Ako si pa kaka šola lahko privošči oboje, tem bolje. Zaboj s peskom je potreben, da si učenci pridobivajo temeljne zemljepisne pojme, da posnemajo oblike tal in da se uvajajo v čitanje zemljevidov. V njem naj bi nastala nazorna slika ožje domovine. Pri tem se s pridom uporabljajo barvaste volnene niti kot ceste in reke, špile, vrvce in proge iz valovite lepenke kot železniški tiri; barvasta žagovina ali zmleta barvasta kreda so travniki in polja, listi in iglaste vejice gozdovi, kosci lepenke ali lesa mostovi in predori, škatle vžigalic, hlodčki, odrezani od krajnikov, pa hiše. Ako hočemo imeti trajne modele tipičnih oblik, si napravimo zmes iz časopisnega papirja in dekstrina. Dobro oblikovalno tvarino si lahko napravimo tudi iz časopisnega papirja, ki ga zdrobimo in pomešamo s klejno vodo v kašo. Iz tega oblikovane glave, n. pr. za lutkovna gledališča so jako lahke in trpežne. Pa tudi suhi pesek lahko uporabljamo pri pouku, tako da ga iz kake posode vsipljemo na primerno podlago. Tako nastanejo hribi in gore, gorski grebeni, gorovja, prelazi. Ako vtaknemo v gorski vrhunec pal-

čico in jo premikamo v krogu, dobimo žrelo ognjenika. Ako ima podlaga iz lepenke kako rezo, skozi katero lahko pesek odteka, dobimo dolino. Če goro postavljamo, nastane ploskev, ki v njo lahko zarišemo vzorce, okraske ali obrazce števil za otroke elementarnega razreda. Ako hoče otrok s peskom graditi, izdelovati razne oblike, deliti in tehtati, se mora pesku dodati nekoliko glicerina (ne vode), da postane vlažen. Tedaj lahko učenci pesek režejo ter iz njega oblikujejo gradbene kamne, hiše, živali i. dr. Kot idealna tvarina za oblikovanje v zimskem času nam služi tudi sneg.

Literatura: Brinkmann, Heimat- und Erdkunde auf werktätiger Grundlage, Wunderlich, Leipzig. Göhl, Arbeiten am Sandkasten, Schreiber, Eßlingen. Rothe, Das Formen, der Sandkasten, Deutscher Verlag f. Jugend u. Volk, Wien.

Drug material, ki je za delovni pouk velikega pomena, je papir. Dobi se po nizki ceni ali ne stane nič (časopisni papir, stari šolski zvezki, zavojni papir) in potrebuje za svoje oblikovanje le škarje. Papirne tehnike so pletenje, gubanje in izrezovanje. V didaktičnem pouku naj bi bila papirna dela ne samo sredstva za zaposlitev učencev, marveč sredstva za njih izobrazbo. Na pletilnem listu se lahko v računstvu in oblikoslovju razvija in utrjuje čut za velikost, število, obliko in barvo, za vkladanje ploskev in porazdelitev prostora, za harmonijo in ritem, z njim se lahko pripravljajo učenci tudi na razumevanje ploskovnih mer in ploščine. Pletenje s papirnatimi progami ponazoruje mašenje, vezenje, pletenje s slamo in tkanje. »Progovna tehnika« (najboljše so proge iz risalnega papirja in kartona) je v oblikoslovnem in prirodoslovnem pouku, v zemljepisju in prirodopisju kot nazorilo prav priporočljiva. Iz dveh papirnatih prog si lahko napravimo model za ponazorovanje kotov. Ako zasučemo progi v temenišču (bucika drži oba konca skupaj), dobimo ostri, pravi, topi kot. Ako se progi križata, nastanejo sokoti in kračji koti, če vzporedni progi seče prema črta, dobimo nasprotno kote, ako ju sečeta dve vzporednici, nastanejo kvadrat, pravokotnik, romb in romboid. Iz kartona si lahko izrežemo progo kot nadomestilo za šestilo (en konec se pritrdi z buciko ali risalnim žrebljičkom, v luknji na drugem koncu tiči svinčnik). Papirne proge se lahko uporabljajo tudi za napravo prereзов (profilov). Ako progo enkrat ali večkrat prelomiš, lahko dobiš profil kake pokrajine, prečni prereз kake doline ali gore, kakega otoka, morske obale itd. Spretni učenci lahko poslikajo papirnat progo z barvastim svinčnikom. Ako oviješ papirnat progo okrog svinčnika, dobiš špiralo, vzmet v uri, ki jo lahko naviješ ali sprožiš. Ako vzmet (špiralo) obtežiš, lahko opazuješ: čim več zavojev, tem več napetosti. Geometrične like, telesa in kristale lahko sestavljamo iz papirnatih cevi, tako da ovijemo papirnat proge okrog igle pletenke, vtaknemo skozi nastalo cev tanko cvetlično žico, ki jo zvežemo s konci sorodnih cevi.

V razredu lahko izvedljiva tehnika je gubanje papirja. V ta namen uporabljamo časopisni papir, izpisane zvezke, naravni in raznobarvni papir. Gubanje je najbolj neprisiljena vzgoja k natančnosti. Že ko pripravljamo gubalni list iz kakega nepravilnega kosa papirja, nastopa veliko število geometričnih pojmov: navpična, vodoravna, poševna črta, stranica, vogel, višina, osnovnica, diagonala, pravi, ostri, topi kot, trikotnik, kvadrat, pravokotnik. Učence bomo opozorili na znane stvari: Kako mati zloži žepni robec, namizni prt ali brisačo? Kako prodajalka v trgovini zavija kupljeno blago? Kako lekarnar praške, vrtnar semena? Zgubajte si čelado, kapo, čoln, ako pridete na potovanju do potoka, kozarec za vodo, ako žubori virček, vetrno kolesce, ako zapiha sapica, puščico, goloba in ga opazujte, kako leta! Iz zgubanih hišic sestavite vasico v zaboju s peskom! V zgubani škatljici hranite svoja peresa, znamke i. dr.

V oblikoslovju igra gubalni list veliko vlogo. Z gubanjem lahko ponazorujemo in dokazujemo geometrična pravila. Šestilna tehnika je mnogokrat manj priročna nego gubalna tehnika. Krožni gubalni list nam kaže z gubanjem premer, polumer,

tetivo, krogov izsek in odsek. Kako se lahko izračuna ploščina trikotnika, romba, romboida, trapeza in kroga, vse to se lahko ponazori z gubanjem in nekaterimi reznimi.

Gubalna tehnika je preprosta. Gubati, zgladiti z nohtnim robom so zunanji, natančno preceniti in presojati velikosti in oblike, bistro gledati in točno izvršiti posamezna dela so notranji znaki tehnike tega pouka. Otroci naj si zapomnijo, kaj je zgib in kaj je guba, to zadostuje.

Literatura: Elßner, Das Faltblatt im Geometrieunterricht, Haase, Leipzig. Haubold, Schere und Papier, Huhle, Dresden.

Trganje papirja je kakor izrezovanje oblikovanje v ploskvi. Zato se ne smejo najprej s črtami napraviti obrisi, temveč se mora trgati prosto brez predrisanja. Drugače vidi otrok le črto, nima pa pregleda čez celo ploskev. Ploskovitost pa mora baš pri teh delih priti do izraza. Za trganje papirja potrebuje otrok samo najnaravnejše vseh orodij, roko. S palcem in kazalcem obeh rok in s spretno uporabo nohtov iztrga iz ploskve vse mogoče prirodne, umetne in druge oblike iz svoje žive domišljije. Na ta način se vsestranski udejstvujejo mišice v prstih ter zlasti izobrazuje tip.

Pri izrezovalnih vajah se kot novo orodje uporabljajo škarje, ki za otroške roke ne smejo biti prevelike in morajo imeti tope konice. S takimi škarami se otrok ne more raniti. Vsak otrok jih ima kakor svinčnik in peresnik vsak čas v torbi, prav tako cevčico lepila, ako nočemo uporabljati gumiranih papirjev. V tem primeru bila bi potrebna samo še vlažna cunjica ali gobica, da se z njo papir zmoči. Najprej je treba otrokom pokazati, kako je ravhati s škarami. Izrezane oblike ali slike prilepljamo na bel ali barvast karton, pa tudi na navadni risalni papir. Ako pride na kak list več predmetov, če ti predmeti sestojijo iz različnih delov ali če se naj n. pr. nalepi kaka pokrajina, je potrebno, da položimo najprej vse izrezane dele suhe na podlago. To »suho razvrščanje« je treba pri vsaki sliki ponoviti; s tem se omogoča sukanje in premikanje posameznih delov in učencem postane sedaj jasno, po katerem redu je treba izvršiti nalepljanje. Izrezovalna dela morajo biti v najtesnejši zvezi z ostalim poukom, zlasti z domoznanstvom in prirodoznanstvom, z oblikoslovjem in risanjem. Vedno je treba izhajati od papirnate ploskve, ako gre za predmete z nepravilnimi obrisi. Posnemati je treba kiparja, ki najprej vse odvišno odkruši od balvana (Steinblock). Tudi mi oblikujemo papirnato ploskev s škarami od zunaj na znotraj, tako da izrežemo (blokiram) najprej veliko obliko, potem delno in naposled majhno obliko. Predrisati ne smemo, ker se drugače zastavljeni smoter, to je uporaba škarij kot risalnega orodja ne doseže. Baš s tem, da predrisanje opuščamo, hočemo doseči, da otroci sigurno shvačajo obliko in da se urijo v ročni spretnosti. Kajti navsezadnje ne rišeta ne svinčnik ne čopič, temveč vedno le roka in oko, ki pri izrezovanju res prideta popolnoma na svoj račun. Za izrezovanje oblik s simetričnimi obrisi nam je treba gubalnega preloma. Med papirna dela spada tudi okras božičnega drevesa. Iz estetičnih in etičnih razlogov mora učitelj pred božičem govoriti o božičnem drevesu in njegovem nakitu. Živahna otroška domišljija bo iznašla v tem oziru pod spretnim vodstvom mnogo novih oblik.

Nekaka združitev gubalnih in izrezovalnih del je kartonaža ali lepenskarstvo, ki je tudi na vseh učnih stopnjah izvedljivo v razredu. Iz kartona izrezujemo okvire za naše zbirke slik, mape za slike, dopisnice, pisma, risbe in časopisne izrezke. Pri teh delih igra merstveno ali linearno risanje glavno vlogo. Sem spadajo tudi geometrična telesa, ki so gradbeni kamni za hiše, stolpe, gradove, spomenike itd.

Končno še opozarjam na stvarno risanje in grafične tehnike, ki imajo pomen kot izraževalna sredstva in še spadajo k razrednim tehnikam.

Literatura: Rothe, Falten und Formen mit Papier, Deutscher Verlag f. Jugend u. Volk, Wien. Engelhardt u. Lillack, Papiergestaltung, Dürr, Leipzig. Löffler u. Lindemann, Mit Modellierholz, Schere und Kreide, Klinkhardt, Leipzig. Seinig, Die redende Hand, Wunderlich, Leipzig. Lillack, Handliches Tun als Unterrichtsprinzip auf allen Klassenstufen, Absch. 1930. Wolfinger, Die Werkarbeit im Dienste der Volksschule, Hirt, Breslau. (Konec sledi.)

Duševno stanje otroka v šoli učilnici, ki se preusmerja na prosto duševno delo. Gotovo je mnogo lažje, z novim delovnim načinom sprijazniti šolske novince, nego preusmeriti otroke, ki so se že nekaj let poučevali po starem načinu; zakaj otrok, ki prvokrat prestopi šolski prag, prinese s seboj naraven delovni gon, on ima odprto oko za svoj zunanji svet in je sploh v vsakem oziru čudno originalen. Tak otrok še ni v pogledu izobrazbe »pokvarjen«. Trda je ta beseda — tega se dobro zavedam in tudi vem, da učitelj, ki poučuje v zmislu šole učilnice, ako je z vsa dušo učitelj, brez dvoma več doseže kot njegov tovariš, ki baje poučuje po »modernih načelih«, pa ni učitelj v najglobljem pomenu besede. Z metodo samo se ne opravi nič, pač pa bo zmožen učitelj, ki se odreče zastarelemu učnemu načinu, otrokom in samemu sebi v največjo radost lahko ustvaril večje vrednote, kakor če vztraja pri starem učnem načinu.

Sodbo »šola učilnica je izpostavljena nevarnosti, da otroka izobrazbeno pokvari« je treba utemeljiti. Naj sledi za to nekaj primerov iz moje tozadevne prakse. Z deklicami 3. šolskega leta sem na neki tuji šoli čitala pesem »Bajka« od Fride Schanz. V tej bajki nastopa neki otrok, katerega sredi najlepšega čitanja kličejo k mizi, ki na njej že stoji skleda z juho. Otrok pa še ne more in ne more nehati, zakaj vedeti mora najprej, kako gre dalje: ali si bo kraljevič zopet pridobil svojo krono, ali bo zadel ptičico, ali bo ptičica osvobodila kraljeviča... in še nekaj takih motivov v bajki ga miče. Zaradi lažjega pregleda (razred je sprejemal bajko le akustično) sem napisala po naroku otrok te posamezne motive na šolsko tablo. Moj lastni razred, s katerim sem nekoč obravnavala isto pesem, je že nesstrpno čakal, da bi si sam izmislil bajko, ki se čita o otroku v pesmi. Mali otroci v tej šoli učilnici pa so se na mojo pobudo na poseben način lotili dela. Predlagali so: »Hočemo z besedami na šolski tabli tvoriti stavke!« Ubogi otroci, niti razpoloženje, ki ga v drugi deci vzbudi bajka, vas ne more zgrabiti, vi morate pač čisto na šolski način nekaj delati, kar življenje nikoli od vas ne zahteva: tvoriti morate stavke! Ko bi vas vendar tri leta prej imela vse skupaj, kako čudovito lepe bajke bi si bili takrat izmislili! In sedaj se mučite s to ljubko pesmjo! Gotovo ste navajeni na vprašanja: »Kakšen je otrok, katere lastnosti lahko na njem spoznamo? Ko sem vas namreč opozorila na to, da si prav natančno predstavite v čitanje za-

topljeno deklico, sem dobila za odgovor: Otrok je priden! Na moj poziv: »Natančneje!« mi odgovori druga deklica: »Otrok je bil zelo priden!« In tretja: »Otrok je bil zelo priden in marljiv!« — Oh da, že zopet tvorite stavke! In to bedasto tvarjanje stavkov vam zamori vsako čustveno življenje in vas ovira, da si ne morete ničesar živo predstavljati! Pridite kdaj k nam v šolo, naše male deklice vam bodo predložile čitajočega otroka, kako mu ličeca žare, kako včasih zapre oči, da si živo predstavi kak prizor v bajki, kako se stisne v kotiček na zofi, ne vidi in ne sliši nič o tem, kar ga obdaja, ne čuti, kako se okrog njega dela vedno bolj noč. Seveda, v tako »lepih« stavkih — najprej osebek, potem povedek in za živ svet le v celih stavkih, pravilno naglašanih — v takih stavkih ne boste slišali pri nas govoriti. Ali lesketajoče in globoko zamišljene oči lahko vidite pri nas in po glasu vsake posamezne deklice lahko spoznate, kako globoko doživlja...

Drug primer: V nekem razredu sem obravnavala z učenkami 5. šolskega leta »berilo« »V železniški čuvajnici«. Med učenim razgovorom je dejala neka učenka: »Železniški čuvaj opravlja svojo službo.« Pojasnim deklici, da si pod temi besedami ne morem ničesar predstavljati, naj bi mi vendar natančneje popisala, kaj hoče povedati. Isto, kar sem pogosto našla v tujih razredih, sem odkrila tudi tukaj: Otroci kaj radi mečejo okrog sebe splošne pojme, če tudi visoko done, pod katerimi pa si nič ne predstavljajo. Besede so jim le prazne lupine brez jasne in določne vsebine. Najbolj pa me je osupnilo, da niti ena deklica v razredu še ni videla železniške čuvajnice, kar pa teh otrok niti najmanj ni oviralo, da ne bi vsi bili radodarni s temi besedami. Neznano jim je bilo, da učenci v šoli lahko vprašajo po stvareh, ki jih ne razumejo. Nevarno nagnjenje, ponašati se z znanjem, izpodrine željo, izobraževati se z vpraševanjem.

Lahko bi navedli na stotine takih primerov, ki pričajo, kako se otrok v šoli učilnici vede čisto drugače nego se kaže v življenju, kako ga šola utesnjuje, kako je nesvoboden in kako si tukaj ne zna pomagati.

Iz tega sledi za učitelje, ki hočejo svoje razrede preusmeriti na prosto duševno delo, kot prva naloga: Vrne otroka zopet samemu sebi! Pomagaj mu, da lahko nastopa naravno, preprosto, skladno svoji posebnosti! Osvobodi ga vseh nepotrebnih spon in ohrabri ga, da se bo osamosvojil!

Večkrat sem doživela, da so učitelji, ki so do sedaj poučevali v duhu šole učilnice in se sedaj oprijeli novega učnega načina, že po kratkih tednih izgubili pogum in take poizkuse opustili, ker v tem kratkem času niso imeli dovolj vidnih uspehov; lotila se jih je bojazen: kako naj predpisano učno snov predelam, saj napredujem mnogo prepočasi. In vrnili so se k učnemu delu, ki so ga bili vajeni in vešči.

Pomniti nam je treba: Napačno bi bilo, če bi učne poizkuse, ki smo jim kot hospitanti prisostvovali drugod, slepo posnemali v lastnem razredu in če bi od izida takih lastnih poizkusov bila odvisna naša odločba za novo šolo ali proti njej. Duševni preokret se v otroku ne more izvršiti čez noč, zakaj načelo prostega duševnega dela ne zahteva od otroka le izpremenjenega delovnega načina, ono temveč globoko zaseguje v duševno in čuvstveno življenje otroka. Zato se učitelj, ki hoče otroke šole učilnice preusmeriti na prosto duševno delo, ne sme omejevati samo na to, da vadi učence v nekaterih novih delovnih postopkih. Njegova naloga je temveč, da si pridobi na otroka, ko je spoznal njegovo individualnost, čim večji vpliv, da ga napolni z novim šolskim duhom in ga dosledno vzgaja k samostojnemu mišljenju in udejstvovanju, k premagovanju samega sebe in samoodgovornosti. Vse to pa zahteva mnogo časa in potrpežljivosti, ki se mora opirati na trdno zaupanje, da tudi otrok, ki se je ves čas poučeval v zmislu šole učilnice, lahko postane v šoli aktiven, da še za to ni prepozno. In če so tudi uspehi izpočetka navidezno le majhni, je vendar že čez pol leta učenec v vsem svojem bistvu kakor izpremenjen.

Pomislimo vendar, da je otrok, ki se naj nenadoma udejstvuje v zmislu prostega dela, prestavljen v popolnoma tuj svet. Poglobimo se nekoliko v dušo takega učenca! Koliko novega in čudovitega se hkratu vsuje nanj! Glejmo!

Drugače ravna in občuje z njim učitelj. Pri vsem spoštovanju, ki ga ima do njega učenec, se da razločno spoznati: tu je človek! To spoštovanje do učitelja ima druge korenine nego v stari šoli: ne zaradi tega uživa ugled, ker razpolaga z znanjem in ker ima pravico, hvaliti in kaznovati, ampak zaradi načina, kako nastopa in kako deluje. Strahu pred njim učenci nimajo nikoli. Zaradi kakih malih pregreškov in pomot ali kakih neumnosti in ničevosti ne kaznuje; sicer take stvari obžaluje in ni baš vesel, ako se pogostoma dogajajo. Ali prostodušno je treba priznati, če je kdo morda kaj zagrešil ali se kakorkoli spozabil; resnično ozlovoljen je le tedaj, če kdo ne govori resnice. Čudno!

Razveseli se, ako mu kdo reče, da česa ne zna in ne ve, slabosti ni treba pred njim iz strahu prikrivati. Čudno pa je tudi to: Ako kdo nekaj lepo pove na pamet, tedaj ga to veseli mnogo manj, kakor če kdo nekaj — če tudi jeclja — spravi iz sebe, o čemer je sam razmišljal. Tedaj reče komu prav redko: To je bilo napačno! To je bilo nerodno! Večkrat pa skuša, iz kakih nerodnih besed še kaj pravega izluščiti, ali kratkomalo tak neumen odgovor prezre, dokler učenec med nadaljnjim posukom sam ne uvidi: prej pa sem bleknil nekaj prav neumnega. Tedaj pač namigne takemu učencu: Ali spoznaš zdaj napako? Včasih se oglasi tudi kak součenec, ki napako popravi. Sploh graja učitelj prav redko, skuša pa vedno prodreti temu do dna, kar mu kdo pove, tudi ne čaka kakega čisto določnega odgovora, hvali pogosto in hrabri rad in mnogo. Tudi mu ni treba prav nič skrbeti za mir in red z neprestanimi opomini, zakaj nihče v razredu ne klepeta in ne moti pouka, in noben učenec ne bi tega trpel, če bi kdo hotel brez potrebe z njim govoriti, kajti oni, ki venomer ne sodeluje, ne more več slediti pouku, saj ni pričakovati kakega vprašanja, ki bi žlobudravcu v takem primeru pokazalo pot. Kazenskih nalog ni, zakaj delo naj bi bilo vsakemu v veselje. Pač pa se lahko za kazen kdo izključi iz kakega skupnega dela v razredu.

Novo pa je tudi razmerje delovnošolskega otroka do njegovih součencev. Otrok naveže v učnem razgovoru in pri skupnem delu v razredni zajednici ožje stike s posameznimi njenimi člani in vidi, kako se lahko do svojih tovarišev uči in koliko jim je sam dolžen za to dati. Tu spoznava vsakega posameznega otroka mnogo natančneje nego v šoli učilnici, kajti vsak otrok se kaže tudi pri pouku, kakršen je v resnici. Svojega dela ne skriva, da se kdo drug ne bi mogel z njim okoristiti. Ne, učenci si pomagajo medsebojno in radi drug drugemu pokažejo, kako se to ali ono napravi. Kakega izgotovljenega dela seveda nihče od součencev ne prepiše, zato je vsak preveč ponosen; in razen tega bi to takoj vzbudilo pozornost, kajti dveh enakih del ni. Izključena pa je tudi pripomoč staršev. Pri spisu n. pr. opazi učitelj takoj tujo pomoč, ker oče in mati pišeta tako, kakor sta se nekoč učila. V razredu se smejo celo zvezki medsebojno zamenjati, in včasih se opravi kako delo skupno z drugimi, in nihče ne vpraša: od koga je ta del? Učenci se tudi medsebojno ne tožarijo in če se to kdaj zgodi, reče učitelj: Ali ne morete tega med seboj urediti?

Izpremenjeno je tudi stališče do učne snovi: Delovnošolski otrok si sme želeči, da se obravnava ta ali ona učna snov, ki vzbuja njegovo posebno za-

nimanje, on sme med več možnostmi izbirati, skuša pa tudi pri ljudeh svoje oko-lice ali iz knjig še več poizvedeti ali kaj odkriti in prispeva iz lastnega življenja in svojih osebnih izkušenj marsikaj k pouku.

In ta novi način pouka! Učitelj izusti včasih le kako besedo, nato je treba takoj nadaljevati; pogosto molči nekaj časa popolnoma, in otroci v razredu govorijo sami. Vprašuje redko in včasih reče: »Povejte sami, o čem naj še zdaj govorimo!« In potem nastopi zopet kaka pavza za razmišljanje in trenutno morda sploh nihče ne ve, kaj bi naj rekel, ali učitelj ne vpraša, on molči z učenci vred ali kvečjemu reče: »Sedaj pa dalje! Jaz vam ne bom pomagal!« Kako čudno je vendar vse to!¹

In potem — da imenujem samo še eno — šolski red. Delovnošolski otrok sodeluje sam pri njegovi vzpostavitvi, spoznava potrebo in vrednost takega reda in se mu pokorava iz prepričanja in čuta solidarnosti, ne iz strahu pred kaznijo.

Koliko presenetljivega, koliko novega prinaša šola, ki gradi na načelu prostega duševnega dela, našemu otroku! Mnogo tega, kar se mu je zdelo kot poseben znak šolskega življenja, večinoma odpade. Dajmo otroku dovolj časa za življenje; ne zahtevajmo že v prvem tednu vidnih uspehov! Tudi se ne vznemirjajmo, če opazimo, da prostejša delovna oblika ne poteka takoj gladko in sigurno; zakaj niso odločilni le določni delovni načini, ki jih mora otrok obvladati, gre temveč pri tej preusmeritvi za popoln preokret vsega duševnega stanja učenec, zlasti tudi za preložitve delovne volje v učenca samega. Napačno tolmačenje pojma »delovna tehnika« je povzročilo že marsikatero zmedo, saj se je ta pojem že tako tolma-

čil, da je n. pr. kako sliko obravnaval sicer razred sam, ali po nekem stalnem obrazcu, po vedno se ponavljajočih vprašanjih. Hospitanti so se večkrat potrudili, da bi iz posameznih učnih nastopov, ki so jim prisostvovali na naši šoli, izkonstruirali kak določen učni postopek, in so mislili, da se pri nas vsaka lirčna pesem obravnava tako, kakor so to slučajno v našem razredu slišali. To bi bila vzgoja k duševni otroposti, ki nima s samodelavnostjo nič opraviti. Preusmeritev na pouk, pri katerem določa učenec — ne več kakor do sedaj učitelj — kak stanovit, mehaniziran delovni postopek, to bi se kajpak dalo hitro doseči. Ne tako vzgoja k prostemu udejstvovanju, ki predpostavlja pri učitelju potrpežljivo čakanje in globoko prodiranje v otroško dušo; zakaj vsak mlad človek obeta nekaj novega, kar le on sam po svoji individualnosti lahko uresniči.

Vsak nov razred stopa z novimi zahtevami pred nas učitelje; razredi pa, ki so se vodili še v duhu šole učilnice, imajo posebno pravico do naše ljubezni in naše sile; šola učilnica jim je vzela — ne v zlobnem namenu — kos njihovega otroškega življenja, uničila je mnogo njihove prirodne originalnosti, veselosti in svežega delovnega gona; vse to jim hoče nova šola zopet podariti.

Nasičen znanja zapušča otrok šolo učilnico — ukaženjen stopa delovnošolski otrok v življenje in se je tudi učil, kako se tej ukaženosti lahko odpomore, saj si je pridobil sposobnost za samoizobrazbo. In to je morebiti najlepše darilo, ki ga more učitelj dati svojim učencem na pot v življenje. (Po knjigi »Einstellung auf Freitätigkeit«, Spisala Lotte Müller. Glej oceno te knjige na strani 63. in 64.)

M. S.



In spoznanja, da se naša in naših otrok duševna rast z ničemer ne pospešuje tako naglo, vsestranski in sigurno kakor s produktivnim delom, so se izcimili novi učni cilji in pokazala nova učna pota.

Gansberg, Schaffensfreude.

Ako bi se naj otrok na priroden način razvijal dalje, ne smemo dopuščati, da se v elementarnem razredu preveč piše in čita, tembolj pa moramo skrbeti za to, da se več pripoveduje, prednaša, poje in slika.

Gansberg, Fibelleid.

Znanje samo na sebi doprinaša k izobrazbi značaja toliko kakor nič in k življenjski energiji večinoma jako malo.

Lietz.

Ne na preudarek, temveč na privado se mora opirati нравnost.

Gustav Le Bon.

M. A. Nikolić: Savremena pedagoška pitanja. Drugo dopunjeno izdanje. Sombor 1930. Str. 102, cena 25 Din.

Oblike nove šole dobivajo čim dalje bolj konkretno podlago in praktičen zmisel. O tem nam pričajo strokovne pedagoške knjige novejšega datuma, predvsem prevodne, pa deloma tudi izvirne, razni spisi v domačem pedagoškem časopisju in debate po stanovskih organizacijah. Pedagoški problemi so pridobili na aktualnosti že marsikje.

Tudi v tesnih razmerah južnih predelov naše države je čutiti novo valovanje in zmisel za napredek. Seveda se drži naš kulturni jug nekam bolj francoske kulturne orientacije, samo v šolskem pogledu je opažati nemško pedagoško smer in ideologijo. Razumljivo zakaj: nemška šola nudi resnično moderno lice, bogat razgled in grmade strokovnih knjig. Seveda se naš povprečni človek kaj kmalu lahko izgubi med nemškimi modernimi smermi in pozavi, če nima širokega pregleda in obzorja. Od tod tisti nesigurni koraki, brezbravno epigonstvo in slepa imitacija tujih razmer in prilik v naši pedagoški stroki. Mislim, da bi nam morali biti tuji vzgledi in prilike pravzaprav samo pobude za razvoj domače miselnosti in rasne akcije na področju šole in vzgoje sploh.

S to mislijo sem prelistal Nikolićevo knjigo, ki skuša biti menda bolj informativna kakor praktična. Pisec teh pedagoških črtic ne sega v detailje in globine, pač pa hoče na hitro roko nanizati aktualne probleme novodobne šole in pedagogike. Kdor pozna nemško literaturo in je zasledoval vse razvojne stopnje nove šole, ta ima nasproti Nikolićeve knjige nekaj prigovorov in pomislekov. Vsebinsko namreč ne nudi aktivnemu pedagoškemu delavcu mnogo, samo nekaj drobtinice z bogatinove mize in par rahlih obrisov. Načelna pogreška knjige je pač ta, da postavlja pisatelj probleme nove pedagogike in šole bolj v psihološke in didaktične perspektive, manj pa na gospodarsko in kulturno-politično osnovo. Nisem mogel, da bi točno ugotovil, kaj smatra pisatelj za vzgon nove pedagogike in njenega razvoja. Poleg nekaterih ohlapnih poglavij pa je tudi nekaj temeljitejših odstavkov v knjigi. Tudi to in omo našilo (Internacionalna federacija učiteljskega združenja, str. 92.—101.) bi lahko brez škode izpadlo, kajti podobne stvari sodijo bolj v pedagoške časopise in liste.

Ker je bila knjiga »drugo dopunjeno izdanje«, bi želel, da bi bila knjiga vsebinsko in oblikovno na višku. Da je knjiga drugič izšla, je najbrže znak, da naši ljudje vendar še radi sežejo po popularno pisani več ali manj moderni pedagoški knjigi. Da bi jim le naši avtorji postregli količkaj mogoče z dobrim, najboljšim blagom! Nikolićevo delo je manj posrečen poizkus »pedagoške antologije«.

A. Zerjav.

Lotte Müller: Einstellung auf Freiheitätigkeit. 70 str. Leipzig. I. Klinkhardt. Broš. M. 2.

Lotte Müller, bivša učenka in poznejša, didaktično izredno nadarjena sodelavka Hugona Gaudija, omenja v svoji knjigi, da si je na svojih pedagoških potovanjih pridobila temeljit pogled v novodobno šolsko delo v Nemčiji in tudi onkraj mej svoje domovine. V več nego petdesetih razredih je nastopila kot predavateljica in učiteljica ter skušala pred števili poslušalci ponazoriti novi način pouka. Tako se je mogla na eni strani prepričati o mogočem razmahu današnjega šolstva v Nemčiji, na drugi strani pa je tudi videla, kako se načelo samodelavnosti čestokrat napako tolmači, kako se ponekod nadomešča z didaktičnim anarhizmom, drugod zopet z najpustejšim shematizmom ali kako hočejo nekateri novim zahtevam zadostiti s čisto zunanjimi ukrepi. Tako je spoznala, da šola učilnica, ki jo je imela za mrtvo, vendar marsikje še vedno živi.

Posebno jo je vsakikrat zbolelo, ako je kak učitelj, ki se je že preorientiral v duhu nove šole, končno izjavil: Z razredom, ki sem ga zdaj moral prevzeti, se ne da več prosto delati, ta razred je »poskvarjen«, pouk bo treba nadaljevati v starem duhu. In ko so se ji med njenim poklicnim delom večkrat izročili razredi, ki so bili pestra mešanica otrok mnogih šol — med njimi seveda veliko otrok stare šole — tedaj si je morala resno odgovoriti na vprašanje: Kako naj preusmerim otroke, ki so se poučevali v zmislu šole učilnice, na prosto duševno delo?

Vprašanje, ki se tukaj načenja, je najvažnejše, pa tudi najtežje poglavje delovnošolske ideje in najtežji problem za vse one, ki stremijo za delovno šolo. Sprostiti aktivnosti zadene pri učencih, ki so navajeni le na vezano učenje, na velike ovire in zahteva od učitelja mnogo didaktične spretnosti. Pisateljica kaže na dobro izbranih učnih posnetkih iz raznih pod-

ročij, kako se dado v dolgem, potrpežljivem delu te novemu delovnemu načinu nasprotujoče ovire premagati. V živahni in prikupljivi obliki obravnava razna vprašanja in težkoče, ki se pojavljajo, ako gre za to, da se naj kak razred preusmeri na delovni način, ki ga še do sedaj ni bil vajen. S svojimi izvajanjem hoče dati učiteljstvu zgolj migljaje in nasvete ter mu pokazati, kako se lahko oprime dela, nikjer pa z njimi ne vsiljuje norm, ki naj bi imele splošno veljavo. Prijetno se dojmi čitatelja zmerno stališče pisateljice, ki sicer z vso odločnostjo zastopa delovno idejo in jo skuša vsestranski izgraditi, a tudi ne pozablja svariti pred pretiravanji in drznimi skoki.

Knjiga je bogata zaloga dragocenih pobud za pravi delovni pouk in za mislečega učitelja, ki mu hoče pisateljica nazorno pokazati, kako se dado ideje njenega mojstra tudi v osnovni šoli uresničiti. To bo pač v tej dovršenosti le izjemoma mogoče, ali v tej knjižici je nakopičenih toliko izredno uspešnih učnih posnetkov, praktičnih nasvetov in finih misli, da je nihče ne bo odložil brez izdatne koristi za lastno šolsko prakso. Zato knjigo toplo priporočamo vsem onim, ki se hočejo šele seznaniti z novim načinom šolskega dela, a tega koraka ne tvegajo sami, temveč iščejo trdne opore in zanesljive pomoči, kakor tudi onim, ki pri svojih dosedanjih poizkusih niso uspeli, in na posled še prav posebno onim, ki mislijo, da so gotovi: pisateljica, ki jo štejejo med najbolj finočuteče vzgojiteljice sedanjosti, jih sigurno prekaša.

Ali se bo našla med slovenskimi učiteljicami katera, ki bi lahko prevzela vlogo Lotte Müllerjeve? Upajmo! (Glej odloomek iz njene knjige o »Duševnem stanju otroka v šoli učilnici, ki se preusmerja na prosto duševno delo« na str. 60.—62. te številke!)

M. S.

M. Belec: *Skrita sreča. Povesti.* Tisk tiskarne Blanke, Ptuj, 1929., str. 111. Samozaložba.

Pravijo, da bi lahko bil med nami skoro vsak drugi človek vsaj napol ženij, če bi mu v življenju odkazali pravo mesto. Mnogo šale sicer, pa vendar nekaj resnice, ki se ne da zlepa utajiti!

Slučajno mi je prišla v roke Belčeva »Skrita sreča«. Spoznal pa sem tudi pisatelja teh povesti in zgodbi v knjigi. Res: čez dan dela in koplje z motiko, zvečer pa seže za peresom in piše pozno v noč... Sam o sebi pravi v predgovoru: »Zakaj bi zakopal talente, ki mi jih je Bog podelil?« Za naše tednike je napisal že cele serije najrazličnejših povesti, ki jih je nabral med narodom in jih potem zaokrožil po svojih močeh. Ne pove sicer prav nič novega, deloma samo reproducira, niansira in imitira med ljudstvom zakoreninjeno snov in jo poda narodu kot — ljudsko povest. Moram reči, da so mi деца njegovo knjižico proti pričakovanju skrbno prečitali od prve do zadnje strani. Humor Milčinskega je včasih pretežak in preveč — brskdek!...

Naravno, da bi bilo odveč, staviti knjigo tihega in skromnega »ljudskega pisatelja« na literarno tehtnico in pred stroge umetnostne zakone. Če pomislim na še slabšo književno robo, ki se prodaja s kričečo reklamo kot lepa knjiga, no potem je dovolj, da piše Belec tako, kakor pač misli in čuvstvuje naš preprosti človek v svojem vsakdanjem življenju: neposredno, primitivno in versko. Kot samouk obvlada še prilično jezik in slog ter notranje kombinacije v razvoju dogodkov. Ponavljam pa, da ne vzdrži zbirka Belčevih ljudskih povesti kake literarne ocene! Tako daleč seveda ne sega njegovo pero v urah »ustvarjanja in doživetja«.

Kaj še hočete: čez dan z motiko, zvečer s peresom!...

A. Žerjav.



Kako se naj premosti težki prehod od doma do šole? Mislim, da nam otroci na to vprašanje odgovarjajo sami. Treba je le, da opazujemo, kako pri otrocih v tej starosti dveje nikoli ne miruje: usta in roke. Treba je tedaj samo, da pustimo oba omenjena vrelca teči dalje in dosegli bomo s tem najboljšo apercipijo. Kaj pa delamo namesto tega mi? Otroke silimo, da mirno in tiho sedijo na svojih prostorih in da držijo roke na klopi, pri tem pa nič ne pomislimo, kako duševno in telesno muko jim s tem nalagamo. Razen tega je to sedenje z rokami v klopi, ki hočemo z njimi doseči zunanjo pazljivost, mimogrede v največjo škodo zdravju otrok; kajti z rokami, položenimi na klop, se umetno stiskajo prsi, ki naj bi se vendar širile ter dajale prostora pljučam za njihov razvoj. In kaka muka za otroke, ako bi naj neprestano poslušali — otroci, ki jim je ves svet ena edina velika uganka, oni, ki so sami le živi vprašaji!

Wetekump, Selbstbetätigung u. Sch.

10-letnica Pedagoške Centrale v Mariboru.

Dne 21. januarja 1931. bo poteklo 10 let, odkar deluje Pedagoška Centrala v Mariboru. Ob tej priliki namerava odbor izdati knjižico, ki bi orisala njeno delovanje tekom 10-letnega obstoja in ki bi obenem pokazala pota za njeno nadaljnje delovanje. Preko tega bi knjižica vsebovala tudi članke splošne praktične vrednosti, tako da bi se z njo lahko neposredno okoristil vsak učitelj. Radi bi, da bi bila knjiga čim najbolj pestra in vsestranska. Zato pa potrebujemo čim več sodelavnikov iz članstva in jih s tem naprošamo za sodelovanje.

V člankih lahko opišete, v koliko in kako je evtl. Pedagoška Centrala med svojim obstojem vplivala na Vas in na Vaš okoliš. Pri tem upoštevajte tudi izobraževalne tečaje in dunajske ekskurzije. Koristna bi bila tudi študija o vplivu Pedagoške Centrale na našo vzgojno prakso in teorijo sploh; to mnogo lažje izvrši član izven odbora, ker lahko mnogo bolj objektivno opazuje. Pri vsem tem pa prosimo, **ne štedite s kritiko** o delovanju Pedagoške Centrale, kjer vidite, da je potrebna; to bo njenemu bodočemu delovanju le v korist. Izrazite tudi svoje nasvete glede bodočega delovanja Pedagoške Centrale; več glav, več misli. Članki izven ožje jubilejne vsebine so lahko čisto poljubni ter vzeti iz pedagoške prakse ali pa tudi iz teorije. Biti pa morajo aktualni in brezkompromisno moderni.

Vse člane, ki bi bili voljni sodelovati, prosimo, naj nam to čimprej javijo, obenem pa po možnosti navedejo tudi predmet, ki ga mislijo obdelati.

Odbor.

Vabilo k sodelovanju.

Pedagoška Centrala v Mariboru bi rada članstvu pri izposojevanju knjig čim najbolj ustrezala. Dala je tiskati sezname in jih razposlala na vse šole v bivši mari-borski in na mnoge v bivši ljubljanski oblasti. Toda vemo, da še s tem ni dovolj ustrezno; iz samega naslova knjige se še ne razvidi značaj in kakovost knjige. In baš to marsikateri čitatelj želi vedeti. Odbor je torej sklenil, da izpopolni katalog v to smer. Trebalo bi proučiti vsako knjigo ter o njej napisati, kratko, a informativno oceno. Odbor sam tega dela ne zmore, zato se obrača na članstvo s prošnjo za sodelovanje. Na prvi poziv se je že prijavilo nekaj sodelavnikov, želeli pa bi jih mnogo več. Prijavite se še, kateri ste voljni sodelovati! Izberite si kakršnokoli delovno področje (elementarni razred, strnjeni pouk, računstvo, psihologijo, pedagogiko itd.) in nam ga označite, mi Vam pa pošljemo po vrsti knjige iz tistega področja. Nato nam pa pošljite ocene o prečitanih knjigah. Kdor bo opravil to delo, bo koristil v dve smeri: **tovarišem** s tem, da jim olajša izbiro, in **sebi** s tem, da dobi dober vpogled v predelano delovno področje.

Odbor.