

POPOTNIK

Č A S O P I S
Z A S O D O B N O
P E D A G O G I K O

1939

1940

V S E B I N A

I. Tam po mestih, predmestjih in večjih naseljih...

Naše višje organizirane in poskusne šole

Višje organizirano šolstvo v industrijskih krajih (M. Mencej) — Naloge slovenskega poskusnega šolstva (R. Kobilica) — Vtisi, poskusi in izsledki — izpovedi (J. Jurančič, F. Kavčič, J. Kontler, M. Ledinek, L. Pi-brovec, E. Vranc, A. Žerjav)

II. Iz šolskega dela: »Voda v Ljubljani«, izsek iz dela na poskusni šoli (M. Zor)

III. Po pedagoškem svetu: Dragoljub Branković — oče jugoslovanskega poskusnega šolstva — Poskusno šolstvo v tujini (G. Šilih)

IV. Književni pregled: Publikacije poskusne šole v Borovu (M. Ledinek)

V. Govorilnica: »Gospodarstvo po načrtu, njegove naloge in problem« (Dr. A. Gosar)

5-6

≡≡≡

LXI

IZ UREDNIŠTVA

Uredništvo je prejelo v oceno: »Glasnik Muzejskega društva za Slovenijo«. XX. letnik, št. 1.—4. — Zbornik ob stoletnici društva 1839.—1939. — Kazalo k zgodovinskim publikacijam 1891.—1939. — L. Ganghofer »Vaški apostol« in J. O. Curwood »Zlata zanka« (obe Šentjakobska knjižnica v Ljubljani).

V zamenjavo smo prejeli: »Orač«, glasilo Kmečke zveze v Ljubljani. — »Napredak«, časopis za pedagogiju, Zagreb. — »Izseljenski vestnik«, glasilo Rafaelove družbe in izseljenske zbornice v Ljubljani. — »Slovenska mladina«, Ljubljana. — »Edinost« v Mariboru. — Moravský učitel, Brno. — »Der deutsche Volkserzieher«, Zickfeldt—Osterwieck—Harz.

ČITATELJEM IN SOTRUDNIKOM!

Vedno bolj občutimo, da nam obseg lista ne zadostuje. Mnogo zanimivih in v celostni okvir spadajočih člankov je moralo izpasti. Zaradi pomanjkanja prostora smo mogli problem više organiziranega in poskusnega šolstva samo rahlo nakazati. Žal, mora počakati tudi zelo aktualna učna enota »Zaščita pred zračnimi napadi« (M. Vauda). — Prihodnja celota bo obravnavala vprašanja učiteljevega dela za izboljšanje slovenskega šolstva v zadnjih 20 letih. — Rok za članke je 1. april 1940.

»POPOTNIK« izhaja mesečno in stane na leto 50 din, polletno 25 din, četrtletno din 12'50; posamezni zvezki stanejo 5 din, z dvojno številko 10 din.

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

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

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

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

Tam v mestih, predmestjih in večjih naseljih...

Tam v mestih, predmestjih in večjih naseljih stoje naše slovenske više organizirane ljudske šole (štiri- do osemrazrednice), ki jih kaj radi občudujejo naši bratje z juga. Glede na okolje, v katerem delujejo in glede na živ material, ki ga oblikujejo, med njimi ni velike razlike.

Tipične znake, ki veljajo za vse take šole, označujejo običajno takole:

Lepa, deloma že zelo moderna poslopja, okoli njih čedno urejen vrt ali celo park. Tudi znotraj je doma bogastvo: zračne, svetle in dobro opremljene učilnice, poleti in pozimi primerno temperirani prostori, nova oprema (tu pa tam mizice in stolčki), parket ali z oljem obilno prepojena tla, zbor-nica z bogato knjižnico in vnetim učiteljskim zborom, pisarna s pisalnim strojem in upraviteljem, ki reprezentira, administrira, kontrolira in in-struira... Vendar ob tolikem razkošju više organizirana šola še ni to, kar bi radi imeli, če ni vključena v svoje mestno, predmestno, industrijsko ali kmečko okolje. Ponekod ne vzbuja onega ponosa in spoštovanja, ki ga čuti povprečen človek, ko gre mimo domačega sokolskega ali prosvetnega doma. Najhuje je s šolo v krajih, kjer životari kot izoliran otok sredi današnjega razgibanega življenja. Ima svoje zakone, tradicijo, pravila in pravilnike, nima pa dovolj srčnih vezi s svojo okolico.

Okolje šole v mestih in večjih naseljih je nemirno. V njem se mnogo bolj odraža valovanje idejnih in gospodarskih tokov kakor pa v mirnejšem podeželju. V mestu in predmestju vse čuti in tudi veruje, da to, kar je danes, ni stalno, da čas hiti in da bo prišlo nekaj novega. V divjem hrušču in trušču vsesplošnega prevrednotenja tone človek v morju povprečnosti. Samo družbene plasti imajo značilne poteze, celotna družba jih nima, zato je razbita, do bolehnosti razčlenjena na manjše zajednice, katere z veliko po-trato časa in energije iščejo svoje mesto v družbi.

Tehnika stopa na mesto duhovne kulture. Stroj, avto, elektrika, radio, kino... — vse to stalno zanima mladino, sklanjatev ženskih samostalnikov »na a« pa je kakor muzejski predmet, ki lahko zbudi občudovanje, ne pa stalnega zanimanja. Vse misli na udobnejše, prijetnejše in lažje življenje; zmaguje in vlada m o č; razumnost in čustvena razgibanost sta bolj pod-rejenega pomena. Individualno ustvarjanje se ne more uveljaviti vsled vidne težnje za racionalno urejeno masovno produkcijo. Stroj je postal

vladar. Kako bi v šoli lepo pisali, to ni zanimivo! Zanimivejše je vprašanje: kako pišemo s strojem? Še komaj dorasla deca se navdušuje za skupnost, za organizacijo, vendar razmere staro in mlado silijo, da pristavi ob dani priliki vsak svoj lastni lonček k skupnemu ognju... Idealizma ni veliko, kajti ljudje se le preveč zanimajo za to, kar je p o e d i n c u potrebno in koristno. Ta pa se po veliki večini bori za svojo življenjsko bitnost.

Valovi take razgibanosti pljuskajo v domu, na cesti, v društvih. Edino šola naj bi bila oni kraj, kamor to valovanje ne sme, ker mu brani vstop — z a k o n. Šola je, ali vsaj bi morala biti le posredovalka v učnem načrtu navedenega osnovnega znanja, morala bi biti tiha in mirna pripravljavnica za s r e d n j e š o l s k i študij. Morala bi dobavljati deci formalno kvalifikacijo za prestop praga doma visoke učenosti... Po predpisih izoblikujemo čedno, preprosto, tekočo, čitljivo pisavo, vidimo pa, da deca sanja o pisalnem stroju. Radi bi vadili tehniko čitanja, toda deci bolj ugajajo novice, ki jih izve preko radia in zvočnega filma. Radi bi obravnavali elektriko na star analitično - sintetičen način, deca pa vprašuje: kako vložimo nitko v izgorelo varovalko. Mi bi po predpisih radi obravnavali bitko na Kosovem polju, deca pa sprašuje, kako so napredovala utrjevalna dela na tem in onem odseku. Mi stojimo, včasih morda tudi šepamo, medtem ko deca teče novemu, neznanemu življenju nasproti. Mi ji hočemo postreči z znanjem, ki bo potrebno v bodočem življenju (1), deca bi pa rada živela d a n e s svoje malo življenje in imela od nas in od šole za t a k o ž i v l j e n j e potrebne nasvete.

Nekatere više organizirane ljudske šole so že leta in leta prednjačile v iskanju novih vzgojnih in učnih poti. Zatrjevale so, da šola ni nobena pripravljavnica za »bodoče« življenje, nego je del življenja. Borile so se za »novo šolo«, mislile so pa na novo dobo človeškega oblikovanja. Govorile so o harmoničnem razvijanju telesnih in duševnih sil. Zatrjevale so, da ni odločilno za kvaliteto šole, koliko zna otrok, nego kako stopnjo je dosegla njegova zmogljivost. Vadile so hojo po poti do znanja v prepričanju, da je to edina zdrava priprava za poznejšo samoizobrazbo, ki je v naši dinamično usmerjeni dobi neizogibna. Trdile so, da mora imeti deca priliko za spontano udejstvovanje, kajti to je začetek vsake aktivnosti. Vadile so spoznavanje in reševanje življenjsko važnih in resničnih problemov in so blagoslavljalje trnjevo pot, ki otroka dovede do zmage, do izkušnje, katera naj bi potem postala gradivo za izoblikovanje njegove male osebnosti. Zatrjevale so, da ne bo danes, niti v bodoče izhajala družba brez ljudi, ki ne samo sprejemajo, nego tudi mislijo, ocenjujejo, skratka — iščejo resnice.

Mnogo nas je, ki smo poskusili korakati z duhom časa, toda vse to, kar je izven resničnega življenja — nas je r a z o č a r a l o. Srednja šola hoče od nas tihe poslušalce, spominsko močno razvite male dušice za sprejemanje one učenosti, brez katere baje ni višješolskega študija. Z veliko ljubeznijo in s še večjo dobro voljo smo polagali osnove za višjo narodno

omiko, bili smo vrtnarji, ki gojijo plemenite sadike in smo doživeli razočaranja ... Sadike so bile postavljene brez vsakega prehoda na njivo, kjer je burja doma. Marsikatera je pozebla ...

Razumni roditelji so videli, da je otrok v ljudski šoli rad delal in veliko delal, da je dosegel svojemu inteligenčnemu količniku ustrezajoč napredek na vseh predmetnih področjih, v srednji šoli pa se mora obupno boriti za borno trojko iz — srbohrvaščine ... Drugi je padel iz zemljepisja, ker mu ni prišlo verbalno znanje ... Tretjega duši francoščina, s katero tako strežejo, kakor da bi bili psihologija in mladinoslovje vrednoti, za katere se navdušuje samo — učitelj ...

Iz mestnih in predmestnih šol gre v zadnjih letih približno 50 % otrok v meščanske in srednje šole. Ponekod do 25 % celo iz 4. razreda! Tem na ljubo bi morala torej biti šola pripravljavnica za srednjo šolo, ki se niti za ped ne premakne iz starih izvoženih tirov?!

Motrenje teh protislovij nas nujno sili k usodni ugotovitvi, da tako ne sme več dalje! Tudi srednja šola naj ne bo brezčutna za prostor in čas! Tudi ona ima opravka z živim materialom, ki hoče — rasti in cveteti. Današnji srednješolski sistem mori mlado cvetje. Na žalost zaman čakamo vrtnarjev, ki bi razumeli in nadaljevali našo psihološko in pedološko utemeljeno setev.

Više organizirane šole v mestih, predmestjih in večjih naseljih bodo nedvomno nadaljevale s šolskim delom, kakršnega zahteva današnje življenje. Slovenska javnost pa bi morala spoznati potrebnost in pomembnost notranje šolske preosnove, po kateri že desetletja stremi ljudskošolsko učiteljstvo. Zlo bo pa obtičalo v onih, ki vsaj ob graditvi avtonomnega slovenskega šolstva ne bodo hoteli videti odprtih ran našega celotnega šolstva!

Julij Kontler.

Kakšen mora biti pouk v ljudski šoli?

Na vsaki stopnji, to je, v vsakem razredu mora biti pouk dostopen učenčevemu razumevanju. Gradivo, ki ga učenci ne morejo razumeti, je škodljivo. Otroški um, kakor tudi um primitivnega človeka, je ves v svetu dogajanja konkretnega in bližnjega (prostorno in časovno), s čimer mora pouk računati. Učitelj mora poznati zakone otroškega telesnega in duševnega razvoja in glede na nje mora prilagoditi svoje postopke.

(Navodila o pouku v ljudskih šolah — uredba ministra prosvete dne 15. februarja 1935., O. N. št. 10.800.)

Naše više organizirane in poskusne šole

Martin Mencej:

Više organizirano šolstvo v industrijskih krajih

Naša najnovejša poklicna in družbena sestava prebivalstva kaže, da smo prenehali biti izrazito kmetijski narod, zakaj razvoj tehnike in industrije je tudi našemu narodu spremenil obraz gospodarskega in socialnega stanja. Naš geografski, geopolitični in gospodarski položaj je narekoval, da se je na našem ozemlju v zadnjih par desetletjih začela gostiti mreža fabriških dimnikov, posebno še, ko so se v novo nastali državi po svetovni vojni odprli novi trgi in so bili dani novi pogoji gospodarskemu življenju. Že vpeljeni in ustaljeni naši industrijski centri (premogokopna industrija s središčem v Trbovljah, železna industrija s središčem na Jesenicah) so zaživeli s podvojeno silo. Vedno pogostejše pa so se začele tudi oglašati fabriške sirene v okolici naših mest, v prometnih križiščih in v našem podeželju, ki so vabljivo klicale in navdajale z novimi upi našega poljskega delavca, kočarja in sproletariziranega malega kmeta, ki se je na svoji ozko odmerjeni grudi zvižal za svoj vsakdanji obstoj. Nastajala so nova industrijska središča: tu z novo vpeljanimi tekstilnimi tovarnami, tam zopet z novo nastalo lesno industrijo itd. V zadnjih dveh desetletjih se je gospodarska in socialna osnova našega naroda bistveno spremenila in s tem poklicna razdelitev prebivalstva, kar nazorno kažejo statistični podatki zadnjega ljudskega štetja (1931. leta):¹

v industriji in obrti je bilo zaposlenega prebivalstva	19,49 %
v rudarstvu je bilo zaposlenega prebivalstva	2,40 %
v prometu je bilo zaposlenega prebivalstva	3,96 %
v kmetijstvu pa	60,35 %

Okrog 26 % našega prebivalstva živi zaposlenega v industriji, rudarstvu in prometu in le še 60 % v kmetijstvu. Medtem, ko smo še pred par desetletji lahko govorili le o dveh tipično industrijskih središčih (Trbovlje s Hrastnikom in Zagorjem ter Jesenice z okolico), kjer je živel tipično industrijsko delavstvo, ki je bilo navezano izključno na svojo delovno mezdo, so pa sedaj nastala nova industrijska središča s tipičnim industrijskim delavstvom. Taka središča kot velika industrijsko-obrtna področja, kjer je nad 50 % industrijskega prebivalstva, stopajo v ospredje poleg že omenjenih: kranjsko področje (občine Kranj, Stražišče in Predoslje), tržiško področje (občine Tržič, Kovor in Križe), mariborsko področje (Pobrežje, Tezno, Radvanje in Studenci), ljubljansko, celjsko in domžalsko področje. Razen tega je pa še precej manjših industrijsko-obrtnih krajev, v katerih živi nad polovico ljudi od industrije. To so Železniki, Kropa, Kamna Gorica, Guštanj, Muta, Ruše, Šoštanj, Mežica in Črna.

¹ Glej: »Gospodarska struktura Slovenije v luči poklicne statistike in delavskega zavarovanja«. Socialno ekonomski institut v Ljubljani, 1931. leta.

Poleg tega so se pa s prodiranjem industrije v naše podeželje razvili pri nas tipični polindustrijski predeli, kjer je v industriji, rudarstvu ali prometu zaposlenega pod 50 % prebivalstva. Predaleč bi nas zavedlo, da bi navajali vse te predele. Celotna slika pa kaže tudi tu, da delavsko poklicna struktura pojema od viška na severo-zapadu (Gorenjska) do najnižjih postavk na našem agrarnem vzhodu in jugovzhodu, kjer izrazito prevladuje kmečki življenjski nad 80 % kmetijskega prebivalstva. S svojimi manjšimi industrijskimi obrati so spremenili lice našega podeželja; kakor prvi, tako so tudi ti ustvarili nove pogoje življenja in posegli v subjektivno dogajanje naše vasi.

Ti objektivni pogoji življenja so imeli tudi svoj odločilni vpliv na razvoj šolstva pri nas. Tu se je šolstvo naglo razvijalo. Ko je vas še dremala v svojem polfevdalnem snu in vaški otrok obiskoval le eno-, dvo- ali trirazredno šolo, je pa v industrijskih in polindustrijskih krajih šolska zgradba naglo rastla. Tako imamo danes v teh krajih le više organizirane šole, ki imajo po štiri in več oddelkov. Da bomo prav razumeli naloge tega šolstva, si moramo ogledati glavne komponente, ki odločajo ali naj bi odločale o notranjem in zunanem ustroju tega šolstva in ki stavljajo to šolstvo pred svojevrstne naloge. Te osnovne komponente bi bile sledeče:

- a) svojstvenost objektivnih in subjektivnih pogojev življenja v industrijskih krajih;
- b) stanje in razporeditev mladine;
- c) položaj in naloge šolstva v teh krajih.

V tovarniškem sistemu se na najbolj viden način odražajo vsa ona gospodarska, socialna in kulturno-politična protislovja, ki tvorijo diagonalno družbenega življenja v obdobju kapitalizma. Stroj je podružablajoča sila, ki veže v celoto vse, ki so v njegovi službi. Industrijska proizvodnja kolektivizira človeka ter ga veže z ostalimi pri delu. Dobrine, ki jih daje fabriški sistem, so plod kolektivnega dela, v katerih je vtelesena delavska sila vseh, ki so bili pri izgotovitvi zaposleni. Ko pa je dobrina zgotovljena za uporabo ali za trg, postane individualna last. Na eni strani družbena proizvodnja, na drugi strani pa privatno prilaščanje proizvodov kolektivnega dela. V tem antagonizmu tovarniškega sistema je izvor vseh tistih družbenih diferenc, ki jih poznamo pod imenom razrednih nasprotij in ki so v tovarniškem sistemu najbolj očitna. Tu je izvor vse teže življenja, ki je vezano na ime proletarca, katerega karakterizira: a) delovna mezda, ki mu diktira njegov inferiorni socialni položaj; b) navezanost na mezdo, ki ga dela nestalnega in nesigurnega v življenju (pride kriza, skrči obrat svoje delo in je na cesti med brezposelnimi); c) popolna zavisnost od delodajalca ne le v ekonomskem, temveč tudi v kulturnem in političnem pogledu, in d) povezanost z usodo vsega delavstva ne le v mejah tovarne ali države, temveč z usodo vsega delavskega razreda v svetu, kar mu daje internacionalno usmerjenost.

Tako se v tovarniškem sistemu na najbolj viden način bijeta dva sveta: svet preteklosti in svet bodočnosti, svet individualizma in svet kolektivismu, svet reakcije in svet progressa.

Ta antagonizem zaživi v vsej svoji obliki in vsebini tudi izven mej tovarniškega obzidja, v delavskih kolonijah, barakah in predmestjih, kjer žive delavske družine svojevrstno življenje s svojevrstnimi mislimi, čustvi in hotenji, čemur odreja usmerjenost položaj v sestavi današnje družbe. V tem svojevrstnem načinu življenja, mišljenja in hotenja se razvija de-

lavski otrok in to življenje mu daje svojevrsten pečat, ki ga razlikuje od vaškega otroka in otroka meščanske družine. Te razlike se kažejo v biološkem sestavu in duševnem razpoloženju.

Telesne sposobnosti:

Vsa dosedanja raziskavanja v svetu so neovržno dognala, da telesni razvoj ne zavisi le od podedovanih lastnosti, temveč še v večji meri od prilik, v katerih se vrši ta razvoj in da je fiziološko stanje mladine direktno povzročeno od socialne sredine: prehrane, stanovanja, zaposlenosti, socialno-ekonomskih pogojev življenja itd. Dognanja vseh tovrstnih raziskovanj so si edina, da se fiziološko najbolj bedna mladina rekrutira iz vrst industrijskega delavstva. Naša najnovejša raziskovanja, katerih rezultati so bili prav kar objavljeni v 1. in 2. številki »Prosvete«, pa dokazujejo nasprotno. Preiskani so bili šoloobvezni otroci v starosti od 7. do 14. leta. Tu naj navedemo le tisto mladino, ki je na osnovi naše lastne skale izkazana kot podnormalno razvita in spada v vrsto tako zvanih a tipov.

Dečki:

Višina v cm

Deklice:

Višina v cm

Otroci so iz kategorije					Otroci so iz kategorije				
velikih kmetov	srednjih kmetov	malih kmetov	poljskih delavcev	industr. delavcev	velikih kmetov	srednjih kmetov	malih kmetov	poljskih delavcev	industr. delavcev
Gornje številke pomenijo absolutno preiskanih; spodnje zaostalih v %					Gornje številke pomenijo absolutno preiskanih; spodnje zaostalih v %				
132	557	888	379	533	138	625	973	446	491
7,57	14,36	16,69	20,85	8,82	5,07	14,08	19,47	22,19	9,98
Teža v kg					Teža v kg				
132	557	888	379	533	138	625	973	446	491
4,55	12,03	18,35	19,52	14,82	5,07	12,48	15,72	13,85	14,03

Gornja razpredelnica nam nudi zanimivo sliko. Ne iz družin industrijskega delavca, temveč iz družin poljskega delavca in malega kmeta prihaja najvišji procent telesno zaostale mladine. Od kod te difference? Ali živi naš industrijski otrok res v toliko povoljnejših prilikah kot pa v drugih predelih sveta? Ne. Bistvo teh razlik je v tem, da živi otrok našega malega kmeta in poljskega delavca še v težjih prilikah kot industrijski otrok in je življenjski nivo te družine še nižji kot v družini industrijskega delavca. Kot svojevrstno posebnost nam pokaže gornja razpredelnica to, da je povprečni procent telesne zaostalosti industrijskih otrok pri dečkih in deklicah precej višji v teži (14 %) kakor pa v višini (9 %). Je to zanimiva posebnost, za katero pa še nimamo dokazilne razlage in si jo moremo tolmačiti le na osnovi predpostavk. Za razumevanje gornjih diferenc je treba tudi upoštevati, da na zaostalost naše kmečke mladine močno vpliva njena prekomerna zaposlitev s težkimi in neprimernimi deli, kar pri industrijski mladini to ni primer, vsaj ne v toliki meri kakor so nam to pokazala najnovejša raziskovanja in opazovanja.

V nekaterih industrijskih krajih so organizirani otroški dispanzerji odnosno posvetovalnice za matere, kakor v Trbovljah, Hrastniku, Kranju, Trzinu, Medvodah, Celju in Mariboru. V splošnem pa socialno-medicinska in šolsko-zdravniška zaščita te mladine ni dosti na boljšem kot v našem podeželju. Šolskih dispanzerjev ali poliklinik tudi tu ni, vsaj ne za ljudsko-šolske učence. Kontrolni pregledi učencev se v industrijskih krajih vršijo redneje kakor v naših vaških šolah, vendar pa tudi tu nesistematsko in pomanjkljivo in smo v tem pogledu šele v začetnem štadiju. Počitniške kolonije, kjer naj bi se delavska mladina vsaj nekoliko telesno osvežila in okrepila, komaj da lahko še omenjamo.

Kakšne posebnosti se pa kažejo v duševnem pogledu te mladine?

Dinamika življenja v industrijskem kraju se nujno odraža v duševnem razvoju in zorenju mladine. Medtem ko se na naši vasi leno premika življenje iz dneva v dan in razen sprememb v delu in prirodi le redko preseneti vaško mladino kak pomembnejši dogodek, je pa industrijski svet bogat na spremembah in doživetjih. Prometna sredstva, kino, razne predstave, izleti itd. nudijo mladini že v zgodnji mladosti priliko, da se pobliže seznani s pridobitvami civilizacije in kulture, zato je predstavniki zaklad industrijskega otroka mnogo bogatejši kot vaškega. Razgibano življenje ulice, reklama, prireditve, mezna gibanja in temu slično, mu bogatijo in podžigajo domišljijo; prostost in nezaposlenost v mladih letih (v razliko od vaškega otroka) mu daje priliko, da je s sovrstniki zaposlen v raznih igrah, športu in prireditvah, kar mu daje okretnosti in jezikovne uvežbanosti. Skratka: otrok v industrijskem kraju se mnogo hitreje duševno razvija in je duševno bolj razgiban kot vaški otrok. Vse to pa ima tudi svoj vpliv na razvoj inteligenčnih dispozicij, na razvoj sposobnosti, da se miselno znajde v problemih teoretičnega in praktičnega življenja, predvsem kadar je postavljen v novo situacijo in pred reševanje novih nalog. Najnovejša raziskovanja v tem pravcu so pripeljala do dognanj, da se tudi v tem pogledu kažejo razlike med vaško in industrijsko mladino.

Res je, da je v takem miljeju veliko večja možnost in verjetnost za razvoj negativnih duševnih sil v otroku in da se iz take sredine često rekrutirajo tako zvani »moralno pokvarjeni otroci«, kar gre na račun stanovanjskih prilik, večje možnosti kontakta s slabo družbo in zaradi pomanjkljivega nadzorstva od strani staršev (prezaposlenost in skrb za vsakdanji gmojni obstoj). Seveda se pa le prečesto zamenjuje — zaradi nepoznavanja duševnih stopenj otroškega razvoja — to moralno pokvarjenost z otroško prešernostjo, predvsem v letih prekipajočih življenjskih moči, ko neugnanec (Flegel) v letih 9. do 13. zarobi kako divjaško. Milčinski je s finim zapažanjem narisal sklesane tovrstne primere iz te sredine (Ptički brez gnezda) in med temi tudi »tička«, kateremu je postavil nasproti vaškega otroka in otipljivo pokazal razliko na tej starostni dobi, ko pravi:

Popoldanski pouk je bil končan in z vikom in krikom je drvela mladina iz šole. Pa tistim, ki se jim je najbolj mudilo iz šole, tistim se je najmanj mudilo domov.

Tonček (ki je predšolska leta preživel zunaj na selu) je prihajal iz šole med zadnjimi. Ni se maral prerivati, plah je zaostajal za tovariši, bal se jih je, ker so ga dražili zaradi dolenjskega njegovega narečja

»Stoj, boter,« ga je ustavil Likar, »posodi mi gumb!« In preden se je Tonček zavedel, kaj bo, že je potegnil Likar iz žepa pipec in mu odrezal suknje zahtevano posojilo. »Zdaj pa malo počakaj, da ga dobiš nazaj! Kako zija! Ali me ne poznaš? Saj sva žlahta!«

»Eja!« se je začudil Tonček.

»Seveda! Moj oče in tvoj oče sta si jezik kazala čez planke.«

Tonček je premišljal to novo vrsto sorodstva. Likar pa je potegnil z nožem po tleh črto in šest korakov od črte četverkotnik, ki ga je križ delil v štiri polja. »Hola! Kdo gre metat v ris?«

»Jaz,« se je oglasil Kocmur. In ker slab zgled koj najde posnemovalcev, si je tudi on takisto izposodil od presenečnega Tončka gumb, v viharo veselost ostale družbe.

Tonček je stal in strmél. Ni razumel ne prisilnih posojil, ne prečudnega sorodstva, pa si je mislil: mora že tako biti...

Življenje in opazovanje so pokazala, da milje še posebno vpliva na normalni, od prirode zahtevani spolni razvoj. Milje industrijskega otroka vsebuje elemente, ki prej ko slej neugodno vplivajo na ta razvoj, ko se v otroku začnejo prebujati gonilne sile spolnega življenja med otroško in dozorevajočo dobo (11.—15. leto). Temu je več vzrokov. Med prvega lahko štejemo stanovanjske prilike, kjer pretesno stanovanje ne dopušča, da bi v tej dobi spal vsak otrok za sebe, temveč spi s sestrami, starejšimi brati in odraslimi. Raziskavanja so pokazala, da n. pr. v Trbovljah spi le 26 % otrok samih v postelji, vsi ostali pa z drugimi.² Pogostejši stik z odraslimi in kretanje v njihovih družbah mu nudijo priliko, da često na neprimeren način in v nepravem času zazna za »tajnosti« spolnega življenja. Da so v takih okoliščinah dane prilike za razvoj prigradnosti (prerane spolne dozorelosti) z usodnimi posledicami, je samo ob sebi umevno in ni redek primer. S tem pa nikakor nočemo trditi, da v drugih okoliščinah, n. pr. v meščanski družini, ni takih primerov, in naša vas v tem pogledu tudi ni čista, kakor izgleda na prvi pogled in kakor to skušajo prikazati nekateri moralisti, ki s prstom kažejo na vaško moralo in kulturo. S tem hočemo le reči, da so v današnjem industrijskem okolju dani v mnogo večji meri pogoji za razna spolna odstopanja kot pa drugod in da zaradi tega dobimo tu večji povpreček.

S tem smo nakazali le nekatere svojevrstne telesne in duševne posebnosti otroka, ki živi in raste v industrijskem okolju. Objektivni pogoji življenja v kraju in subjektivno razpoloženje mladine so pa temelji, na katerih mora počivati sodobna šola. Poglejmo si sedaj še življenje in delo šole v industrijskem kraju.

V naših industrijskih in polindustrijskih krajih so le više organizirane šole. Tako ima tu mladina večjo možnost vzgoje in izobrazbe kakor po naših vaseh, kjer so po večini šole z enim, dvema ali tremi oddelki, kakor kaže »Statistični pregled šolstva in prosvete v dravski banovini za šol. leto 1937./38.«. Poleg tega je na teh šolah navadno toliko učiteljstva, kolikor je razredov in je tako učitelj zaposlen le z enim razredom v nasprotju od nižje organiziranih šol, kjer pride na enega učitelja po dva, tri in več razredov in je učitelj navezan istočasno na direktno in indirektno delo v oddelku. Spodnja primerjava naj pokaže povprečno razmerje šolstva v tipično industrijskih in tipično agrarnih predelih v pogledu razmerja oddelkov in učiteljstva, in sicer pri istem številu učencev. (Statistični pregled iz leta 1937./38.)

² Glej: »Prosveta«, 1939., štev. 2.

O k r a j	Vseh učencev	Vsega učiteljstva	Na enega učitelja pride učencev	osnovne šole	Vseh oddelkov				Skupno oddelkov
					višje ljud. šole	komb. šole	pomožne šole	otroških vrtcev	
Ljubljana mesto	6156	273	23	158	31	—	14	12	222
Radovljica	4926	134	36	91	36	7	—	3	137
Črnomelj	4959	112	44	77	29	7	—	—	113
Laško	6081	150	40	90	47	—	4	4	145
Dolnja Lendava	6149	123	49	85	44	7	—	2	138

Ljubljana stoji v vsakem pogledu na najboljšem mestu. Vmesno stopnjo med mestom in vasjo zavzemajo industrijski predeli. Tu razbremenjujejo višjo ljudsko šolo še meščanska šola, nižjo pa deloma pomožni oddelki; pri tem je pa še treba upoštevati, da deca v industrijskih krajih redno obiskuje šolo in da so šolski izostanki le redki, česar v vaških šolah ni. Iz tega pa seveda še ne sledi, da bi bil položaj šole in učitelja v industrijskem kraju na višku in zavidanja vreden. Nasprotno! Le v primerjavi z vaško šolo je v pogledu organizacije v povoljnejšem položaju.

Kakor pa stoji celokupna naša šolska organizacija pred nalogami, ki naj bi postavili šolsko zgradbo na take temelje, da bo po svoji vnanji in notranji organizaciji odgovarjala duhu časa, t. j. da bo odgovarjala zahtevam in potrebam tistih ljudskih plasti, ki predstavljajo na današnji stopnji razvoja naš narodni progres, je v tem stremljenju pripisovati šoli v industrijskem kraju vodilno vlogo. Zakaj? V tovarniškem sistemu, kakor ga lahko zasledujemo pri Robertu Owen³, je vzbrstela šola bodočnosti, ki »ne bo le metoda za zvišanje družbene proizvodnje, ampak bo edina metoda za produkcijo vsestranko razvitih ljudi...« Šolstvo v industrijskih krajih je dajalo največ pobud in iniciative za zunanjo in notranjo preusmeritev šolstva. Naj omenim le Hamburg, kjer ima svojo zibelko tako zvana delovna šola. Delo kot princip karakterizira stremljenja šolnikov iz teh industrijskih centrov, ki so pred nedavnim tudi pri nas razmajala temelje okosteneli pedagoški praksi.

Tako v svetu. In pri nas? Kljub temu, da ima vršiti šola v industrijskih krajih pod ugodnejšimi pogoji svoje poslanstvo kot pa šola na vasi, je pa težko reči, da bi prednjačila pri reorganizaciji in preusmeritvi. Krivda pa ni v učiteljstvu, temveč v drugih okoliščinah. V glavnem pa bi bile sledeče:

1. Predvsem je treba naglasiti, da, dokler ne bo mladina socialno in ekonomsko zaščiten, dokler bo ta mladina prepuščena usodi proletarskega životarjenja, bo vsako prizadevanje za notranjo in zunanjo reorganizacijo šole zgrešilo svoj cilj. Ta zahteva se pa ne nanaša le na šoloobvezno

³ R. Owen (socialist - utopist) je bil v začetku preteklega stoletja vodeči družabnik velike bombažne predilnice v New Lamarku na Škotskem, kjer je žel uspeh, ki mu je prinesel svetovno slavo. Delavstvo, ki je bilo prvotno sestavljeno iz najbolj pomešanih in večinoma demoraliziranih elementov, je izpremenil v popolno vzorno kolonijo, kjer niso poznali ne pijančevanja, ne policije in ne sodnije. Organiziral je šolo, ki je delala po principih, ki šele danes dobivajo pravo veljavo.

mladino, temveč v isti meri na mladino v predšolski dobi, zakaj kakršni so temelji, taka bo stavba. Govoriti o stoletju otrokovem in se sklicevati na mladino kot up in nado naroda, pa pri tem pustiti mladino nemili usodi, pomeni zločin. Ne le posamezniki, temveč celokupna javnost bi morala imeti vedno pred očmi resnico, ki jo je pribil Fridrich Hebel, kateri je sam preživel v otroških letih vso tragiko bosjaka, ko je rekel: »Vztrajam pri tem, da sonce sije človeku samo enkrat v otroški dobi in v zgodnjih mladih letih. Če se človek takrat ogreje, tedaj ne bo nikdar popolnoma mrzel in kar leži v njem, bo sveže poglano, bo cvetelo in rodilo sadu.« Če pa tega sonca ni v v otroški dobi, ali moremo potem še pričakovati, da bo kal sveže poglana, cvetela in rodila? Zato je poleg socialne in ekonomske zaščite potrebno:

a) organizirati dnevna otroška zavetišča, nazvana tudi »otroške jasle«, ki jih pri nas sploh ni in ki bi imela nalogo, preko dneva ali pa vsaj za časa zaposlitve varovati otroke pod skrbnim pedagoškim vodstvom;

b) v vseh industrijskih krajih organizirati otroške vrtece, kjer naj bi vsa industrijska mladina v predšolski dobi doživljala v srečnem okolju svojo mladost in ki naj bi bila obenem socialno zdravstvena ustanova pod trajnim nadzorstvom otroškega ali vsaj šolskega zdravnika;

c) organizirati letoviške kolonije za predšolske otroke, kjer naj bi ta deca dobila takó potrebno spremembo zraka.

2. Omenili smo že, da šolsko - zdravniške in socialno - medicinske zaščite za šolo obiskujočo mladino pri nas sploh ni ali pa je zelo pomanjkljiva. Zato je potrebno:

a) izvajati sistematske in kontrolne zdravniške preglede vseh učencev, ki obiskujejo ljudsko šolo;

b) organizirati šolske poliklinike za ljudsko šolsko mladino v vseh industrijskih krajih.

3. Pomožni oddelki za duševno zaostalo in defektno mladino so danes organizirani le pri nekaterih više organiziranih šolah, medtem ko so potrebni pri vseh šolah v industrijskih krajih.

4. Vzgojnih in poklicnih svetovalnic, kjer naj bi starši in mladina dobivali vse potrebne napotke in nasvete od strani strokovno izvežbane moči, v naših industrijskih krajih sploh ni, kljub temu, da so nujen sestavni del više organizirane šole.

5. Notranje delo v teh šolah je usmerjeno po učnem načrtu, ki je predpisan za vso državo. Sedaj veljavni učni načrt pa po svoji usmerjenosti in sestavi ne dopušča možnosti, da bi se delo vršilo tako, kakor to zahtevajo objektivni pogoji in subjektivno življenje industrijskega kraja. Normativni načrt mora biti po svoji vsebini in obsegu toliko prožen in elastičen, da ne bo uklepal učitelja pri sestavi podrobnega učnega načrta. Proži naj le osnovne smernice. Smernice pa morajo temeljiti: a) na sodobnosti, t. j. upoštevati morajo vse dognane znanstvene izsledke pedagogike, sociologije in pedologije, b) na svojstvenih potrebah mladine v industrijskih krajih, da dobi osnove za rešitev vprašanja o njenem mestu v družbenem dogajanju.

Predvsem višja ljudska šola mora biti v pedagoško-didaktičnem pogledu že gospodarsko tehnično usmerjena. Središče in izhodišče mora biti človek in njegovo delo. Delo in sicer družbeno produktivno delo je temeljni princip, ki naravnava medsebojne odnose ljudi, t. j. delo je treba vzeti v njegovi družbeni vrednosti kot osnovo življenja in razvoja družbenih oblik, socialnih in

kulturnih grupacij v kraju. V snovni izbiri bi naj služilo za izhodišče način in organizacija dela v pripadajoči industriji in s tem v zvezi prirodne sile in pojavi ter v zvezi s tehničnim in administrativnim aparatom. Od tu naj bi se širil krog pridobivanja kulturnih vrednot in spoznavanje življenja.

Uvodoma smo rekli, da se v tovarniškem sistemu na najbolj viden način bijeta dva svetova: svet preteklosti in svet bodočnosti, svet individualizma in svet kolektivizma. V tem antagonizmu raste sodobna delavska mladina. In šola? Če naj zasluži naslov kulturne ustanove, potem mora biti v službi progressa.

Rudolf Kobilica:

Naloge slovenskega poskusnega šolstva



Čas, v katerem živimo, nam je prinesel s seboj ogromen napredek materialne kulture in z njim tempo življenja, ki ga človeški rod dosedaj še ni poznal. Borba za povečanje in obstoj kapitala na eni in za zvišanje življenjskega standarda ter gospodarski obstoj posameznika na drugi strani, je dosegla napetost, ki je komaj še znosna. Kult materije in telesa je prinesel s seboj tudi krizo duha. Vrednotna lestvica, ki jo je dosedaj poznalo človeštvo, se je zamajala: svetostno, etično, stvarno in osebno vrednotenje, ki so temelj kulture duha, so v krizi. Vse se je izoblikovalo v obupno tekmo materialne kulture, ki pozna samo tempo, oblast in prvaka.

Vsi ti pojavi niso ostali brez posledice tudi za vzgojo. Prinesli so s seboj nove vzgojne možnosti, motnje in ovire, pa tudi stremljenja. Z vsemi novimi vzgojnimi vprašanji in problemi se bavi prav intenzivno sama pedagoška teorija, ki je ravno zadnja desetletja pokazala tolikšen napredek in razmah, da naše stoletje imenujejo stoletje otroka. Tudi pedagoška praksa ni ostala za nov čas gluha. Zdi se mi pa, da je tako prvo kot drugo prehitel tempo življenja, da se kažejo na področju celotnega pedagoškega udejstvovanja vrzeli, ki nujno kličejo po sistematskem delu. Posebno zainteresiranost pri reševanju pedagoških vprašanj je pokazala tudi politična oblast, kateri z vso vnemo sledijo vse vrste političnih organizacij. Žal je delovanje teh resnični vzgoji dostikrat v večjo škodo kot v korist, bodisi, da ne upoštevajo pedagoške teorije in prakse, bodisi, da zasledujejo enostranske ali celo sebične cilje, ali pa uporabljajo nasilne metode. Poleg navedenih štirih glavnih faktorjev, ki rešujejo danes vzgojne probleme in skušajo odločilno vplivati na njihov potek, pa imamo še celo vrsto manjših, pa zato morda nič manj važnih činiteljev. Organizacije, kakor športne, verske, nacionalne, socialne, stanovske, prirodno usmerjene itd., si skušajo pridobiti čim več mladine za svoja stremljenja ter vplivati na mladino z raznimi gesli tako, da jo vzgojijo »po svoje«. Zdi se mi včasih, kakor bi vsa vzgoja potekala samo v tekmi, kdo bo pridobil več mladine zase. Menda ne bo pretirano, če rečem, da šola in dom, ki sta še v polpretekli dobi imela pri vzgoji najodločilnejšo besedo, v tej borbi polagoma podlegata.

To so razmere, ki so, seveda v manjšem obsegu, prav očitne tudi pri nas. Tudi pri vzgoji slovenskega otroka opazamo v glavnih obrisih vse omenjene pojave.

Predaleč bi zašel, če bi hotel podrobno opisovati in analizirati vse omenjene pojave pri nas. Podčrtati pa je treba eno: atmosfera in razmere, v katerih živi danes slovenski otrok, in prilike, ki ga obdajajo, nikakor niso najboljše (in v mnogih krajih tudi ne normalne) za pravilno duševno in telesno rast, razvoj slovenskega otroka ter njegovo vraščanje v obstoječe socialne edinice (narod, državo, družino in druge). To dejstvo pa se mi zdi važno, ker od njega zavisi uspeh vzgojnega prizadevanja, pa tudi področja in način učiteljevega udejstvovanja.

In v teh, lahko rečem, neugodnih razmerah je bilo spočeto in tudi rojeno slovensko poskusno šolstvo, ki zaenkrat obsega samo področje ljudske šole. Najprej so se ustanavljali na nekaterih ljudskih šolah posamezni poskusni razredi, pozneje pa cele šole na privatno iniciativo nekaterih naših pionirskih praktikov, pred nekaj leti pa je bila ustanovljena v Ljubljani prva poskusna šola na iniciativo prosvetnih oblasti.

Zanimivo bi bilo razpravljati o razlogih, ki so vodili do ustanavljanja poskusnih šol, a tega namena zaenkrat nimam. Podčrtati pa hočem dejstvo, da je bila z ustanovitvijo prve poskusne šole po iniciativi prosvetnih oblasti priznana tudi važnost in potreba poskusnega šolstva. To priznanje, za katerega ima pač največje zasluge sedanjí nadzornik vseh poskusnih šol v državi, inspektor Dragoljub Branković, pa ima za vse poskusno šolstvo poleg drugih to važno posledico, da mu nalaga poleg običajnega šolskega dela še čisto svojstvene naloge.

Naloge poskusnega šolstva nikakor niso nekaj stalnega, nekaj, kar bi bilo večno; izpreminjale se bodo tako kot se bo izpreminjalo življenje, kakor se bo razvijalo pedagoško delo in vzgojne potrebe. Z ozirom na današnje razmere pa se mi zde važne in nujne sledeče naloge:

1. Poskusno šolstvo mora vzdrževati zvezo s spoznanji teoretske pedagogike in praktičnim pedagoškim delom.

2. Ugotoviti mora delovna področja ljudske šole in dognati njihov obseg.

3. Skušati mora eksperimentalno ugotoviti za slovenske razmere najpraktičnejše načine dela v posameznih področjih in to tako, da bodo načini dela ustrezali novim pridobitvam na področju pedagogike in mladinoslovja.

4. Vsemu učiteljstvu, ki se zanima za to, mora dati priliko, da si ogleda njeno delo ter tako opazuje praktično izvedbo poedinih teoretičnih principov.

5. Širiti mora smisel za sodobna pedagoška vprašanja tako med pedagoškimi praktiki kot tudi med laiki.

Morda bi se dalo naštetí še marsikaj, ali navedeno se mi zdi trenutno najvažnejše. Oglejmo si sedaj posamezne naloge malo bliže.

Spoznanja teoretske pedagogike in praktično pedagoško delo.

Spori med pedagoškimi teoretiki in pedagoškimi praktiki so bili zadnje čase pri nas tako rekoč dnevni pojavi. Vendar se zdi meni osebno stvar dokaj enostavna. Pedagoška teorija ne more eksistirati brez pedagoške prakse, ker je ta predmet njenega opazovanja. Pedagoška praksa ne more obstojati brez pedagoške teorije, ker bi brez nje ne imela nobene kontrole svojega uspeha in tudi ne nobenega napredka. Dokler v razredu razlagam, dajem navodila, govorim, navdušujem, svetujem itd., sem praktik, čim pa skušam to svoje delo kritično pregledati in ugotoviti vzroke njegovega

uspeha ali neuspeha, sem pravi pedagoški teoretik. Jasno je torej, da je vsakemu pedagoškemu delavcu potrebno nekaj pedagoške prakse in nekaj pedagoške teorije.

Če gledamo vse pedagoško delo s teoretičnega vidika, si moramo biti na jasnem, da je bistvo vsega vzgojnega prizadevanja poseganje v otrokov obrazovalni proces. — Vsak otrok prinese s seboj na svet gotovo število dispozicij in sposobnosti (dedna masa), ki spe v njem (v latentnem stanju) ter čakajo ugodnega trenutka, da se razvijejo. Vendar pa se te dispozicije in sposobnosti ne morejo razviti iz svojih lastnih moči, ampak le v dotiku (konvergenci) z zunanjim svetom in vzporedno z rastjo. In v tem dotiku (konvergenci) prirojenih, danih dispozicij z okoljem je vsa tajnost obrazovalnega procesa. Vse obrazovanje je torej prvenstveno odvisno od prirojenih dispozicij in vsega tega, kar otroka obdaja (okolje v najširšem pomenu besede). V drugi vrsti pa je deloma omejeno tudi z otrokovo razvojno dobo in še z njegovo usodo. Vsako vzgajanje otroka zahteva torej nujno tudi poznavanje faktorjev njegovega obrazovalnega procesa.

To teoretično dejstvo lahko prenesemo na praktično stran, na postavljanje cilja ljudske šole. Če je bistvo vzgoje v otrokovem obrazovalnem procesu, potem se mi zdi, da ni naloga ljudske šole samo v tem, da nauči otroka čitanja, pisanja in računanja. Naloga slovenske ljudske šole je, čim globlje poseči v otrokov obrazovalni proces in mu dati priliko, da se v njem svoji starosti primerno in kolikor mogoče s sodelovanjem svoje volje izživlja tako, da bo mogel vzrasti vsaj v neškodljivega, po možnosti pa koristnega ali ustvarjajočega človeka, Slovenca in državljana naše države. Pri tem pa mora paziti, da otrok ne bo preveč občutil svoje usode, ki ga spremlja od rojstva in ga bo spremljala še dalje v življenju, vsaj z njene negativne strani ne.

Tako prenašamo spoznanja teoretske pedagogike na področje pedagoške prakse ali jih v praksi vsaj upoštevamo. In to se mi zdi ena izmed važnih nalog poskusnega šolstva.

Z ozirom na zgoraj podane naloge slovenske ljudske šole pa že lahko preidemo na naslednje poglavje.

Delovna področja ljudske šole.

Kakor smo videli, je glavna naloga ljudske šole, poseči čim globlje v otrokov obrazovalni proces. To pa lahko doseže šola samo tedaj, če pozna oba obrazovalna faktorja (otroka in njegovo okolje) ter na podlagi tega svojega poznavanja skuša potem na oba vplivati neposredno in posredno. Tako bi obsegalo delo na ljudskih šolah sledeča področja:

A. Študij in opazovanje faktorjev obrazovalnega procesa:

1. Študij in opazovanje otroka.
2. Študij in opazovanje otrokovega okolja.

B. Neposredno vplivanje na obrazovalne faktorje:

1. Neposredno vplivanje na otroka (razredno delo).
2. Neposredno vplivanje na okolje (sestanki staršev in sodelovanje z domom).

C. Posredno vplivanje na obrazovalne faktorje:

1. Delo za otroka (socialna in drugačna pomoč).
2. Delo za okolje (izvenšolsko gospodarsko in prosvetno delo).

Ta področja se mi zde sestavno vezana s splošnim, načelnim ciljem ljudske šole. Nujno pa je treba pri njih ugotoviti njihov obseg in še razne načine dela v posameznih področjih, kar se bo pa dalo doseči poizkusoma.

Preizkušanje delovnih načinov.

To poglavje je seveda tako obširno, da se ne da obdelati v enem samem članku niti približno. Omeniti hočem samo glavne probleme, na katere je že dosedanje poizkusno šolstvo naletelo ali pa so še drugače važni za slovensko ljudsko šolstvo.

1. Pri študiju otroka je treba upoštevati dvojje: telesno in duševno stran.

Telesna stran je prav za prav stvar šolskega zdravnika. Nastopa pa tu problem, kako ustvariti sodelovanje med šolo in zdravnikom. Če pa je to sodelovanje iz kakršnih koli razlogov nemogoče, mora šola vseeno do gotove meje opazovati in upoštevati otrokov telesni razvoj.

Pri psihološkem študiju otroka je stvar težja. Tu je težišče na praktični preizkušnji in na izbiri metod, ki jih imamo za to delo na razpolago. Poleg tega pa je treba še določiti obseg tega dela, kar je posebno važno zaradi tega, ker psihološki študij otroka učitelju ne sme biti namen, ampak samo sredstvo. Za preizkušnjo prihaja v poštev več metod.

Metoda čistega opazovanja je pač vsakemu najlažje dostopna in se je zato učiteljstvo že od nekdaj pa tudi danes največ poslužuje. Žal, preveč površno, tako da je potrebna poglobitev. Ta metoda se da prav lepo izpopolniti. Posebno v višjih razredih tvorijo lahko razne anketne pole, razvojno psihološko usmerjene domače in šolske naloge itd., lepo in važno dopolnilo samega opazovanja.

Tudi eksperimentalna metoda je važno dopolnilo k samemu opazovanju.

Z metodo testov lahko merimo inteligenco (inteligencijski testi), znanje (učni testi), posamezne sposobnosti ali pa ugotavljamo posamezne karakteristične lastnosti. Dosedaj pa žal za slovenskega ljudskošolskega otroka primernih inteligencijskih testov nimamo niti sestavljenih, kaj še le, da bi bili preizkušeni in normalizirani. Zato ima vsako delo z raznimi tujimi testi samo relativno vrednost. Želeli pa bi bilo, da bi tudi na tem področju začeli orati ledino in dobili čim preje slovenske teste.

Ker ima vsaka od navedenih metod svoje slabe in dobre strani, bo seveda potrebno iskati tudi primernih kombinacij.

2. O študiju okolja in njegovem pomenu za vzgojo se je pri nas že mnogo pisalo. Žal pa te važnosti nekateri še danes ne morejo ali nočejo razumeti ter spravljajo študij okolja v zvezo z levičarstvom. Kakor sem že spredaj omenil, je vse okolje, ki obdaja otroka, eden izmed obeh obrazovalnih faktorjev, pa je zato jasno, da je poznavanje otrokovega okolja prav u s o d n e važnosti za ves otrokov razvoj in še posebej za vse njegovo obrazovanje.¹ Taki očitki so zato ali pomanjkanje osnovnega razumevanja o potekanju obrazovalnega procesa ali pa zlonamernost. O potrebi raziskovanja in poznavanja okolja ne more biti torej nobenega dvoma. Pač pa bo treba ugotoviti meje tega študija in metode. Tudi raziskovanje otrokovega okolja ne more in ne sme biti učitelju namen, ampak samo sredstvo.

3. Neposredno vplivanje na otroka. V to poglavje spadata pouk in vzgoja v najožjem pomenu besede, to je šolsko delo v razredu in izven njega. To je seveda največji in najpestrejši delovni kompleks ljudskošolskega obrazovalnega prizadevanja. Ravno na tem področju pa vlada danes največja nejasnost in bodo zato naloge poskusnega šolstva v tem pogledu največje in najtežje.

¹ Glej dr. K. Ozvald: »Duševna rast otroka in mladostnika« in »Kulturna pedagogika«.

Pri pouku bo treba pristopiti k načelnemu in podrobnemu reševanju sledečih važnih problemov:

a) Izbira učne snovi in sestava minimalnega učnega načrta.²
b) Problem učne oblike. O tem je napisal prof. Šilih obširno študijo, ki bo prinesla mnogo jasnosti.³

c) Izbira metode in uporaba sodobnih učnih načel ter s tem v zvezi

č) problem učil, ponazoril, samoučil in samoponazoril.

To so obširni problemi, a obenem tudi najtežji, ker zahtevajo poleg svoje načelne in vsebinske rešitve še izvršitev posebnih administrativnih in tehničnih pogojev, kar pa je v današnjih časih velika, dostikrat zelo težko prehodna ovira.

Analogno kot pri pouku lahko tudi pri vzgoji ločimo štiri probleme, ki se mi zde za slovenski narod tudi zelo važni. To so: vzgojni cilj, oblika, metoda (ravnanje) in odnos med učencem in učiteljem, ki je pač temelj vsega vzgajanja.

4. Neposredno vplivanje na okolje. Že kar prvo razmišljanje o delu na tem področju nam pokaže tri smeri.

a) Urejevanje šolskega okolja; sem spadajo problemi šolske opreme (klopi, table etc.), preureditev dolgočasnih in pustih učilnic v prijetnejše delovne sobe, preskrba in organizacija razrednih knjižnic, šolske prireditve itd.

b) Neposredno vplivanje na starše; tu je treba imenovati šolske in razredne sestanke staršev (organizacija in programi za take sestanke) ali kakršen koli direkten stik s starši in vplivanje nanje.

c) Nadzorovanje o vplivu drugih okolij (mladinske organizacije, cesta, družba itd.). Rekel sem nadzorovanje; s tem sem hotel reči, da mora pač šola vedeti, v kakšna okolja še otrok zahaja in kako to vpliva nanj. Seveda pa je tu vprašanje, koliko bo mogel učitelj na eventuelne nedostatke vplivati in kakšne poti ima za to na razpolago.

5. Delo za otroka. Mislim, da je danes že odveč poudarjati potrebo tega dela. Reakcija na današnje razmere je »socialna pedagogika«. Naslov »delo za otroka« hoče imenovati samo tisto socialno pedagoško delo, ki naj bi ga učitelj praktično izvrševal na šoli in s tem dosegel posredni vpliv na otrokov razvoj. Ne spada v delokrog poskusnega šolstva toliko način tega dela, pač bo pa treba v tem pogledu nekaj načelnih ugotovitev.

6. V področje dela za okolje spada sodelovanje šole pri gospodarskih in kulturnih društvi, prirejanje predavanj, tečajev itd., skratka vse, s čimer moremo posredno vplivati na okolje. Tudi to področje spada sicer v širši sestavni delovni krog ljudske šole, a naloga poskusnega šolstva ni podrobno se baviti z njim. Kadar pa bo poskusno šolstvo na deželi praktično delalo na tem področju, bo lahko ugotovilo marsikako načelno važno dejstvo.

Toliko o načinih dela v posameznih področjih.

Hospitacije.

Hospitacije so gotovo ena izmed zelo važnih nalog vsake poskusne šole, ki hoče učiteljstvu pokazati praktično delo v razredu, a ne bistvena. Imajo pa lahko dve prav slabi strani. Če so pogoste, postanejo za šolo prava nadloga. Če pa niso dobro urejene in organizirane, pa so udarec v prazno. Hospitanti sicer vidijo nekaj praktičnega dela, a to jim še zdaleč ne zado-

² Glej Vrane-Dolgan: »Podrobni učni načrt za ljudske šole«.

³ Glej prof. Šilih: »Učne oblike v šolskem delu«. SSM 1940.

stuje, da bi si mogli ustvariti pravo sliko o delu. Če hoče šola hospitantom nuditi res vsaj približen vpogled v vse njeno delo, potem morajo biti hospitacije daljše, ne enodnevnne. Treba bo delati na to, da se organizirajo na poskusnih šolah tedenske ali še daljše hospitacije, ker šele tako bodo mogli hospitanti dobiti pravo sliko dela in le tako bodo mogli zasledovati praktično izvajanje poedinih metodičnih principov.

Širjenje smisla za sodobna pedagoška vprašanja.

Današnja doba je pač pri nas tako usmerjena, da večina naših odgovornih ljudi vse prerada pozablja na dolžnosti, ki jih ima do svojih mladih rodov. Vsako delo in vsaka ustanova se ceni največ po tem, koliko donša materialne koristi in v kakšnem času. Če je ta materialna korist majhna, če je ni ali če se bo pokazala šele v doglednem času, potem že nihče noče vlagati v tako delo ali ustanovo nobenega kapitala. Tako gledanje in precejevanje ima za reševanje pedagoških in šolskih vprašanj prav neljube posledice. Da bi se vsaj malo odpravilo to stanje, bo moralo vse poskusno šolstvo izkoristiti vsako priliko, da zainteresira vse, ki imajo kakor koli opravka s šolskim ali vzgojnim delom, za resno in smotrno reševanje vseh sodobnih pedagoških problemov.

*

S tem je oris nalog, ki čakajo slovensko poskusno šolstvo, v glavnem podan. H koncu pripominjam še dvoje.

1. Ker so načini dela z ozirom na gospodarsko strukturo kraja prav različni, bo treba ustanoviti poskusne šole tudi v industrijskih in poljedelskih krajih.

2. Za resno in plodonosno delo poskusnih šol ni dovolj, da jim oblasti priznajo samo njihovo potrebo in važnost, nuditi jim morajo tudi potrebno materialno, administrativno-upravno in moralno pomoč. Brez tega je pač vsako ustanavljanje poskusnih šol iluzorno.

Kakšen mora biti pouk?

Pouk mora biti nepretrgana celota, ki se pomika od enega spoznanja do drugega, vklepajoč konkretne raznovrstnosti v eno notranje edinstvo, skupnost. Torej se sistematsko znanje ne vsiljuje učencu od zunaj (z gonjenjem, da se nauči od besede do besede iz knjige ali da se nauči, kar učitelj govori), temveč se mu ono samo odkriva. Samo tako urejeno gradivo za opazovanje dovede učence do pravega spoznanja.

(Navodila o pouku v ljudskih šolah — uredba ministra prosvete dne 15. februarja 1935., O. N. št. 10.800.)

Vtisi, poskusi in izsledki

Izpovedi učiteljev neoficielnih poskusnih razredov¹

Josip Jurančič:



Kaj bi me naj napotilo, da sem bil vedno blizu tam, kjer se je poskušalo delo v šoli preokreniti v nove smeri, mi je težko reči. Ta težnja je bila v meni prav za prav že iz otroških let, sam se namreč v šoli nisem nikdar počutil dobro, šola mi je bila v resnici v breme in danes vem, da je ravno iz tega podzvestnega nesoglasja s šolo zrasla v meni že razmeroma zgodaj odločitev za učiteljski poklic. Pozneje sem služboval večinoma v krajih, kjer sem bil oddaljen od kolegov in knjižnic, v socialni sredini pa taki, ki me je kar sama silila, da sem se ji približal in ji približal šolo. Kadar koli pa sem prišel v stik s širšim pedagoškim svetom v literaturi, na tečajih, na potovanjih, sem videl v glavnem le reformo v metodiki in didaktiki in to me je motilo. Jaz zase sem od vsega začetka pojmlil in še danes pojmm reformo šole globlje in stremel sem za tem, da zgradim šolo, ki bo popolnoma vključena v svojo krajevno socialno sredino.

Kadar koli sem bil nameščen v slabih krajih, daleč od ekonomskih in kulturnih središč, nisem tega vzel nikdar tragično. Bil sem mnenja, da mora tudi v takih krajih biti učitelj, ker je pač tam tudi slovensko ljudstvo in slovenski otrok, kateremu je šola edino vzgajališče in izobraževališče. Svoji asimilacijski sposobnosti se imam zahvaliti, da sem našel pravo pot do tega ljudstva. V posebno težkih prilikah živi ljudstvo na obmejnem Remšniku in na Telčah, sredi dolenskih gorik. Kako sem se mu približal? Tako, da je ljudsko veselje bilo moje veselje, ljudska žalost moja žalost, ljudsko trpljenje moje trpljenje, ljudski ponos moj ponos, ljudska krivica moja krivica. Trda in neprijazna detinska leta otrok, neprosvitljenost ljudstva ter socialne prilike, ki pomenijo golo samoohranjevanje življenja tega ljudstva, so mi bili temeljni kamni, na katerih sem gradil vse svoje vzgojno in izobraževalno delo v šoli in izven nje.

Vse svoje izobraževalno in vzgojno delo sem gradil in strnjeval na življenjske probleme kraja in jih poizkušal reševati z deco njeni starostni dobi odgovarjajoče. Izbral sem tiste panoge gospodarstva, ki ljudstvo rede in ga največ zaposlujejo. Te so nam bile izhodišče do vseh drugih vprašanj, do vse življenjske učenosti. Ko sem ugotovil v ljudstvu gotove moralne, kulturne in socialne vrline, sem jih poizkušal še poglobljati, ko pa sem zasledil gotove amoralne, akulturne in asocialne težnje, sem jih z organiziranim delom v šoli ali izven nje poizkušal paralizirati.

Samo kratek primer: Ugotovil sem, da otroci, katerim je šola nabavljala vse šolske potrebščine, niso na iste pazili. Knjige so brezvestno trgali in mazali, domači so jim jemali peresa, svinčnike in zvezke. Otroci so razne potrebščine prodajali ali jih izgubljali, do stvari, ki so jih dobivali v šoli brezplačno, niso čutili pravega odnosa in odgovornosti. Kako asocialni pojav ter brezbržnost in nerazumevanje za javne dobrine zajeziti? Otrokom sem poveril samoupravljanje šolskih potrebščin. Z njimi sem izdeloval proračune, sami so odpravili naročila za potrebščine, nakazovali zanje denar, potrebščine inventarizirali in jih po vseh knjigovodskih predpisih izdajali posameznikom. Kaj sem s tem dosegel? Otroci

¹ Uredništvo je naprosilo znane šolnike, ki so se že pred desetletjem lotili šolske preosnove, da napišejo nekaj spominov. Objavljamo nekaj došlih izjav.

so se seznanili z vrednostjo, ki jo predstavlja taka kolekcija šolskih potrebščin, s knjigotrštvom, z industrijsko produkcijo. S sodelovanjem pri proračunih so se seznanili o potrebnih denarnih virih in spoznali, da je v vsakem svinčniku eden od tistih dinarjev, ki ga oče tako težko prisluži. Določili so normo za potrošnjo posameznika in se sami med seboj kontrolirali. Šolsko delo je poseglo v vsa mogoča področja, v industrijo, knjigovodstvo, spise, državnozanstvo in računstvo, a ne tako, da bi otrok zapazil pri tem kak šolski predmet, občutil je samo organizacijo svoje zajednice. Otrok si je pridobil potrebna znanja, a se obenem oblikoval iz surovo individualističnega človeka v družabno bitje.

Podobnih življenjskih vprašanj sem našel vse polno in na vseh različnih stopnjah šolskega pouka so mi služila kot temelj za učne enote. Važno se mi namreč zdi to, da šola, tesno vključena v okolico, v kateri se nahaja, zbudi in zgane človeka, da odnese iz šole v življenje nekoliko pokretaškega duha, ki ga sili, da si v poznejšem življenju izboljšuje svoje življenjske prilike.

In perspektive za bodočnost? Z ženo poučujeva na dvorazrednici v eni učilnici 266 otrok. Tako število podhranjenih, rahitičnih in golšavih otrok zatemnjuje pogled v bodočnost...



Fran Kavčič:

Zamolklo bobnenje topov je utihnilo...

Vihar, strahoten in krvav — da nikoli tega — je šel preko naše zemlje. Kakor težke sanje, puste blodnje, ki jim v dolgi, temni noči ni ne konca ne kraja, takšna so bila leta svetovne vojne. Nenadoma in povsem nepričakovano je napočil mir...

Odložil sem orožje, slekel vojaško suknjo...

O, da bi bil hkrati z vojaško suknjo odložil še vojaško miselnost, prihranjeno bi mi bilo marsikatero bridko razočaranje, otrokom pa nič koliko neveselih ur!

Pa sem se napotil v šolo prav takšen kot prejšnje dni v kasarno: resen, nedostopen dostojanstven.

Odmolili smo; z mrkim in hladnim pogledom sem premočil ves razred, vsakega otroka posebej. V izravnanih vrstah so sedeli otroci, drug za drugim, plaho in negibno, tiho kakor v grobu. Pričel se je pouk; nobene besede preveč, nobene premalo, vse do pičice preračunano in odmerjeno: gibi, kretnje, glas... Računska učna ura je bila na las podobna jezikovni, ta zopet zemljepisni, zgodovinski, prirodopisni itd.; vse so si bile podobne kakor sestre. Oblačile so se popolnoma enako: ista barva, isti kraj. Vsem je bila oblečka prirojena po smešno izumetničenih formalnih stopnjah. Pa še razvrščene so bile prav kakor sestre; vsaki svoj prostor, svoj čas. Nobene krivice, nobenega nasilja kateri koli teh sester, zakaj vse so bile pod zaščito in varstvom — razrednega urnika. Bila je zadnja učna ura in pisali smo v lepopisnice. Drobna deklica s tankim, zategnjenim in nekoliko tresočim se glaskom je narekovala: »Na - vzgor..., na - vzdol...«

V sosedni učni sobi je poučeval tovariš, ki je tudi šele pred dnevi slekel vojaško suknjo. Ponosen je bil nanjo, zakaj krasila jo je zlata kolajna. Rad je pripovedoval tovarišem o svojih junaških podvigih na Doberdobu. Da, bil je vojak od nog do glave; oficir, da malo takih! Če je žel priznanja tam, zakaj bi jih ne žel še tukaj...! To uro so pri njem čitali. Pretirano glasno, skoraj kričeče

— da je odmevalo do zadnjih koticov šolskega poslopja — je bilo njih čitanje. Neštetokrat, vedno znova, vedno v istem monotonem ritmu in z istim značilnim šolskim naglasom, so čitali ves čas neko Aškerčevo pesem, dokler ni zapel šolski zvonec. Ob zvonjenju je v sosedni učni sobi nastala tišina, ki jo je že v naslednjem trenutku presekala močan, osoren in rezek glas; tovariš je prav po vojaško pove-ljeval: »Zaprite čitanke! Čitanke pod klop, ena — dve — tri...!«

Na drugem koncu hodnika, ozkega in mračnega še ob belem dnevu, je bila učilnica, kjer je poučevala tovarišica, nekoč priznana učiteljica, ki je že nad 30 let službovala v tem kraju. Teklo je njeno zadnje službeno leto, a še vedno se je trudila in storila vse, da bi dosegla čim lepše učne uspehe. Bila pa je stroga in razburljiva; otroci so se je bali. Strah jih je bilo njenega hripavega, hreščečega glasu, ki je — kadar je bil jezen — sekal v tišino kakor britev in bali so se nje-nega srepega pogleda, ki ni obetal nič dobrega. Vedeli so tedaj, da se bliža kazen: klečanje, šiba...

Tako je bilo v šoli, kjer sem bil nameščen kot učitelj-novinec, tako je bilo tudi v sosednih šolah, ki sem jih dodobra poznal; mislim, da ne bo storjena nikomur krivica, če rečem, da je bilo tako nemara — povsod.

Mučno in težko mi je v urah, kadar se vračajo moje misli nazaj v one dni, ko mi je še bila šola — kasarna, otrok — rekrut, vzgoja — dre-sura, pouk — šablona. Rad bi stopil k svojim takratnim učencem, k vsa-kemu posebej, da bi se mu opravičil, češ nehote in ponevedoma sem ti storil nekoč stotero krivic; prosim, odpusti!

Da, omalovaževal in mučil sem jih takrat, grenil sem jim življenje. Zastrl sem vsa okna, zamašil vsako špranjo, da v šoli ni bilo ne sonca in ne življenja. Slep in brez pomislekov sem verjel tuji učenosti, ki ni imela z realnim življenjem nič skupnega. Bog ve, kako in zakaj so jo posadili na prestol! Mar le zato, da so nam na učiteljskih pokazali pošastnega malika, pred katerim naj poklekne-mo?

Že po nekaj tednih službovanja sem rahlo zaslutil, da je naše šablonizirano vzgojno in učno delo daleč od realnega življenja. Ta slutnja se je polagoma raz-rastla v dvom, iz katerega je vzkliklo spoznanje, da se mora šola prilagajati resnič-nemu življenju. V tem spoznanju me je podprl moj takratni okrajni šolski nadzornik Matija Senkovič, ki se ga spominjam vedno z globoko hvaležnostjo in vdanostjo, zakaj bil mi je odlični mentor baš v onih — zame najtežjih — dneh smotrnega študija in objektivnega vrednotenja sodobnih pedagoških tez, ki so odločilno vplivale na preusmeritev moje šolske prakse. Moje poskusno delo sem usmeril tako, da je v glavnem baziralo na Gaudigovih tezah o prostem duševnem delu razredne zajednice. Oddaljilo pa se je od njegove teorije v pogledu na načelo celosti (strnjenosti) pouka, ki ga Gaudig odklanja.

Že v šolskem letu 1922./23. — služboval sem takrat pri Sv. Lovrencu na Po-horju — sem imel svoj »neoficielni« poskusni razred. O načinu in rezultatih svojega poskusnega dela sem priobčil v 3. in 4. šte. »Popotnika« (letnik 1937./38.) daljše poročilo, pa bi bilo odveč, spuščati se ob tej priliki znova v podrobnosti. Omeniti moram le, da se je moje poizkusno delo leto za letom korigiralo, spopol-njevalo; zakaj lastna izkustva iz vsakdanje šolske prakse, intenziven študij peda-goške literature in razni počitniški tečaji v Mariboru so vedno znova oplajali moje šolsko delo. Največjega pomena za poglobitev in rast mojih pedagoških teženj pa se mi zde vsekakor oni diskusijski sestanki, ki datirajo iz leta 1922. in sva jih z E. V r a n c e m gojila dolgo vrsto let. Sestajala sva se tedensko, dokler sva službovala v sosedstvu; mesečno, ko je naju ločilo skoraj 100 km razdalje. Disku-tirala sva o vsem, kar se je nanašalo na delo v najinih razrednih zajednicah, kritikovala zdaj to, zdaj ono, svetovala in pomagala si medsebojno, kolikor je bilo mogoče. Končno sva se skupaj napotila še v Nemčijo, da si ogledava delo in raz-

mere v tamkajšnjih ljudskih in poskusnih šolah. Raven, do katere se je tam povzpelo ljudsko šolstvo, je zares zavirljiva... Nehote se mi vsiljuje primerjava z našim ljudskim šolstvom, zlasti s podeželskim. Negativna je in drugačna tudi biti ne more. Pastorek je naše podeželsko šolstvo, vsem v napotje, nadlego in breme... Nemogoč je dvig in razcvet našega šolstva ob prenapolnjenih razredih, slabem šolskem obisku, raznih olajšavah (skrajšani pouk in predčasni odpusti!) ter ob pomanjkanju najpotrebnejših učil in učnih pripomočkov. Na izvajanje sodobnega učnega postopka v podeželskih šolah se v takih okoliščinah še misliti ne more. Mrak leži nad našim šolstvom...! Se mu li obeta svetel dan ali nemara — temna noč...?



Julij Kontler:

Težko nalogo mi je naložil tovariš urednik, ko je želel, da bi podal neko javno izpoved kot eden od pedagoških delavcev, kakršnih imamo širom naše lepe domovine več ko dovolj. Vendar mu odgovarjam, kajti do te izpovedi ima pravico slovenski učiteljski stan, ki mi je dal v okviru svoje organizacije dovolj prilik tako za zbiranje pobud, kakor tudi poslušalcev, ki so tovariško dobrohotno prenašali moja ustna in pismena poročila.

Ce odkrito pogledam na svoje že tridesetletno pedagoško delo, bi lahko ugotovil eno vedno in vsem vidno karakteristiko: nemirno iskanje, stalno stremljenje po nekem boljšem, popolnejšem. Imel sem ure, včasih tudi dni v šolski praksi, ko sem bil eno telo, eno srce in ena duša z vsemi malčki, ki so mi bili zaupani v vzgojo in pouk. Toda takih srečnih trenutkov je bilo bore malo in takih srečnih trenutkov sem si želel veliko, zelo veliko... Evo, to je najgloblji izvor mojega nemirnega iskanja, ki me je spremljalo od moje prve nastavitve do danes.

Se kot mlad začetnik sem imel priliko videti na nekem socialno-pedagoškem tečaju v Budimpešti nastope praktikov umetnikov (1914. leta!). Ti so me prepričali, da je tako podrobno šolsko delo, o katerem tudi sam sanjam in sem kmalu tudi spoznal poti do take umetnosti: v pridni, vestni pripravi na podrobno šolsko delo, zlasti pa v nadaljnji izobrazbi. Obvladal sem poleg madžarščine deloma srbohrvaščino, domače slovensko narečje in nekaj nemščine. Vse to je bilo odločno premalo. Bogate zakladnice tuje pedagoške literature so bile zame, radi neznanja jezikov, za vekomaj nedosegljiva tuja last.

Manjkala mi je tudi trdna splošna izobrazba. Učiteljišče nam je dajalo pre-skromno popotnico na dolgo življenjsko pot. In potem — revščina, ki je nas mlade, delavoljne in delaželne ljudi priklenila k trdnemu zidu večne pasivnosti. Vedno sem čutil in danes imam dokaze za to v svojem zavoženem življenju, da ozke in malenkostne podeželske prilike niso ugodno okolje za razvijanje orlovskih kril. Za kulturno delo dozorevaš v kulturnem okolju. Greši družba, ko pošilja sposobne mlade učitelje na deželo, preden bi dozoreli v sposobne pedagoške osebnosti.

Uspehi, vprašaš tovariš urednik? Imam jih: v svoji večni mladosti. Tudi danes sem globoko ganjen, ko prestopim prag učilice, kakor pred tridesetimi leti in sem neizmerno hvaležen vsem, ki me puste, da delam na svoj način. Ta »svoj način« sem že karakteriziral v uvodu, to je vedno iskanje, hrepenenje po boljšem, popolnejšem.

Ali sem se boril s kakšnimi ovirami? Da. Vedno. Preskromna splošna in strokovna izobrazba, zlasti pa slabost v jezikih, so bile stalne ovire, ki mi niso dovoljevale prostega poleta. Zanimivo: ljudje me nikdar niso ovirali, še več, bili so mi vedno naklonjeni, tako v prejšnji, kakor v jugoslovanski dobi. V tem oziru ni bil izjema niti oni revež kmetič, ki je moral prenašati radi mojih novotarij prej neobičajna bremena.

O živih prijateljih sicer težko govorim, vendar sem le pošten in odkrit, če povem, da je imelo name vidno velik vpliv delo tov. Vranca. Bilo je morda pred dvanajstimi leti, ko sem ga prvič spoznal na »terenu«, v njegovem takratnem poskusnem razredu v Studencih. Dopoldanska hospitacija v njegovem razredu me je opozorila na vlogo modernega učitelja. Ta vloga obstoja v tem, da pomaša, da režiraš skupno delo, si skrben vrtnar, toda veruješ v tvorne sile otroka in mu pustiš samosvojo rast. Lastne izkušnje so mi pokazale, da Vrančeva pot ni edina, ne, da jih je več, in da je vendar vsaka taka pot nujno določena po učiteljevi osebnosti.

Kaj sem iskal v splošnem, je že omenjeno. Rad pa priznavam, da so me zanimali tudi problemi podrobnega šolskega dela. Zanimala me je metodika risarskega pouka, metoda dela v elementarnem razredu, poznavanje prirode kot predmetno področje, teorija učnega načrta, snov in metoda računskega, zemljepisnega in v zadnjem času: snov in metoda zgodovinskega pouka v ljudski šoli.

Vse to je samo na videz veliko. Močne osebnosti v srečnem okolju zmorejo tudi več. Kaj mislim o svojem poskusnem delu? Udejstvoval se je morda simpatičen diletant, toda samo diletant.

O vrlinah našega današnjega šolstva bi ne upal govoriti, ker jih ni veliko. Jugoslavija namreč ni nadaljevanje predvojne Avstrije in vendar smo na šolskem polju v marsikaterem oziru samo nadaljevali to, kar je bilo zaženo že v rajni Avstriji. Vzgajamo mladi učiteljski naraščaj — idealiste, in jih pošiljamo na deželo zmrzovat. V mestih imamo marsikje srečne ljudi, ki so dosegli zaželen pristan..., nimamo pa veliko takih, ki bi kaj dajali kulturnim pionirjem v zadljudju... Služba v mestih je plačilo in odmor, morala bi pa biti požrtvovalno izgorevanje za skupnost.

Rad bi opozoril še na neko usodno napako: naši tovariši le preveč pričakujejo od vzornih učnih načrtov. V dobrih učnih načrtih vidijo začetek in konec pedagoške modrosti, dejansko pa je dober učni načrt samo kos papirja, če ni izraz koncentriranja tvornih sil, ki se morajo potrošiti na terenu.

Bodoči načrti?

Rad bi nabral v predmestju in v mestu veliko bogastvo: dosti teoretičnega in praktičnega znanja in vse to z radodarno roko razdelil tam, od koder me je povedla življenjska pot: v Slovenski krajini.



Miloš Ledinek :

Poskusni razred?

Saj o tem prav za prav ne more biti govora, ker je eden edini poskusni razred v sklopu celotne šole izoliran otrok, a rezultati takega poizkusa nosijo s seboj vse pozitivne in negativne znake predhodnega dela in vpliva celotnega šolskega življenja. Važno je torej, kakšen duh sploh vlada na šoli in kako gleda celotni učiteljski zbor na posamezna načela sodobne šole. Vendar pa se da tudi posamezni razred usmeriti v delo sodobnega pravca, a to s tem večjim uspehom, čim bližja so gledanja posameznih učiteljev, posebno neposredno prejšnjega razrednika; ali pa s tem večjim neuspehom, čim bolj so delovna načela predhodnih razredov bila v nasprotju s sedanjimi. Kolikor je to možno in kolikor sem v svojih stremljenjih uspel, sem skušal pokazati v knjigi »Moj razred«.

Želel pa bi še pokazati pot, kako sem prišel do gledanj, ki sem jih opredelil v knjigi.

Preko težav enorazrednice, kjer mi je ob 120 otrocih, ki žive v svojem svojskem življenju in v posebnih razmerah, odrekla vsa šolska učenost, sem prišel na Prevalje, kjer sem dobil prve pobude od tov. Doberška. Te pobude bi nekako označil s svobodnejšim razrednim delom in študijem življenjskih prilik otrok. Zadnje še brez pravega razumevanja svrhe takega dela. Po tromesečni poskušnji na mestni šoli sem se po lastni prošnji znašel v industrijskem kraju na više organizirani šoli. Ta doba petih let je čas iskanja. Ni pa bil to nikak nered ali prelom. Stare oblike so polagoma odpadale, prihajale so nove pobude in usmerjenje: pedagoški krožki, študij krajevnih prilik, pedagoški in izobraževalni tečaji, stiki z mariborskim ped. krogom, posebno s tov. Vrancem, in nenačrtno čitanje je označevalo to dobo osebnega oblikovanja. V šolskem delu se je to izražalo v bujni koncentraciji snovi. O kakšnem pravem reformnem delu ni bilo govora, dasi so se že tu intuitivno pokazali neki prvi znaki delovnega odnosa med učenecem, snovjo in učiteljem. (Do naglega preloma sploh ni nikdar prišlo, temveč je vsa preusmeritev potekala svojo razvojno pot postopoma.)

Toliko razgiban in še neurejen sem se znašel na mariborski predmestni šoli. Pedagoško ozračje Maribora okoli Ped. centrale (Senkovič, Šilih, Vranc in drugi) je dalo možnost, da je nadaljnje oblikovanje in usmerjanje ob razgovorih, čitanju in delu dobilo določnejšo smer. Dovolj ugodne prilike (naklonjenost upravitelja tov. Tušaka, primerno število otrok, še zadovoljujoča delovna sredstva, sodobnejši šolski inventar), zunanje pobude in živ notranji interes so mi dali ono smer dela, ki se je polagoma izoblikovalo v letih 1931. do 1935.

Prve oblike so se pokazale v nekakem večtirnem delovnem pouku, ker je bil v naporju deloma učni načrt in predmetni sistem — ne urnik — in pomanjkljiva orientiranost. Iz te oblike se je sam od sebe izluščil leta 1934./35. strnjeni (celostni) pouk. Svoja stremljenja in gledanja bi kratko označil takole:

1. Težnja po osvoboditvi občutka, da je snov primarna in edini cilj šolskega oblikovanja. To se mi je uresničilo, ko sem ob opazovanju otrok in študiju mladinoslovja jasneje zagledal otroka v oblikovalnem in izobraževalnem procesu. Razni pojavi ob delu so mi postali jasnejši. Spoznal sem duševno zrelost otrok na višji stopnji: njih interes, zmogljivost, odnose do tovarišev istega in različnega spola, odnose do snovi, dela in okolja ter življenjskih ciljev.

2. Z opazovanjem in testiranjem sem v celoti našel posameznika v njegovem lastnem življenju: zanimanje, volja, čustvovanje, mišljenje, nadarjenost itd. Tako so mi postali pri delu samem razumljivi tudi uspehi in neuspehi posameznikov kakor celote in šele sedaj je bilo možno točneje kontrolirati delo in zamisel ob uspehu ali neuspehu dela ter ga prikrojevati zrelosti, razpoloženju, zmogljivosti, nadarjenosti, zanimanju in potrebam otrok in okolja.

3. Pri teh spoznanjih sem nehote zabredel v proučevanje otrokovega domačega življenja, njegovih vzgojnih in ekonomskih prilik. Sedaj mi je postala jasna tudi vloga vzgojnega, ekonomskega in kulturnega študija okolja in otroka v njem. Videl sem, da to delo ni le samo zase zanimivo (kakor se mi je to zdelo pred leti), temveč da ima za učitelja svoj pomen v pravilnem razumevanju vzrokov ovir in uspehov, kolikor niso te ovire in uspehi zgolj psihološkega značaja. Pri svojem delu sem se neštetokrat vračal k prebiranju mladinoslovnih del in so mi pri tem prav dobro služila domača dela (Čibej, Žgeč, Ozvald, Šilih in Jeraj).

4. V okviru celostnega gledanja me je posebno zanimala vloga strnjenege pouka na višji stopnji. Rezultati so pokazali, da je strnjeni pouk na višji stopnji možen in to v obliki, ki odgovarja mladinoslovnim zahtevam te stopnje. To se pravi: Zajetje enega resničnega življenjskega problema iz kulturno-ekonomskega področja (n. pr. Življenje ostriškega kmeta) in razčlenitev tega v posamezne didaktične enote v okviru dnevne delovne naloge. Tu prihaja povsem v poštev svojstvena predmetna struktura, ki zahteva svoj način dela in oblikovanja snovi po svojih kavalnih in stvarnih vidikih, je pa vendar obenem le del celote kot edinica, ki osvetljuje, pojasnjuje in tolmači osrednji problem iz svojega stvarnega ali tehničnega področja. Pri tem bi rad poudaril to, da so le ona stremjenja zdrava, ki poleg pravilnega oblikovanja in rasti otroka ne zanemarjajo tudi pravega pristnega znanja. Obsojanja vredna so pa ona početja, ki pod okriljem »strnjenege pouka, sodobne šole itd.« diskreditirajo s svojo neresnostjo, površnostjo in nekritičnostjo vsa zdrava sodobna stremjenja in so pravi humbug današnjega časa, n. pr. »delam po Vrančevem načrtu«, v resnici pa ne pozna niti bistva sodobnega pouka!

Pri delu naletava učitelj na mnogo ovir in na neuspehe. Vendar pa to še ne more biti vzrok, da bi kratkotalo napravili zaključek: vse sodobne zahteve so za nič. Če učitelj prisluhne pravemu utripu otroške duše, ako mu ni le snov začetek in konec dela, temveč enakovreden element onemu procesu, ko se otrok pri delu izživlja: kako reagira, kako zahteva in pričakuje pomoči pri nastalih ovirah in svoji nemoči (snovni in v odnosu do družbe), kako raste in se razvija, je delo vsak dan znova zanimivo, polno novih doživljajev, izkušenj, pričakovanj in nudi učitelju vedno znova polno zadovoljstva. Tu in samo tako ne postane šola učitelju nujna »služba«, le tako učitelj ne postane stroj, temveč živ kos razrednega organizma, kjer ima učitelj vedno znova poleg truda in dela tudi užitek in veselje nad svojim delom in prizadevanji.

Pogoji za uspešno uveljavljanje sodobnih pedagoških in didaktičnih načel, kakor sem jih spoznal, bi bili:

1. Socialna, zdravstvena in pedagoška zaščita otrok: deca se naj v šolski dobi ne zaposluje prekomerno z neprimernimi domačimi deli, v šolski dobi mora biti deca pod strogo in izdatno zdravniško kontrolo, nujna je stroga kontrola oblasti nad izrabljanjem in zavajanjem dece (beračenje) od strani staršev, zboljšana domača vzgoja in sodelovanje doma s šolo.

2. Brezpogojna in prvenstvena zaposlitev očetov.

3. Radi težkih gmotnih prilik družin mora šola oskrbeti šoloobvezno decu z vsemi potrebnimi pripomočki za uspešno šolsko delo, tu — vsaj tu — ne sme biti med slovensko decu razlike: bogat — ubožen.

Drevesce smo vsadili



4. S šolskimi socialnimi ustanovami (šolska kuhinja, kopalnice) podpreti pravilni telesni razvoj otrok.

5. Reorganizacija našega šolstva: pedagoška, didaktična in administrativna decentralizacija, reforma učnega načrta, poenostavljenje in ustaljenje šolske administracije, omejitev števila otrok na 40 (idealno 30—35), ureditev in oskrba šolskih prostorov s primernim inventarjem, pripomočki in sredstvi.

6. Možnost in sredstva za čim bližje spoznavanje življenja naše ožje in širše domovine za učence in učitelje.

7. Poenotenje dela na eni šoli in poglobljeno zanimanje učiteljstva ne le za zunanje didaktične probleme sodobne šole, temveč prvenstveno za pravilno pedagoško usmeritev slovenske šole (spoznavanje socioloških, bioloških, mladinslovnih in psiholoških osnov).

8. Ekonomsko in pravno zasiguranje učiteljstva.

Perspektive za bodočnost? Želel bi se posvetiti delu na šoli, ki bi imela vse današnjim prilikam odgovarjajoče možnosti in pogoje, ki bi bila kot celota usmerjena v enotnem sodobnem pravcu, in vsaj toliko — če že ne več — delovne svobode dela v razredu kakor danes.



Leon Pibrovec:

Kaj me je napotilo k preokretu v šolskem delu? Odgovoril bi, da želja po nadaljnji izobrazbi. Ko sem zapustil kot neizkušen fantič ljubljansko učiteljsko in nastopil učno mesto, sem spoznaval, da nisem še gođen za svoj vzvišeni poklic. Zato sem si na vse načine prizadeval, da se v svoji stroki temeljiteje izobrazim. K temu me je gnala tudi globoko ljubezen do duhovnega bistva otrok, katerim

sem hotel koristiti. Po večletnem udejstvovanju kot učitelj sem jel razmišljati, ali šola nudi otrokom to, kar bi jim morala nuditi? V temnih obrisih so se mi pojavljale oblike tedanje šole: učitelj uradna avtoriteta v razredu, prilizovanje oziroma dninarska mentaliteta otrok, prevladovanje snovi, kateri so bili podrejeni vsi drugi oziri, šolsko znanje brez stika z življenjem, poučevanje, ki se ni oziralo na otroško duševnost, učna snov brez koncentracije itd. Rad bi se povzpeli

do primerne znanstvenega viška, iz katerega bi motril šolsko delo in reševal šolske probleme.

Domači vzgojitelji so mi s svojimi duševnimi proizvodi v nadaljnjem izobraževanju mnogo pomagali, vleklo pa me je tudi v tujino, da spoznam ondotna prizadevanja na šolskem polju. Petkrat sem obiskal 14 dnevni ped. tečaj v Berlinu, kjer smo se zbrali učitelji in profesorji iz vseh delov sveta k skupnemu proučevanju šolstva. Obiskal sem tudi pedagoški didaktični tečaj v Halle, Dresdenu in Frankfurtu ob Meni. Obiskal sem tudi Hamburg in večkrat Dunaj. V tečajih smo posečali dopoldne šole, popoldne pa smo se sestajali pri predavanjih in debatah. Z dr. Demšarjem sva v času nekega tečaja v Berlinu obiskala okrog 100 razredov, kjer sva prisostvovala pouku. Berlinski tečaj je obiskala nekoč tudi učiteljica Minca Rabič, ki se je za tuje šolstvo neizmerno zanimala. Učitelj Bitenc Drago se mi je tudi pridružil in se v Berlinu in Hamburgu zanimal za vsako malenkost. Spomnim se tudi na meščanskošolskega učitelja Rodeta Viktorja, na Golobovo, upraviteljico meščanske šole v Šiški, in na učiteljico Bračičevo Hermo, ki so pozorno motrili berlinske prilike. Mene so običajno izvolili za blagajnika, da sem poravnaval izdatke ob izletih, nekoč pa me je pozval vodja tečaja, šol. svetnik dr. F. J. Nieman, ki je bil nenadoma poklican v ministrstvo, naj vodim tečajske razprave do njegove vrnitve. 180 učiteljev, srednje- in visokošolskih profesorjev z raznih delov sveta je sedelo v dvorani, jaz, slovenski učitelj, pa sem stopil na predsedniško mesto, da sem polagoma zaključil zborovanje za dotično popoldne in to iz razumljivih razlogov.

Močni vtisi, pod katerih težo sem se vsakokrat vračal iz tujine, so delovali v meni in polagoma so me napotili na ljubljansko univerzo, kjer sem štiri leta redno obiskoval kot izredni slušatelj filozofijo, pedagogiko, biologijo in geologijo. Pridobil sem trdne temelje, na katerih sloni sedaj moje znanje.

Na Jesenicah sem ustanovil p o s k u s n i r a z r e d, v katerem sem vzgajal in poučeval otroke v svitu pedagoške ljubezni. Razred je tvoril sliko zajednice, kjer so učitelj in učenci prijatelji, jih veže medsebojno zaupanje, se učenci prostovoljno podrede ubogljivosti in avtoriteti, sloni disciplina na moči in ne na sili, so otroci vezani na prijateljstvo, se čutijo člane zajednice, delajo vsi za vse, kjer ni medsebojna pomoč prepovedana, temveč zaželeno, so učenci soudeleženi na življenjski usodi sošolcev, si veselje, žalost in srečo med seboj dele, se vsi vesele skupnega dela, se med seboj spoštujejo, niso stanovske in verske razlike ovire za medsebojno razumevanje, kjer se učitelj posveti slabotnim, noče, da bi kaka duša dnuinarila, naj bodo kulturne dobrine izobraževalne dobrine vsem in naj deluje šola v smeri sprijaznjenja vsega naroda in deluje na veliki misli skupnosti vseh narodov. Pouk sem prikrojil otroški duševnosti, učno snov zajemal iz domačega in šolskega okolja, na kratko rečeno, poučeval sem v smislu delovne šole. Pouku so vsak čas lahko prisostvovali starši otrok, od blizu in daleč so prihajali hospitanti, pa tudi sam sem šel v bližnje in daljnje kraje predavat. Imel sem učne nastope s svojimi, pa tudi drugimi otroki. Spisal sem knjigi: »Elementarni razred v luči sodobnih ped. did. načel« in »Drugi razred osnovne šole«. Obe knjigi je založila SSM. Bil sem v stiku z nadzornikom E. Vrancem, ki je bil najbolj vidna osebnost na šolskem polju, z Dolganom Josipom, z A. Šuligojem, z dr. Demšarjem, profesorjem v Ljubljani, z Rabičevim Minco, sedaj poročeno Zupan, z Bitencem Dragom, s katerim sva 4 semestre skupaj »hodila« na univerzo, poleg tega pa sem dopisoval z mnogimi drugimi osebnostmi izven dravske banovine. Ogromen je bil boj za preusmeritev šolstva in mnogo težav smo morali prebroditi, da so nam priznali pošteno delo, ki sloni na realnih tleh. Danes šolska oblast sama propagira »novo« šolo in lep je že splošni napredek, ki ga opažamo. Vsa čast tudi šolskim nadzornikom, ki povečini mnogo store za

povoljni razvoj sodobnega šolstva. Popolnoma pa bo napredek le tedaj uspel, ko se bo preustrojila učiteljska šola tako, da bodo izhajali iz nje vzgojitelji-učitelji, ki bodo pripravljeni za uspešno delo med narodom v smislu sodobnih pogledov. Šola se mora izpremeniti v kraj socialne povezanosti. Najti bo treba ljudi, ki bi bili prežeti pedagoške ljubezni in ki bi iskali in našli smisel svojega življenja v vzgoji. V vseh kulturnih narodih se gibljejo in preizkušajo. Morebiti bo razvoj šolstva trajal še več generacij, preden bo zadobilo trdno obliko. Vemo pa, da bo elementarna šola imela nekoč popolnoma drugačno lice ko doslej. Nič več ne bo veljal princip »vtepanja« znanja, temveč vzbujanja npravnstvenega zajedniškega mišljenja, kateremu se bo podajanje znanja in ročnega oblikovanja podredilo kot sekundarni princip. V učitelju bo premagal vzgojitelj poučevalca in povpraševanje po vzgojiteljih-učiteljih bo mnogo večje ko pa ponudbe in narodi se bodo zavedali, da ne morejo oddajati sveteljših službe kakor pa vzgojiteljske in učiteljske.



Ernest Vranc:

Leta lastnega šolanja se mi pogrezajo v grenka in v skrito bolest zavita doživetja, kadar koli se spominjam na čase svoje mladosti. Redkokrat je zavela toplota po razredih. Molčeči in strog šolniško-mrki odnošaji so nam učencem in dijakom grenili mladost. Suhoparno dociranje našemu zanimanju daleč odmaknjene snovi ter strahotno, v smrtni tišini odvijajoče se izpraševanje »znanja« — to je bila vsa metoda takratne šole! Ves razred je bil v opoziciji že — »iz principa«. Natančne obrazložitve ne bi znal nihče podati. Slutili smo le, da je šola neko potrebno in nujno — zlo...

Napake in zablude take neživljenjske in mladim dušam docela tuje šole sem mogel dodobra spoznati še le pozneje, ko me je usoda po gimnazijski maturi zanesla v učiteljski poklic. Kot krik, ki ga ne utesni nobena meja, sem ob vstopu v učiteljsko službo trdno sklenil: »Po starih vzorih se ne bom ravnal nikdar in nikoli!«

Postavljen sem bil v kulturno in prometno zelo zapuščene obmejne kraje. Sami novi problemi so posegli v moje življenje. Navezan sam nase sem se moral znajti v situaciji učitelja, upravitelja, občinskega tajnika in gerenta... Tu je začela komaj prava življenjska šola. S prihodom v neznano hribovsko okolje sem se moral dokopati brez tuje pomoči do jasnejših pogledov, pričela je res prava samodejavnost, kajti stike z ljudmi, odnose z javnimi ustanovami in oblastmi, zlasti pa kontakt z deco v šoli je bilo treba najti brez šolske učenosti! Kot učitelj-lajik sem polagoma prišel do neke samostojnosti, v šolskem delu seveda tudi samovoljnosti, ki bi se bila lahko izmaličila v metodičen negativizem, če bi ne bil v gorski samoti takoj segel po novejši pedagoški literaturi.

In takrat se je pričelo...

S hvaležnostjo se spominjam Pedagoškega krožka v Mariboru (danes Pedagoška centrala), ki me je dolga leta »krmil« s knjigami, zlasti pa še napotkov takratnega okrajnega šolskega nadzornika Matije Senkoviča. Vrstili so se še drugi vplivi, ki so odločilno posegli v nadaljnji razvoj mojega učiteljevanja. Višja pedagoška šola v Zagrebu mi je utrdila teoretične temelje, vendar je najbolj važna bila samoizobrazba, kajti kar človek sam spozna, presodi in preizkusi, to

je in ostane trajne vrednosti. Sam na sebi sem občutil vrednost sodobnejše pedagoško-didaktične orientacije, zato se ji ne izneverim nikoli!

Lastno raziskovanje me je končno privedlo na pot, da sem našel pravičen odnos do človeške družbe, zlasti pa do šolske mladine in celotnega delovnega okolja. Pogledi po svetu so mi utrdili spoznanje, da časovna dogajanja posegajo tudi v pedagoško tvornost. Delo tujine me je privedlo k temeljitejšemu lastnemu delu v znamenju progressa in dinamike. S prijatelji in znanci smo neprestano snovali načrte in iskali čim boljše smernice za domače prilike.

Dolgoletni poskusi v razredih¹ vseh starostnih stopenj so mi izpričali vse križe in težave, pa tudi veselje boljšega šolskega življenja. V to dobo spada tudi temeljno spoznanje, da je oblikovanje mladega rodu v vsaki dobi tesno povezano z družbenim gibanjem... Iz takih vidikov je razvojna pot povsem prirodna: naša slovenska ljudska šola se mora in se bo razvijala tako, da bodo končno zmagala načela, ki so nam jih nekaterniki še pred desetletjem osporavali in nas ovirali. Danes se sami postavljajo v naše vrste... Tudi široke plasti učiteljstva vneto sodelujejo. Že to je znamenje, da lahko mirno in z optimizmom zrejo v bodočnost. Ne v zaton! V življenje stopamo še s trdnjšim korakom!

Albert Žerjav:



Dokler hodiš v šole in si še neizkušen, mlad in boječ, si misliš, da je vse sveto, kar bereš v šolskih knjigah ali kar prihaja iz učiteljevih ust. Navadno mirno sedi v klopi, poslušаш in pišeš, in se ti dozdeva, da to in ono razumeš v polni meri, od začetka do konca, in šele pozneje v življenju, sredi dela ali v tihi uri premišljevanj se ti v megli dvomov in vprašanj razjasni, da vse le ni tako, kakor si si mislil v šolski uri ali ko si doma ponavljal lekcijo za lekcijo.

Ce pomislim na tista leta z današnjim merilom in današnjim življenjsko-izkustvenim spoznanjem, kolika razlika med šolsko teorijo, upi in verovanji ter med današnjimi življenjskimi izkušnjami, ki so zrasla z leti skrbi in dela. V premalo jasnih in razumljivih obrisih, slikah so nam v šoli vstajali pred oči liki velikih pedagoških mislecev in njihova vzgojna načela. Šele z leti se razjasne človeku najrazličnejša dogajanja, prizori in stališča, ki nam jih slika pestra zgodovina pedagogike in šolstva. Čeprav sem bil član tiste generacije, ki do mature ni slišala niti ene večje besede na pr. o Kerschensteinerju ali Meumannu, katerih slava se je tedaj širila daleč po Evropi, vendar mi pravijo izkušnje, da zaradi tega nisem stopil v poklicno življenje ravno slabo pripravljen ali morda brez dovolj zanesljive orientacije.

Prvi dan v službi sem se jel zavedati, da sedaj začenja resnični študij življenja, poklicnih dolžnosti in posebnosti. Vse to se da doseči in spoznati, če je v

¹ Gl. »Moj poskusni razred« v knjigi »Deset let mariborskega slovenskega šolstva«. Učiteljski dan, Maribor 1929.

človeku dovolj prirojene podlage za o s e b n o s t n i razvoj v tej ali drugi smeri. Kdor pa nima teh pogojev, mu jih tudi najboljša šola ne more ustvariti! Ne zdi se mi popolnoma upravičena zahteva mlajšega rodu, ki hoče, da bi morala šola poslati že zrele ljudi in polne osebnosti iz šolskih klopi, opremljene z najrazličnejšim tekočim znanjem in s trdnimi izkustvi odraslega misleca.

Prve mesece še navadno živiš in delaš po priučenih šolskih vplivih in jemlješ v roke zvezke šolskih preparacij in vzornih vadniških nastopov, toda od primera do primera se ti začne svitati v glavi, da pravega bistva le še nisi zadel, zato pač skušaš naslednji dan zgrabiti sličen problem z druge, globlje in uspešnejše plati ... in tako spoznaš in doživiš vsak teden, vsak mesec kaj novega, boljšega in plodnejšega v svojem razrednem delu in snovanju. Na tej poti prodiraš, dostikrat z znojem in trudom, v različne resnice, pravila in zakonitosti pedagoškega udejstvovanja, o katerih si sicer že nekaj zvedel pred leti v šoli, toda sedaj se ti vse to pokaže v jasnejši luči in toplejši barvi, v pravih zvezah in podobah ... in sedaj je najlepša prilika, da si ustvarjaš s pametnimi izkustvi, doživljaji in izsledki nove zakone, gesla in načela svojega življenja in poklicnega dela. To so prvi koraki, prva znamenja, da si na poti do š o l s k o - r e f o r m n i h p r i z a d e v a n j v svojem poklicu. Enim je dano, da kaj kmalu zagledajo te probleme, pot drugih vodi po raznih ovinkih do cilja, dočim se ostali spoprijaznijo bolj mehanično s šolskim delom, ne da bi zaslutili njegovo pravo problematiko in znanstveno ceno.

*

Ne morem tajiti vplivov in vzpodbud, ki so se pojavili tudi v moji praksi, zlasti na prvem službenem mestu.

Najprej sem se seznanil z nekim daljšim Senkovičevim spisom o delovni šoli. Čeprav ga tedaj še nisem razumeval v vseh podrobnostih kakor sam avtor, mi je vendar služila ta razprava kot osnova za prvo konferenčno predavanje na šoli. Nato sem se lotil Scharrelmanna, ki mi je v prijetni obliki odkrival in pojasnjeval resnice in posebnosti vzgoje in pouka iz svoje lastne prakse. Posebno začetnikom je znal Scharrelmann lepo govoriti in jim vlivati pogum. K sreči smo imeli tudi v šoli že izkušenega praktika, ki je znal voditi zanimive konference in ugodno zaposliti mlade moči na šoli. Prav živo se še spominjam vzornega nastopa o pajkih, ki smo se ga udeležili vsi člani učiteljskega zbora. Z učenci vred smo se čudili pajkovim »akrobacijam« pa tudi didaktiški virtuoznosti nadučitelja, ki je držal razred vso uro v pravi dramatični napetosti, da ni bilo nobenih »mrtvih točk« v pouku. Zdi se mi, da sem se že v prvem letu najbolj osamosvojil v računskem pouku, ki mi je nudil največ priložnosti za samostojno in skupinsko zaposlitev otrok z različnimi življenjsko pojmovanimi računskimi problemi v obliki strnjenih delovnih enot. Kaj kmalu sem odpravil suhoparno računico iz razreda ter raje stikal za bolj zanimivim in izbranim življenjsko-statističnim gradivom, iz katerega smo si sami sestavljali računске probleme in kalkulacije v okviru določene vodilne ideje. Tudi v ostalih urah nismo držali križem rok, saj so nam konference sprožile celo vrsto novih problemov: razredna samouprava, didaktiška priprava v starem in novem smislu, fonomimika v elementarnem razredu, kaligrafija ali individualna pisava, doživljajski pouk, krajevne posebnosti in sodobne zanimivosti iz tekoče, vsakdanje prakse. Na ta način smo že prvo leto prodirali v različne smeri in metode podrobnega šolskega dela ter si utirali s skupnimi močmi n o v a pota do čim lepših šolskih uspehov. Posebno važnost in

vrednost tega šolskega dela vidim v tem, da smo jeli spoznavati že prvo leto resnično znanstveno problematiko didaktičskega dela, do česar se iz raznih razumljivih razlogov še nismo mogli prav dokopati v študentovskih letih, vsaj v taki meri ne, kakor sredi poklicnega dela. Mislim, da smo tako postali vsaj dovolj pripravljeni in sprejemljivi za poznejša lastna šolsko-reformna prizadevanja.

Čez leto dni me je pot zanesla v S., kjer sem se takoj seznanil z idejno-kulturnimi osnovami Vidovičevega pokreta in osebno s samim nositeljem tega gibanja, ki je bilo v tem času najintenzivnejše. Kljub raznim vabljivim geslom filozofskega idealizma sem našel v tem pokretu poleg mnogih zdravih pedagoških resnic in načel tudi dovolj prilike za osebna razmišljanja o družboslovni, gospodarski in duhovni strukturi ljudske družbe, sredi katere živim in rastem. Problemi sveta in življenja so se mi jeli odpirati v novih perspektivah in v jasnih obrisih. Vprašanjem so sledili odgovori, slutnjam pa živa prepričanja. Marsikdo bi rekel: ustvaril si si svoj življenjsko poklicni nazor. In res je bilo tako! V tej zvezi sem razpletal vprašanja in jim iskal odgovorov: duh časa v pedagoški znanosti, problemi prosvetne in šolske politike, organizacija šolstva, razmerja med političnimi in šolskimi oblastmi, demokratizacija šolstva nekoč in danes, izvenšolski vplivi vzgoje, življenjski standard malega človeka, siromaštvo in ideje, zgodovinsko-razvojni zakoni ljudske družbe in šol. sistemov, obrazovalne dobrine v filozofski perspektivi, pedagoške ideologije in struje, poedinec in država in podobne zadeve, na katere šola ni znala ali mogla še prav odgovoriti. Toda samo filozofsko izživljanje človeka je polovičarsko, če ga ne spremlja temeljito obvladovanje tistih znanstvenih dobrin, ki jih zahteva poklicno delo, in to prav posebno v šolsko-reformni praksi, sicer postaneš navaden kričać ali šušmar. Za uspehe v reformnih prizadevanjih so potrebne izgrajene osebnosti s strokovnim znanjem, prekvašenim z življenjsko modrostjo ali usmerjenostjo.

Ne dovoljuje mi prostor, da bi na tem mestu omenjal še razne druge vzroke, ki so me vodili do tega, da sem skušal tudi na svoj način kaj storiti v našem strokovnem tisku za idejno in didaktičsko izboljšanje podrobnega šolskega dela. Tudi ni moja naloga, tako ali drugače omenjati svoj skromni delež na tem polju. Naj poudarim vsaj to, kako potrebni, vzpodbudni in plodni so bili pred leti razni pedagoški sestanki, razstave, tečaji in študijska potovanja v široki svet, v razna središča pedagoškega vrenja in kipenja, dokler ga diktature niso zadušile do kraja ali ga sploh izmaličile v prave nestvore. Ne mislim toliko na osamljena pedagoško-reformna stremjenja, temveč imam v mislih posebno tista šolska prizadevanja, ki teko vzporedno s socialno-političnimi in gospodarskimi reformami ali vsaj izboljšanja v državi. Če vzgojeslovci in šolski strokovnjaki ustvarjajo predloge in načrte, so politiki, državniki in zakonodajalci tisti, ki jih lahko uresničujejo.

IZ ŠOLSKEGA DELA

Miroslav Zor:

»Voda v Ljubljani«

(Izsek iz dela III. razreda poskusne šole.)

Prvotno sem hotel napisati posebne razprave za stvari, ki so se mi pri šolskem delu dobro obnesle. Opustil pa sem to namero, ker se mi zdi, da bi na ta način delo izgledalo preveč raztrgano, brez prave medsebojne zveze. Zato bom podal svoja izkustva povezana tako, kot so v resnici, saj posamezni detajli drug brez drugega biti ne morejo. Prav za prav je delo vsega leta, da, vseh let osnovnega šolanja medsebojno povezano. Ako tedaj prikažemo drobec tega dela, moremo to prikazati le v nekakem izseku, ali preseku, ki prikaže vse plasti, vse smeri, vse detajle hkrati. Seveda se z vsemi deli ne bom mogel enako obširno baviti. Marsikaterega bom moral popolnoma izpustiti, nekatere bom le naznačil, tiste pa, ki kažejo nekaj novega — morda si to le domišljam — bom pa skušal nekoliko obširneje prikazati. Seveda so vsakogar izkušnje v tesni medsebojni povezanosti z izkušnjami drugih delavcev na istem polju, in to v globino in širino. V globino tako, da gradi ena generacija na delu vseh prejšnjih generacij, v širino tako, da človek vede ali nevede prisvaja dobre delovne metode svojih tovarišev, sodobnikov, jih preizkusi še sam ter si jih osvoji tako, kot bi zrastle na lastnem zelniku. Težko je tedaj ločiti »tvoje« in »moje«, kar, prosim, upoštevajte.

* * *

Delam v III. razredu osnovne šole: 28 dečkov, 14 deklic, skupno 42 učencev. Šola je v predmestju, ki se izpreminja v drugi center mesta. Učenci so iz prav mešanih slojev: večina uradnikov in delavcev, nekaj prostih poklicev in obrtnikov. Večina staršev namerava otroke še naprej šolati, ker jih ne morejo doma prekrbeti. Premoženjsko stanje je srednje in nizko.

*

Učni načrt obsega najmanj predpisano učno snov. Ker nameravam učence tudi sam popeljati v IV. razred, imam na razpolago dve šolski leti. Na življenje gledamo globalno, šola je del življenja, ki ga otrok doživlja. Razred sicer ni prirodna, toda za enkrat potrebna edinica. Razredno delo upošteva to, kar ima otrok že v sebi in to kar ga obdaja. Zato ima vsak učenec svojo posebno popisnico, ki jo razrednik izpopolnjuje v razgovoru z otroci, s starši in z lastnim opazovanjem.

Kar se tiče »učne snovi«, jo delimo v tri skupine: v stvarno snov, v izražanje in v tehniko. Vse skupaj so življenje. Življenje postavlja otroka (in vsakega človeka) pred gotove probleme, ki jih mora razrešiti. Za to pa je potrebno neko znanje, neka tehnika. »Stvarno snov« otrok v življenju spoznava in doživlja. Čim bolje in čim lepše bo znal svoja spoznanja in doživljanja »izraziti«, tem lažje bo dobil kontakt z okolico, z ostalo družbo in tem bolje bo napredoval ter koristil. Izraziti se pa ni kar tako lahko. Za to je potrebna posebna tehnika, ki jo je treba čim bolje obvladati.

*

Pouk naj bo domoroden. Le v primerjavi z domačimi kraji, z domačimi ljudmi in razmerami, spoznava človek pravilno tuje kraje, ljudi in razmere. Zato naj bo v vsakem razredu izhodišče vedno le domačija. V našem primeru je to Ljubljana.

Iz tega sledi, da so kraj ter človeška družba in njeno delo ozir. življenje glavni vir vsega ostalega dela. Za III. razred je predpisano v glavnem spoznanje ožje domovine: Slovenije. Ker smatramo življenje kot glavno torišče našega udejstvovanja in zaradi globalnega gledanja tudi v zemljepisju, smo si razdelili v grobem letošnje delo takole:

1. Ljubljana, glavno prometno središče.
 - a) železniški; b) cestni; c) poštni promet.
2. Voda — delo in življenje.
 - a) vodne razmere v Ljubljani (vodovod, padavine itd.); b) Ljubljanica (Barje, Kras, življenje v vodi); c) porečje Save (življenje ob vodi); č) Drava, Mura itd.
3. Delo in življenje v naših gorah.
 - a) Ljubljana, izletno izhodišče; b) naše Alpe (gozdarstvo, planšarstvo, turizma, tujski promet itd.); c) Kras (borba za zemljo in vodo); č) vinorodno in sadjarsko ozemlje.
4. Naše meje.

Rekel sem, da je to le groba razdelitev dela preko vsega leta. Končnoveljavna pa ta razdelitev nikakor ne more biti, ker se ne da predvideti, kako bodo življenje, prilike in delo v bodočnosti potekali. Potrebna pa je taka razdelitev kljub temu, ker moramo za vsako delo, ki naj bo uspešno, imeti nekako vodilno nit.

Ker smatramo za veliko napako vsako stvar ukleniti v gotov sistem, v šablono, nismo pristaši ene same skupine vzgojnih metod. Vsaka metoda je v gotovem času, pri gotovih učencih in za gotove razmere najprimernejša, nikdar pa ne v vsakem primeru. Zato se ne smemo pri šolskem delu posluževati ene same metode, temveč vseh, kakor pač potreba pokaže. Šolsko delo naj bo dinamično, kakor je dinamično življenje.

*

Sledi načrt kompleksa ali če hočete delovne enote (gl. letni načrt pod 2. a), ki je izdelan podrobno, kakor je to potrebno za uspešno delo in z ozirom na šolske predpise.

Golica — na naši šoli imamo tiskane — obsega štiri strani pisarniškega formata. Prva, naslovna, obsega naziv kompleksa, trajanje dela, vzgojne smote in učne pripomočke. Druga stran razvršča stvarno snov, tretja izražanja in tehniko, četrta pa besedni, številčni in oblikovni zaklad, ki ga je treba s kompleksom pridobiti. Evo načrta:

NAČRT KOMPLEKSA:

Voda v Ljubljani

(vodovod, padavine, hrana, v organizmih itd.)

Od 27. novembra 1939. do 22. decembra 1939.

Vzgojni smotri: Otroci naj spoznajo delovanje vodovoda, nastajanje in opazovanje padavin, kje povsod se voda nahaja in za kaj vse jo uporabljamo. — Spoznajo naj važnost in neobhodno potrebo vode za življenje ter odvisnost človeka od vremenskih prilik. Nauče naj se čuvanja javnih naprav.

Viri: Kronika slovenskih mest, l. 1934., str. 310. — Schreiner: Fizika ali nauk o prirodi. — Gaede: Schulwetterkunde. — Ing. I. Zobec: Kmetijska kemija. — Vremenska poročila in razni članki v dnevnikih. — Opazovalna pola za vreme v razredu.

Učila, samoučila in ponazorila: Natege, razne črpalke, toplomer, tlakomer, anemoid, vremenska hišica, tehtnica itd. — Zemljevidi, tabele, grafikoni o uporabi in vsebini vode, o vremenu itd. — Računski listki o vodovodu, padavinah, vodi v organizmih ter v hrani. — Itd.

Šolsko čtivo: Vsa berila o vodi in vremenu v čitankah. — Časopisni izrezki. — Odlomki iz zgoraj navedenih virov itd.

I. Doživljaji.	II. Stvarna snov.			
Ekskurzije, izleti, zbirke, opazovanja, novice.	Iz gospodarstva, dela in družbe.	Iz zemljepisja.	Iz prirode in higijene.	Iz zgodovine.
Izlet v Kleče k vodarni in k hramu na Tivolski hrib. Ogled naprav. Otroci opazujejo vodovodne naprave po hišah in cestah (hidranti, škropilni avtomobili itd.) Ogled vremenske postaje (v Zvezdi) in opazovanje vremena (aparati v izložbah in v šoli). Tehtanje in primerjanje sveže in suhe hrane ter njenih cen. Izrezovanje in zbiranje vremenskih poročil iz dnevnikov. Itd.	Vodovodne naprave — plod skupnega dela. Vodarina in davki. Dolžnost čuvanja skupne lastnine. Vpliv vremena na življenje, posebno na gospodarstvo in tujski promet. Organizacija vremenoslovne službe, vremenske opazovalnice, vremenske karte in poročila. Voda v vrtnarstvu in poljedelstvu. Vodovodne naprave v tujih deželah. Konzerviranje živil.	Talna voda na Ljubljanskem polju in v Skaručni. Vodovodne napeljave s Kleč na Tivolski hrib in po mestu ter okoliških vaseh. Padavine v Ljubljani ter po Sloveniji. Od kod pihajo za vreme odločilni vetrovi, zakaj prinašajo suh in mrzel ali topel in vlažen zrak? Preskrba mesta z zelenjavo, vrtnarski predeli ljubljanske okolice.	Zračni tlak, natega, vodne črpalke, občujoče posode. Vzroki talne vode. Delovanje vodovoda (črpalke, vodohran, pritisk vode). Toplomer, tlakomer (aneroid, barograf), ombrometer, higrometer in drugi vremenoslovni aparati. Nastanek vetra. Zračna vlaga, hlapienje, postanek megle, oblačkov in padavin. Mehka in trda voda. Voda v rastlinah, ozmoza, zakaj jeseni odpadejo listi. Voda sestavni del stanic, voda v organizmih. Higiena mesta, preskrba z vodo. Kakšna je zdrava pitna voda? Zakaj se umivamo in kopljemo? Itd. Nevarnost nečiste vode. Higienški in nehigienški vodnjaki.	Preskrba z vodo v Emoni, rimske vodne napeljave. Življenje v Ljubljani pred napravo vodovoda, ljubljanski vodnjaki. Vodnjaki izvor in povzročitelji kužnih bolezni (tifusa i. dr.). Kako je prišlo do vodovoda? Prvič je stekla voda leta 1890. Ivan Hribar. Razvoj ljubljanskega vodovoda pred svetovno vojno in po njej. Nove sedanje in bodoče potrebe.

Uporaba delovnega načela za pridobivanje pojmov: Izpraševanje uradnikov in delavcev pri vodovodu. Zbiranje podatkov o vodovodu in uporabi vode po hišah in na cesti (vodne ure, hidranti, škropilni avtomobili itd.).

Opazovanje vremenoslovnih aparatov in beleženje v posebne pole. Zbiranje vremenskih podatkov iz dnevnikov.

Otroci tehtajo sveža in suha živila (sadje, zelenjavo, gobe, meso itd.) in beležijo težo. Iščejo pri trgovcih in po cenikih cene ter jih primerjajo.

Na podlagi zbranega materiala (računski listki) iščejo računske probleme. Itd.

III. Izražanja in tehnika.

Jezik: 1. govor, 2. pravopis, 3. slovnica, 4. pismeni izraz, 5. deklamacije, 6. čitanje, 7. pisalno tehn. vaje, 8. srbohrvaščina.	Računstvo: računski problemi, računska tehnika, mere.	Oblikovanje: risanje, risalna tehnika, oblikovalna tehnika, način učenja.	Glasbeno in gib. izražanje: 1. petje, 2. telovadba 3. igre.
1. govor: Pripovedovanje o ekskurzijah, opazovanjih ter poizkusih otrok. Pažnja na logično zaporednost stavkov, odprava neprestanih »potem, potem«. Nadomestilo z drugimi prislovi. 2. pravopis: izpeljava pridevnikov in glagolov v samostalnike ter obratno (deležnike smatramo še za pridevnike): dež, deževati, deževen itd. 3. slovnica: ločitev besed v samostalnike in glagole (določitev pojma) pri zbiranju besednega zaklada. Sklanjanje samostalnika (še ne sistematično). 4. pismeni izraz: Naš vodovod. Kako nastane dež? Opisi vremenslovnihih aparatov in njih delovanje. Kroženje vode. Pri vsem izraba pridobljenega besednega zaklada. 6. čitanje (glej prva stran): Pažnja na trdi l, celost besed, ločila. Ponovna določitev stanja čitanja pri posameznikih. 7. pisanje: enopoteznost črk in besed, pisanje besed, ki jih v spisu napčno pišejo, cirilica. 8. srbohrvaščina: Kako bi pripovedoval deček iz Splita o vodovodu? (V resnici imamo v razredu enega od tam, in od njega se vsi učimo izgovarjave.)	Računski listki. Reševanje problemov o izdatnosti vodovoda, o uporabi vode za osebno rabo in za gospodarstvo, o padavinah, o vodi v hrani ter organizmih itd. Sklepanje z »in«, »manj«, »krat«, »od«, »v«. Pridobitev pojmov za $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{8}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{6}$, $\frac{1}{9}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$, $\frac{1}{7}$. Razstavljanje števil v ednične, desetiške in stotične mnogokratnike in njihova uporaba pri računstvu. Pridobitev pojma prizme (vodohran, soba itd.) ter valja (cevi). Kubične mere. Votle mere. Številke na tablicah pri hidrantih in zasunkih. Posebne vaje s slabimi računarji za dvig standarda.	Izdelovanje kocke, kvadra in valja iz gline. Pojem prostora in ploskve, plašč kocke in valja Pesek in glina (ponazoritev talne vode). Risanje tabel in diagramov o uporabi vode, o padavinah, tlaku, toplini, vode v hrani itd. Skiciranje vodovodnih naprav, vremenskih pojavov itd. Pisanje, risanje in skiciranje v delovnike. Kako se učim na pamet? Kako pripovedujem po sličicah v delovnikih?	1. Pesem o dežju. Kiša pada. Itd. 2. Posnemovalne vaje: črpanje vode, nošnja škafo, vedra, vlečenje vrvi, vrtenje kolesa (vretena) itd. Osnovne redovne vaje. Dihalne vaje. 3. Rajalno - posnemovalne vaje in igre. Stafeta s prenašanjem vedra

Kritika: Bilo je premalo pažnje na organizacijo razreda. Kako naj združim organizacijo po vodih (prijateljskih skupinah) in razdelitev po stopnjah znanja?

Opombe: Potrebno je še nadaljnje posebno delo s slabimi računarji (posebno za merjenje in deljenje).

I. Besedni zaklad.		
Samostalniki.	Pridevniki.	Glagoli.
Vodovod, vodohram, hidrant, zasunek, sesaljška, črpalka, bat, zaklopka, zbiralnik, rezervar, troba, prod, labora, vodarna itd. itd. Vlaga, hlapi, para, megla, oblak, sopara, dež, pšeno, rosa, slana, ivje, poledica, snežinka, deževje, metež, toplo-mer, termometer, tlakomer, barometer itd., veter, vihar, sapa, burja, krivec, široko, jug, sever, vzhodnik, ploha itd.	tlačilna, dvigalna, črpalna, lopatasto, občujoče, električni, talna, podtalna, sesalna, iztočna itd. vlažen, moker, leden, oblačno, meglen, deževen, rosnat, ivnat, snežen, vetroven, vihar, kristalast, kristaliziran, ledenomrz, zel, topel, gorak, suh itd.	tlačiti, dvigati, črpati, občevati, sesati, izločiti, zbirati itd. močiti, zmrzovati, deževati, snežiti, rositi, kristalizirati, sušiti, greti, hladiti, oblačiti se, padati, bleščati se itd.
Rečenice.		
Mrzel kot led, spolzko kot na ledu, osel gre le enkrat na led, moker kot miš, ne zna nehati (deževati), zgoraj nič ne segni (vse padavine morajo doli), kot bi iz škafo lilo, taka megla, da bi jo kar rezal — itd.		
II. Številčni zaklad.		III. Oblikovni zaklad.
1. računski listek: Številčni podatki o ljubljanskem vodovodu — število prebivalcev preje in sedaj, globina vodnjakov v vodarni, velikost vodohrama, kapaciteta črpaljk, uporaba vode, število hidrantov, dolžina vodovodnih cevi, poraba vode za higieno, gospodinjstvo, cena vode itd. 2. računski listek: Letna množina padavin v karakterističnih krajih Slovenije, množina padavin v raznih letnih časih, mesecih itd. Koliko vode drži zrak? Maksimum in minimum padavin v raznih letih (v Ljubljani), število deževnih, sneženih, meglenih dni itd. Razne toplote, tlak, vlaga itd. 3. računski listek: Voda, naša hrana — voda v živilih, v telesih, trda in mehka voda v lesu, slami, semenu itd.		Pojmi: Kocka, kvader, prizma, zaboj. Pravokotniki razne oblike. Krog. Plašč prizme in valja. Oblika tablice pri hidrantu. Snežne zvezdice, šestokotnik itd. Lok, krivulja (pri diagramih). »Kvadrirani«, »karirani«, »mili-metrski« papir.

Seveda so možni še drugačni načrti, tako glede oblike in vsebine. V naših pedagoških publikacijah jih imamo mnogo navedenih. Različna oblika in različna razvrstitve gradiva je povsem naravna, saj zavisi od individualnosti učitelja, od časa, od prilik v katerih se dela in od otrok za katere je bil načrt sestavljen. Tudi so načrti različni po tem, ali so narejeni pred pričetkom dela ali po končanem delu. Za svojo rabo si izdelamo načrt pred delom (to je nujno potrebno!), po končanem delu pa ga na podlagi resničnega poteka dela popravimo in dopolnimo. Tak popravljen načrt kompleksa pokaže šele pravo sliko razrednega dela in obdelane snovi in tak gre v šolski arhiv. Gornji kompleksni načrt je tak popravljen in dopolnjen načrt resničnega dela.

*

Potek podrobnega dela: Pridobivanje stvarne snovi se vrši po metodah, ki se baš pokažejo kot najbolj pripravne. Pri razrednem delu se je nemogoče vezati le na en način. Ker so v razredu dečki in deklice, ki so na zelo različnih stopnjah znanja, so učenci razdeljeni po znanju v tri skupine. Prvo tvorijo tisti, ki še niso dosegli povprečnega stanja razreda, tretjo skupino pa oni, ki so že nad povprečjem. Medtem, ko srednja stopnja, ki je tipična za razred, dela normalno, je treba tretji stopnji zadajati težje probleme in zahtevati od njih več razumevanja. Tudi jih je treba zaposljevati kot pomočnike pri razrednem delu. Prvi stopnji pa je potrebno mnogo več ponazoril in enostavnejšega dela, da morejo slediti skupnemu delu. Jasno je, da skupine učencev niso vedno enako številne, posamezniki stalno prehajajo v višjo stopnjo in konec šolskega leta mora biti prva stopnja likvidirana. To je včasih seveda težavno in treba je za to stopnjo mnovega dela. Merilo za zrelost ne tvori stvarna snov, temveč obvladanje te ali one tehnike. Zato se vrše od časa do časa — običajno vsak mesec — posebne tehnične preizkušnje iz računstva, čitanja, pisanja, pravopisa in drugih tehnik, ki ugotavljajo stanje, še bolj pa napredek znanja posameznih učencev.

Take preizkušnje so n. pr. sledeče:

Učenec čita gotovo število besed (zlogov) novega berila. Šteje se čas čitanja in število napak, pozneje tudi način čitanja. Podatke reduciramo na eno minuto.

Pri računstvu je danih n. pr. 80 računov te ali one operacije, ali pa tudi mešano, kakršno delo se je pač zadnji mesec vršilo, ki jih naj učenci izračunajo v 20 minutah. Štejemo število pravih in napačnih računov.

Na podoben način se vrše pisalne, pravopisne in druge tehnične vaje. Razume se, da take preizkušnje ne smejo motiti rednega šolskega dela. Pri količkah spretnosti se izvrše zelo hitro. So pa prav potrebne, ker tvorijo pri večini učencev močno pogonsko sredstvo za delo. Seveda je treba učence in njihove starše (na razrednem sestanku staršev) obvestiti o vsakokratnem stanju njihovega znanja.

*

Potek dela tekom dneva in tedna je dobro viden iz »urnika«. V primerjavo objavljam tudi urnik stare šole, ki je razdeljen po »predmetih«. Sledi mu urnik, kakor ga narekuje novi način dela (gl. str. 148.).

Tedenski cikel se mi zdi še najbolj pripraven. More se ga raztegniti tudi na sedem delovnih dni. Seveda se pa niti pri šest- niti pri sedemdnem delovnem krogu ne smemo ozirati na praznike in nedelje, temveč se samo šolski dnevi štejejo v cikel. Delo je razvrščeno tudi tako, da se snov, ki je prejšnji dan nismo končali, uvrsti kot nadaljevanje na prvem mestu novega dneva. Na ta način ne izpustimo ničesar in vse temeljito obdelamo.

Pridobivanju nove stvarne snovi sledi izraba tega znanja z obnovitvijo in izražanjem na razne načine. Ako je to izražanje pomanjkljivo, je pomanjkljivo

Dan, ura	Ponedeljek	Torek	Sreda	Četrtek	Petek	Sobota
1.	Računstvo	Jezikov. p.	Jezikov. p.	Jezikov. p.	Jezikov. p.	Računstvo
2.	Jezikov. p.	Računstvo	Zgodovina	Računstvo	Zgodovina	Verouk
3.	Zemljepis	Prirodopis	Prirodopis	Zemljepis	Higiena	Jezikov. p.
4.	Praktična gospod. zn.	Lepopis	Praktična gospod. zn.	Telovadba	Praktična gospod. zn.	Risanje
5.		Srbohrvaščina	Verouk	Petje		

Tedenski cikel dela:

Dan, ura	1. dan	2. dan	3. dan	4. dan.	5. dan	6. dan
1.	<i>Zemljepis, delo in družba.</i> Pridobivanje nove snovi. Oblikovalni izraz: risanje in pisanje v delovnikih. Številčni zaklad. Vsakdanje delo.	<i>Jezikovno izraževalni dan.</i> Ustni izraz. Pisni izraz. Oblikovalni izraz: ilustriranje. Besedni zaklad. Slovniški problemi. Vsakdanje delo.	<i>Zgodovinski dan.</i> Pridobivanje nove snovi. Oblikovalni izraz: pisanje in risanje v delovnikih. Besedni zaklad. Vsakdanje delo.	<i>Oblikovalni in tehnični dan.</i> Risalni izraz: delo z glino, peskom itd. Vaje v oblikovalnih tehnikah: risanje, gnetenje itd. Razno merjenje, tehtanje itd. Vsakdanje delo.	<i>Prirodopis.</i> Pridobivanje nove snovi. Oblikovalni izraz: pisanje in risanje v delovnikih. Pridobivanje številčnega zaklada. <i>Računski problemi.</i> Vsakdanje delo.	<i>Pravopisni in slovniški problemi.</i> <i>Vzgojni pravopisni razgovor o vzgojnih incidentih v teku tedna.</i> <i>Organizacija razreda.</i> Bodoče delo (prihodnji teden).
2.						
3.						
4.						
5.						

Vsakdanje delo: Po potrebi vaja v tehnikah, pri katerih se kažejo napake, ki jih je treba odstraniti s posebno vajo: a) računsko, b) čitalno, c) pisalno, d) pravopisno, e) tehnično in f) domačo vajo.
Petje, telovadba in srbohrvaščina so vpleteni v ostalo delo; za verouk, tehniko petja in telovadbo ter za ženska ročna dela so določene posebne ure po skupnem šolskem urniku (predmetni učitelji!) ter je takrat prekinjeno ostalo delo.

povečini le zaradi slabega obvladanja tehnike. Zato sledi vsakemu dnevnemu delu vaja v tistih tehnikah, ki so pomanjkljive. Tudi domače delo se temu primerno odredi. Ker je stopnja znanja pri raznih učencih različna, je domače delo odrejeno često prav individualno. Zato si vsak učenec v svoj zvezek vsak dan posebej zabeleži naročeno delo, kar pokaže tudi staršem, ki prav z veseljem in krepko sodelujejo z učiteljem.

*

Važno je, da se vrši vse šolsko delo v tesnem kontaktu z življenjem. Kakor hitro se delo oddalji od resničnosti, začne pešati, in pol ali pa še več uspeha uide. Da se temu izognemo, ne uporabljamo n. pr. pri računstvu običajne računice, ki je tako neživljenjska, kot le more biti, temveč posebne računske listke, ki so sestavljeni za vsako delovno enoto posebej (gl. načrt kompleksa na 1. strani pod »Učila« in drugod).

Računski listek sestoji iz posebnega uvoda v številčne podatke, ki tvori nekak prehod s kompleksne stvarne snovi k računanju. Temu uvodu sledi številčni podatki, ki pa so razdeljeni na posamezne skupine ali oddelke, obsegajoče posamezna področja gospodarstva, znanosti in podobno. Vsaka skupina ima še poseben kratek, a jedrat uvod, kateremu sledi številčno gradivo z eventualno kratko razlago ali motivacijo ter navodilom tudi za oblikovno motrenje (oblikoslovje). Potem sledi nekaj nakazanih problemov, kot primere za nadaljnjo uporabo številčnih podatkov. Problemom sledi razna vprašanja in navodila za delo. Ob njih naj učenci z lastnim delom in razmišljanjem pridejo do novih številčnih podatkov (aktivnost!). Nato je naznačena smer, kje naj učenci iščejo novih problemov. Za doseg prepotrebne dobre volje in veselja služi še par šaljivih vprašanj in ugank in kot zaključek nekako vzgojno jedro skupine v obliki pregovora, rečenice ali kaj podobnega.

Važno je, da tudi pri računstvu ne pozabimo na globalnost. Pri vsakem številčnem gradivu moramo videti najrazličnejše računske tehnične probleme (računske operacije). Zato mora biti gradivo vsake skupine primerno zbrano in razporejeno.

Dati mora možnost za števne in pisalne vaje števil, zastopane morajo biti (po možnosti) vse mere itd., podana mora biti prilika za sestavo najenostavnejših računskih problemov, ki nam služijo v prvi vrsti za vajo v ustni in pisni tehniki pri seštevanju, odštevanju, množenju (poštevanika!), deljenju in merjenju (razštevanika!).

Za razvijanje računskega mišljenja pa naj daje številčno gradivo možnosti tudi za najrazličnejše sestavljene probleme (kupna, proizvodna, prodajna cena, dobiček, izguba, mezde; ceniki raznih trdk in strok; o teži, brutto, netto, tara; trgovski in obrtni računi in proračuni; družinski gospodarski računi, tedenski in mesečni proračuni; nakupna knjižica, odnos, prenos, tedenski ali mesečni zaključek; oglasni računi, naročnine, honorarji; prometni računi, železnica, pošta itd.; časovni računi; denarni računi, odstotki, obresti, hranilnice, valuta; računi in proračuni upravnih oblasti, davki, takse, sodišče, plače itd.; socialni računi, zdravje, bolnica, alkohol, nikotin, zavarovanje; statistike in še drugo podobno).

Seveda pri vseh skupinah številčnega gradiva ne bo mogoče vsega navedenega upoštevati, vendar pa moramo vsakokrat poiskati čim več možnosti. Pri sestavljanju novih skupin in novih računskih listkov pa moramo paziti na to, da kakih posebnih problemov ne zanemarimo, da pridejo torej v kratkih presledkih vsi na vrsto.

Lepo bi bilo, če bi imeli otroci računske listke tiskane kot so tiskane šolske knjige. Ker bi imeli celo serijo takih listkov, bi jih hranili v posebni mapi kot

nekako »računico«. Ker bi bilo številčno gradivo zbrano v domačem kraju, bi bila to najlepša domorodna računica¹. Ker tega še nimamo, si pomagamo s tem, da imajo učenci šapirografsko razmnožene lističe, kar je za silo tudi dobro.

Ker so ti računski listki vsestransko uporabljivi in moremo uporabljati zbrano številčno gradivo tudi pri drugih kompleksih, so sestavljeni za daljšo rabo in za več razredov (za III., IV. razred in še za naprej). Zato je na njih marsikaj, kar za III. razred ni v »učnem načrtu«. To učencev ne moti prav nič. Tiste podatke enostavno izpuste, ako se jih pa vseeno lotijo, pa tudi ni nič hudega. Saj tudi na cesti vidijo in v življenju srečajo marsikaj, kar ni v »učnem načrtu« za III. razred, pa nihče ne zahteva od njih, da naj zamiže in si naj zamašijo ušesa. Slab vzgojitelj in učitelj je tisti, ki pri pouku zavrne vprašujočega učenca z besedami: »To ne spada v III. razred!« Ravno tako spada v III. razred, kot spada v življenje! Kdo pa bo ugodno priliko, ki jo nudijo učenci sami s tem, da z velikim zanimanjem nekaj zanesejo v razred, izpustil, ko se pa morda takrat, ko bo to prišlo po »učnem načrtu« »na vrsto«, skoro gotovo ne bo več nudila! Noben dober vzgojitelj ne! Saj to je najlepši priložnostni pouk, o katerem se toliko govori. Če se bodo torej učenci zanimali tudi za številčno gradivo in za probleme, ki »spadajo« šele v IV. razred, Bog pomagaj, jih bomo pa že v III. razredu skušali rešiti. Dobrim učencem bo prav gotovo nekaj ostalo, saj to je tista tretja skupina učencev, ki segajo nad nivo III. razreda in jih moramo zaposliti s »težjo« snovjo, ker bi se sicer dolgočasili. Ako pa slabi učenci ne morejo slediti, pa tudi ni nič hudega, saj se bo pozneje o tem znova govorilo.

Za lažje razumevanje objavljam enega izmed računskih listkov, ki jih omenjam v spredaj objavljenem načrtu kompleksa.

Enota: Voda v Ljubljani.

Listek 3.

Voda naša hrana.

Voda nam je potrebna kot hrana. Tudi živali in rastline ne morejo biti brez vode. Zato pa je tudi v našem telesu mnogo vode. Človeško in živalsko telo sestoji več kot polovico iz vode, rastline pa več kot tri četrtine. Človek, žival in rastlina umre, ako je par dni brez vode. Vodo ne uživamo le kot pijačo, ampak tudi s hrano. Kakor je voda v živem telesu neobhodno potrebna, tako je v mrtvem telesu škodljiva. Ako hočemo meso shraniti, ga moramo posušiti. Tudi sadje, gobe, fižol, žito itd. moramo posušiti, če jih hočemo shraniti. Ako je seme suho, ostane dolgo časa. Kakor hitro pa pride zraven voda, pa takoj skali (se zbudi v njem življenje).

I. Voda v živilih.

Naša hrana vsebuje mnogo vode. Ta voda ni v njej samo v obliki soka, temveč tudi tako spojena z ostalimi snovmi, da je z našimi čutili niti ne opazimo.

100 kg živila vsebuje vode v kg in dkg:

Mastno goveje meso	71 kg	40 dkg
Pusto goveje meso	76 „	50 „
Mastno svinjsko meso	47 „	50 „
Pusto svinjsko meso	72 „	— „
Slanina	10 „	— „
Svinjska mast	— „	70 „
Maslo	13 „	— „
Kravje mleko	87 „	70 „
Sir	43 „	— „
Kokošje jajce (brez lupine)	73 „	50 „
Pšenična moka	12 „	50 „
Ržena moka	13 „	— „

¹ Ako ne bo posebnih nepredvidenih ovir, bo taka računica za prihodnje šolsko leto izšla. Op. pisca.

Koruzna moka	12 kg 99 dkg
Ajdova moka	13 " 84 "
Pšenični kruh	34 " 98 "
Fižol (suh)	11 " 24 "
Grah (suh)	13 " 80 "
Riž	12 " — "
Kislo zelje	88 " — "
Jabolka	87 " — "
Cešnje	81 " — "
Oreh (posušen)	7 " 18 "
Krompir	75 " — "
Korenje	85 " — "
Repa	92 " — "
Kumare	97 " — "
Sveže gobe	90 " — "
Sladkor	— " 50 "

1 kg vode = 1 liter vode (pri + 4° C) = 1 dm³

I z r a č u n a j :

1. Koliko vode je v 1 kg mesa, koliko v 17 kg, 25 kg, 50 kg ... ?
2. Koliko vode je v 1 kg jabolk, krompirja, moke, fižola itd. in koliko v 5, 7, 20, ... kg?
3. Koliko vode zavžijemo, če pojemo $\frac{1}{2}$ kg češenj?
4. Koliko vode je v štruci pšeničnega kruha, ki tehta $4\frac{1}{2}$ kg?
5. Koliko vode je v kumari, ki tehta $2\frac{3}{4}$ kg, v vreči kumar, ki je težka 59 kg?

Vprašanja in delo.

1. Stehtaj 10 dkg jabolčnih olupkov (krompirja, korenja, solate itd.), jih posuši in stehtaj!

2. Poizvedi in določi:

1 kg svežih gob je	kg suhih
1 kg svežih jabolk je	kg suhih
1 kg svežih hrušek je	kg suhih
1 kg svežih češpelj je	kg suhih
1 kg zelene kave je	kg žgane kave
1 kg surovega ječmena je	kg žitne kave
1 kg svežega mesa je	kg suhega
1 kg kruhovega testa je	kg kruha

3. Koliko stane:

1 kg svežih gob	in 1 kg suhih
1 kg svežih češpelj	in 1 kg suhih
1 kg zelene kave	in 1 kg žgane
1 kg svežega mesa	in 1 kg suhega
1 kg sveže slanine	in 1 kg suhe

Poišči na podlagi tvojih novih in zgoraj navedenih podatkov nove probleme. Koliko vode je v posameznih živilih, koliko jo pride s trdo hrano v naše telo, koliko plačamo za živila brez vode in koliko za samo vodo, koliko nas prav za prav stanejo živila, če vzamemo, da voda ni nič vredna? Koliko vode izhlapi (gre v zrak), kadar sušimo sadje, zelenjavo in druga živila? Itd.

K a k o p a j e t o ?

Ali nese res mati v cekarju vodo s trga domov?

Izpod neba pada, po zemlji leze, v bilko se plazi, v zrnju čepi, v mlinu se melje, v vrečah je shranjena.

P o m i s l i !

Izmed vseh snovi v naši hrani je največ vode. Samo z vodo in v vodi je naša hrana užitna. To je skoro tako kot pri rastlinah. Tudi one sprejemajo s koreninami iz zemlje tako hrano, ki je v vodi raztopljena!

Na sličen način so obdelane še ostale skupine s približno sledečimi številčnimi podatki:

II. Voda v telesih.

Na 1 kg teže človeškega telesa pride povprečno	60 dkg vode
„ 1 „ teže krvi	75—80 dkg vode
„ 1 „ teže mesa	40—70 dkg vode
„ 1 „ teže volovskega telesa	51 dkg vode
„ 1 „ teže mršave svinje	70 dkg vode
„ 1 „ teže pitane svinje	40 dkg vode
„ 1 „ teže kosti	15 dkg vode

Človek porabi za izločanje dnevno 2 do 3 l vode. Ako vode ne dobi 3 dni, izgubi na vsak kg teže 6 dkg in zboli vsled žeje.

Brez vode ni življenja!

Prav tako tudi za oblikovno gledanje daljic, ploskev in teles (daljice: vodoravne, navpične, poševne, vzporedne, krivulje, loki, razni koti; ploskve: parcele, kaster itd.; telesa ozir. prostornina: jame, jarki, lokali, zaboji, predali, shrambe, posode, stavbeni les, kurjava itd.).

III. Trda in mehka voda.

Voda, ki teče po zemlji, raztopi marsikatero snov (apnenec itd.). Taki vodi pravimo, da je trda. Voda, ki pade kot dež izpod neba, torej deževnica, nima še nič raztopljenih snovi v sebi. Taka voda je mehka voda.

1, 2, 3, 4, . . . delov trdnih snovi raztopljenih v 100.000 delih vode, daje vodi 1., 2., 3., 4. . . . trdotno stopinjo.

Voda, ki ima manj kot 8 trdnih stopinj (8°), je mehka voda, nad 16° pa je trda voda. Pitna voda mora imeti najmanj 18—20 $^{\circ}$ trdote (to je 1 l vode imej 18—20 cg trdnih snovi).

IV. Voda v lesu, slami, semenu.

100 kg sveže posekanega lesa vsebuje 40 kg vode.

100 kg suhega lesa (če se 8—10 mesecev suši) vsebuje 15 kg vode.

100 kg sena ali slame vsebuje 20 kg vode.

100 kg semena (suhega) vsebuje 11 kg vode.

Poleg računskih listkov, ki tesno vežejo kompleksno snov z računsko tehniko, uporabljamo tudi posebne jezikovne listke, ki na podoben način uvajajo v razumevanje jezika in jezikovnih problemov. Sistematična slovnica je neživljenjska in površna; ona je ravna cesta, dobro podložena in nasuta, pa še povaljana s cestnim valjarjem, brez ovir in težkoč. Po njej se gladko hodi, brez truda in muke, pa tudi brez haska. Naše jezikovno delo pa znova gradi cesto. Ono išče ovire, zasipa jarke, razbija skale, tolče kamenje, vrta predore, gradi mostove. Zato pa je to delo tudi uspešno, najbolj uspešno za tistega, ki se dela tudi udeležuje. Naš jezik je vreden vsakega truda in vsi se tega zavedamo. Zato ubiramo nova pota.

* * *

Prikazal sem vam torej izsek iz dela III. razreda, Marsičesa nisem obrazložil, marsikje se nismo ustavili, kajti bilo bi tega preveč. Morda drugič. Do tačas pa ne morem drugega kot reči: »Pridite in pogledjte sami!«

PO PEDAGOŠKEM SVETU

Dragoljub Branković — oče jugoslovanskega poskusnega šolstva

Kakor da bi slutili prihod nove dobe, so se že v predvojni Srbiji posamezniki zavedali, da bodo kos težkim kulturnim nalogam le, če se bodo izpopolnili s pridobitvami in potrebami v svetu. Dragoljub Branković (roj. 1881. v Rači pri



Kragujevcu) je kot mlad ljudskošolski učitelj (po maturi v Jagodini leta 1902. je služboval sedem let na vasi) spoznal, da bo mogel domovini koristiti najbolje s temeljitim študijem. Leta 1909. je odšel v Nemčijo, kjer je v Jeni stoloval znani univ. prof. Wilhelm Rein, ki je takratni mladi rod navduševal za pedagoško psihologijo ter skušal reševati Herbart-Zillerjevo zapuščino. Po dveh letih je Branković odšel v Bern, kjer so Švicarji sloveli po svojih psiholoških šolah (Külpe, Dürr i. dr.). Branković se je poglobljaj v eksperimentalno psihologijo, filozofijo in nacionalno ekonomijo. Z disertacijo »Zur Psychologie des Mitgefühls und Mitlebens« se je pripravljaj na doktorat, toda balkanska vojna mu je prekrizala račune, da je mogel vložiti temo še le za profesorski izpit. Po vojni je bil za profesorja gimnazije v Svilajncu, Novem Sadu, Somboru in Beogradu, nekaj časa tudi na učiteljski v Novem Sadu. Leta 1929. je bil postavljen za inspektorja v ministrstvo prosvete. Poverjen mu je bil odsek za pouk v narodnih šolah, kjer je vztrajal devet let. Od 1. avgusta 1938. je nadzornik vseh poskusnih šol v državi.

Prežet sočnega progresivnega duha se Branković ves čas odločno zavzema za napredek jugoslovanskega šolstva. Sodeloval je pri šolski zakonodaji (§ 44.),

pri učnih načrtih za ljudske in pomožne šole ter bil iniciativen pri snovanju prve poskusne šole v Beogradu, iz katere je izšlo pozneje še 14 poskusnih šol po vseh banovinah.

Dragoljub Branković zastopa eklektično stališče v psihologiji, t. j. vsaka psihološka smer nudi nekaj dejstev za boljše razumevanje človeške duševnosti. Zato se naj vse smeri upoštevajo. — Dasi je spoznaval Herbart-Zillerjevo pedagogiko na licu mesta, je danes njen odločen nasprotnik. Naglaša, da pedagogika ne sloni na filozofiji, marveč na psihologiji in sociologiji. Celotno obrazovanje izhaja iz samodelavnosti, ta pa iz štirih vrst nagonov: socialni, konstruktivni, raziskovalni in umetniški. Branković smatra, da se na teh načelih da izgraditi didaktika nove šole ter s temi načeli uravnava usmerjenost v poskusnih šolah. V tem smislu je obrazložil tudi § 44. zakona o ljudskih šolah.

Visoko ceni prizadevanja slovenskih pedagoških tvorcev. Branković pogumno nastopa s svojo široko razgledanostjo kot klicar nove šole. Želimo mu še mnogo uspehov!

E. V.

Samostojna dela Dragoljuba Brankovića:

1. »Opšta pedagogika lečenja sa psihopatologijom«. (1932.)
2. »Psihologija na eksperimentalno-biološkoj osnovi«. (1930.)
3. »Pedagogika moralno posrnule dece i maloletnika«. (1933.)
4. »Jungova analitička psihologija«. (1933.)
5. »Psihologija u 'Gorskom vijencu'«. (1939.)
6. »Psihologija v luči mikrokozma«. (1936.)
7. »Psihološki ogledi o našim pesnicima«. (1937.)
8. »Ogledna narodna škola Kralj Aleksandar I. u Beogradu«. (1937.)
9. »Ogledne narodne škole«. (1938.)
10. »Psihološko - pedagoške instrukcije oglednim školama«. (1937.)

(Vse na razpolago v Pedagoški centrali v Mariboru.)

Poskusno šolstvo v tujini

Že pred svetovno vojno 1914./1918. in še bolj po njej so pod vplivom izsledkov pedagoške znanosti in mladinoslovja mnogokje poskusili uresničiti v praksi

tiste reformne ideje, ki so se posameznim šolskim reformnikom dozdevale važne. Iz umljivih razlogov so bile v ta namen najpripravnejše zasebne šole, ki jih niso utesnjevali ozkosrčni uradni predpisi in na katerih so delovali sposobni, navdušeni in za znanstveno izsledovalno delo dobro pripravljeni učitelji. Polagoma so stopale v krog šolskoreformnih poskusov tudi posamezne mestne občine, ki so jih vodili napredno misleči in pedagoško zainteresirani ljudje. Tukaj je bila odvisnost od političnih vplivov precej večja ter je bilo radi tega reformno teženje izpostavljeno mnogo večjim pretresom. Primer mesta Dunaj, ki je bil v prvih povojnih letih šolskoreformno mesto par excellence, jasno dokazuje, kako morejo spreminjajoče se politične razmere nenadno izpodrezati načrtno in dobro premišljeno poskusno šolsko delo. Tu in tam pa je celo državna prosvetna oblast preizkušala nove učne in vzgojne metode v posebnih poskusnih šolah, katerih uspehi so bili toliko večji, kolikor večjo svobodo so uživale.

Rečemo torej lahko, da se je vršilo in se deloma še vrši poskusno šolsko delo v zasebnih, samoupravnih in državnih poskusnih šolah. Njih namen pa ni bil povsod enak. Ponekod je šlo res za preizkušanje čisto novih pedagoških načel in učnih metod, drugod za uresničenje podrobno izgrajenih vzgojnih in učnih sistemov, tretjim spet le za nekako ponazarjanje praktične izvedljivosti priznanih in celo uradno predpisanih odredb. Pri zadnjih že ni mogoče govoriti o pravi poskušanju, kajti prvotni namen poskusne šole ali poskusnega razreda je, dognati vrednosti nečesa še nedognanega in neustaljenega, ugotoviti hibe in odlike, izoblikovati delovne tehnike in tako odvzeti drugim, zlasti javnim šolam riziko neuspeha.

Klasična dežela šolskoreformnih poskusov so bile že od nekdaj USA, deloma zato, ker je tam šolstvo močno pod vplivom pokrajinskih, mestnih in drugih samouprav odn. zasebne iniciative, deloma pa zato, ker je baš v USA pedagoška znanost še pred vojno doživela nenavaden razcvet. Močno je vplivala na preustroj šolstva in šolskega dela tudi vedno večja industrializacija ter z njo v zvezi racionalizacija človeškega dela. Izmed mnogih šolsko-reformnih poskusov so najbolj znani Daltonski načrt (Helen Parkhurst), Washburnov načrt (Winnetka-Plan), metoda Marije Montessori, ki je v USA mnogo bolj razširjena nego v Italiji, domovini slovite pedagoginje, tako imenovani Projektni načrt, čigar duhovna očeta sta Dewey in Kilpatrick, itd.

Čeprav se med seboj v podrobnostih zelo razlikujejo, težijo vsi za uresničenjem istih glavnih pedagoških načel, tako za čim večjim aktiviranjem učencev, upoštevanjem otroka ter posameznih otroških individualnosti, stvarno usmerjenostjo in življenjsko približanostjo učnega dela, kolikor mogoče veliko svobodo ter za večjo ali manjšo individualizacijo šolskega dela. Američani so se z ene strani izkazali za zelo iznajdljive in domiselne metodičarje, ali tudi s svojo pragmatistično usmerjenostjo so močno vplivali na evropske pedagoge, med drugimi zlasti na Kerschensteinerja.

V Evropi so nastala že pred vojno štiri najvažnejša šolskoreformna središča, ki so po vojni svoj vpliv razširila in poglobila in ki so se jim pridružila še mnoga druga. V Belgiji je zbral (v Bruslju) Decroly s svojo življenjsko šolo mnogo posnemalcev ter je odločilno vplival na reformo zapadne ljudske šole, v Ženevi sta ustanovila Ferrière in Claparède znamenito »Maison des petits«, v Leipzigu je započel krog navdušenih učiteljev širokopotezno poskusno delo, a v Münchenu je uresničil Kerschensteiner svoje pedagoške ideje v tako širokem okviru kakor morda (vsaj v tistem času) noben drug pedagog. Istočasno je izvajal svoje poskuse Scharrelmann v Hamburgu, dokler mu oblast ni onemogočila njegovega udejstvovanja. Pri vseh teh poskusih je šlo predvsem za uresničenje delovne šole, priložnostnega in strnjenege pouka, za poglobitev umetnostne vzgoje in za izboljšanje telesnega urjenja.

Po svetovni vojni je zajel ogromen val reformnih poskusov vso Evropo, zlasti Nemčijo in Rusijo, ki sta šli v svojih prizadevanjih najdalje. Poseben sloves si je v tistih letih pridobil Dunaj, čigar šole so v svoji celoti predstavljale poskusno ustanovo velikega formata. Kolikor je nedostajalo izvirnosti (zakaj Dunajčani so bili pedagoški eklektiki), se je nadomestilo z načrtnostjo in previdnostjo. Ko je zatonila pedagoška zvezda socialističnega Dunaja, je vzbudil pozornost vsega sveta češkoslovaški šolskoreformni poskus, ki je znal vzpostaviti zvezo z domačo pedagoško tradicijo in modernimi pedagoškimi idejami. Pri nas manj znane so poskusne šole, sledeče idejam Cousineta in Freineta v Franciji. Poskusne šole v drugih pokrajinah so slične že omenjenim, deloma pa so bolj v službi političnih ideologij nego pedagoških načel. Gotovo pa je, da bodo postale poskusne šole stalne ustanove v vseh tistih kulturnih državah, ki se hočejo obvarovati neuspehov pri reformi svojega šolstva.

G. Šilih.

KNJIŽEVNI PREGLED

Publikacije poskusne šole v Borovu

V podjetjih Bate v Borovu se nahaja ena izmed naših materialno najbolj oskrbovanih šol: krasno, smotrno urejeno poslopje, široki hodniki, svetle in zračne sobe, primerna oprema in mnogo učnih pripomočkov. Vse ustanove podjetja so na razpolago za učne svrhe, ali z eno besedo: šola je ali naj bi bila vključena v pravec in tempo delovnega procesa podjetja samega. — V dnevi 30. maja do 1. junija 1939. se je vršil v Borovu kongres poskusnih šol naše države. Za kongres je poskusna šola v Borovu publicirala prikaz svojega dela, iz katerega bi lahko posneli tudi notranjo zgradbo šole, življenje v njej.

I. »Praksa nove šole« (Letnik I., št. 4., urednika: Milorad Z. Pavlović in Danica Jakšić, Sombor) »O g l e d n a š k o l a u B o r o v u«.

Šola je popolna osemrazrednica z dvoletnim obveznim otroškim vrtcem, tako da traja šolska obveznost 10 let (str. 8. in »Borovo IX., št. 1., str. 11.). Šolska obveznost je torej razširjena navzdol. Če bo taka razširitev šolanja prinesla res kakšen plus, bo pokazala praksa, to se pravi, če bo kdo vodil o tem računa. Štiriletna osnovna šola tvori prvo zaključno periodo šolanja, pouk je v teh razredih razredni in v duhu strnjivosti (kompleksi). Višja narodna šola nadomešča podjetju meščansko šolo ter je v njej uveden predmetni pouk z več učitelji. Vendar so vsi ti predmeti povezani z osrednjim problemom. Vzgojni kakor tudi formalni smoter šole je vključen v sistem Batovih podjetij: »Nastava se prilagodi prilikama u kojima dete živi i u kojima će jednom kao zreo čovek učestvovati« (str. 8.) in »...usvojili u svemu principu velikog industrijskog preduzeća: da kad interes ustanove zahteva rad, tad nema odmora ni praznika« (str. 205.). — Kakor vse poskusne (ogledne) šole v državi, je tudi za to šolo obveze predpisani učni načrt za osnovno in višjo ljudsko šolo, kar je za poskusne šole (če hočejo biti poskusne in ne vzorne), skoraj nerazumljivo: vezane roke v tako važnem vprašanju, kakor je učni načrt.

Uvodno besedo sta napisala upravitelj in ped. instruktor F. Klačik »Naša škola« in urednik Pavlović »Praktična predavanja«. Prvi označuje okolje (naselje Bate) in življenje v njem (zdravstveno, ekonomsko-socialno (?) in kulturno) ter šolo kot vključeno v to sre-

dino. Vodilni pravec šole nakazuje takole: duševna in telesna skrb za mladino, »što više zdravlja, snage i vedrine«, ker »bez zdravlja nema bogatstva« in »nastojimo da učenik dolazi do znanja putem iskustva, vlastitog doživljaja i doživljanja, i vlastitim radom; omogućujemo mu, da se čim više koristi svojim osetilima« (str. 8.) »...spremamo dete za život u društvenoj zajednici«, »... odnos među vaspitačem i vaspitanikom je slobodan, drugarski i iskren, ali ipak ozbiljan« »...samo u slobodi dolaze dečje sposobnosti i okolnosti do punog izražaja« (str. 10.). Tako načeloma. Na koncu navaja ped. instruktor svoja navodila učiteljem za delo, ki so pa za »poskusno šolo« veliko preozka, neizrazita in vse preveč formalistična, da bi mogla zajeti prave naloge poskusnih šol. Vsa navodila, kolikor se tičejo vzgoje in pouka, imajo prvenstveno poudarek na telesni vzgoji ter deloma v didaktično-metodološkem pravcu. Za poskusne šole je to sicer vse važno, ni pa bistveno in tudi daleč premalo. Na str. 13. pravi prof. Pavlović, da je praksa, ki pronica v določeni sredini, večje važnosti od tuje teorije. Drži! A taka praksa mora biti po znanstvenih principih fundirana, teorija ji mora dajati smer in če še ne obstoja domača teorija, se moramo pač posluževati tuje, a praksa zopet po istih načelih korigira teorijo in obenem ustvarja novo, domačo ped. znanost. Samo tako je razumeti odnos teorije in prakse, ki se stalno in neprestano medsebojno oplajata. Nikakor se pa ne more vsaka »praktična delatnost uvek teorijski obrazložiti i objasniti«, kakor pravi prof. Pavlović (str. 13.), če ji manjka pravih osnov. Da, pravilno (in to po teoriji) fundirana praksa in na teh rezultatih korigirana teorija bo gradila in bogatila našo domačo pedagoško teorijo. To bi bila po mojem mnenju ena izmed glavnih nalog poskusnih šol. V navodilih najdeš le drobce ali nič psiholoških, mladinoslovnih ali socioloških napotkov, medtem je pa mnogo takih zahtev, ki so za učiteljstvo poskusnih šol naravnost žaljive, n. pr. »Da li ulazim u učionicu 10 minuta pre nego počinje prvi nastavni čas? Završavam li nastavu pre zvonjenja? Da li sam spremio vsa pomagala potrebna za nastavu? Ne ponavljam li pitanja? Ne odgovaram li mesto učenika?« itd. itd. Mislim, da bi bila praktična naloga poskusnih šol poleg didaktiziranja in metodiziranja ta, da grade osnove naši šoli, t. j. tako, da si leto za

letom stavijo svoje študijske naloge in jih skupno s pedagoškimi institucijami rešujejo in obdelajo v občo korist. Mislim, da je tudi sodobna praksa in teorija v tujini rasla tako. Kakor je kočljivo presajati tujo teorijo na naša tla, še riskantnejše pa je prenašati tujo prakso, so, ki morda nima niti one prvotne pedagoško-teoretske fundacije in prerada izzvenci le v zunanjih oblikah.

Kratkemu uvodu ped. inštruktorja F. Klačika in prof. Pavlovića slede praktični primeri razrednega dela. Svoje prispevke so dali naslednji razredni učitelji: Olga Horničnik, Ferdo Klačik, Vajnaht Borislava, Lea Rot, Srdjan Šapić, Anica Šimić, Mirjana Pražić, Zorka Nikolić, Miladin Mijović, Kuzmanović Ljubomir, Vajnaht Edo, Hodovski Vlado in Gorenšek Ivan.

Vsi prispevki kažejo resnost dela, dobro voljo in napor, nuditi najboljše in največ ter v oni obliki, ki je po zamisli razrednika deci najbližja in najkoristnejša. Nekateri prispevki imajo povsem nekaj svojevrstnega in marsikatera originalna misel veje iz njih. Vedeti je pa treba, da vsaka zamisel, ki je morda videti interesantna, še tudi ni utemeljena, če ni dovoljno vsestransko fundirana. Velik napredek je pa v tem, da črpa deca pobude za delo prvenstveno v resničnih doživljajih, v življenju: priroda, človek s svojo duševnostjo, delo itd. Deca se uvaja v pravilno gledanje, opazovanje, razčlenjevanje, tolmačenje, razumevanje in uporabljanje onega, kar ga obdaja, s čemer prihaja v dotik. Razredniki uporabljajo vsako priliko, da deca povedo v življenje, v naravo, kjer dobiva deca na licu mesta o stvari prave pojme in polno pobud za nadaljnje delo. Tu ni vprašanja sredstev za potovanje, niti za prehrano ali pozimi za obleko. Iz vsega prikazovanja praktičnega dela se vidi, da je vsa borba razrednikov namenjena snovi; tu je težišče njihovega napora, tako da oni pravi odnos: učenec — snov — učitelj še ni dobil pravega mesta, kar ugotavlja tudi prof. Pavlović v zaključni besedi str. 206. Tej težavi je pač kriv tudi učni načrt, ker se poskusna šola in sedanji učni načrt ne skladata in se ne moreta skladati. Človeka pa, ki skuša mladinoslovno in psihološko gledati dogajanja v otroku v teku učnega procesa, moti večkrat prejasno in preočito moraliziranje, ki mu osnovne ideje pri učnih načrtih dajejo še poseben poudarek, in pa preveč uporabljen vezan učni razgovor.

Če se ustavimo pri posameznih prikazih, bi bilo morda v glavnem omeniti tole:

Vrtec: Igre zimi. (36 otrok.) Kakor je izlet dece prikazan v pravem

duhu otroškega vrtca, pa postane nerazumljivo vprašanje »obdelave snovi« v šolski sobi ali celo ponavljanje »ranije« obdelane snovi. Vrtec ni šola. Plan in dnevnik rada sta tu v taki obliki nemogoča in zgrešena, najbolj pa je zgrešena osnovna ideja: »Kroz igru uvesti decu u naporan, zbiljski život.« To je, mladinoslovno gledano, naloga 1. in 2. razreda ljudske šole, ko postaja otrok realistično razpoložen, ko že išče nekakih pravil in zakonitosti v svoji okolici in življenju. Je pa delo v vrtcu popolnoma v duhu razširitve 10-letne šolske obveznosti navzdol.

I. razred: Pri primerjanju prikaza dela v otroškem vrtcu in v I. razredu (»Moj put u školu i natrag«) se poraja občutek, da je razrednik I. razreda mnogo pristnejše in bolje zajel duha stopnje kakor učiteljica v vrtcu. Tu se pokaže zahteva: z igro in povestjo pronicaj v trdi realistični svet. Pač pa se delu močno pozna težnja okolice: tempo, tempo! Svojevrsne so vaje v spoštljivem in plemenitem vedenju(?). Vrtec je mešan, a vsi nadaljnji razredi osnovne šole so že ločeni po spolu. Čemu?

II. razred: (dečki 29 otrok, dečkiški 39 otrok). Prva enota »Na paši u proleće« je tako pristno zajeta in življenjsko opisana, da je bilo delo v razredu gotovo užitek. Nerazumljivo pa je, da razredničarka ni izbrala prilike, ki ji jo je nudilo učenčev vprašanje: »Kaj bomo tam delali?« za izdelavo stopnji primernega načrta za izlet. Nekoliko moti tudi prepogosto, včasih, bi skoraj rekel, nepotrebno vpraševanje (vezan učni razgovor), ko je situacija taka, da v deci kar vre. Saj iz opisa se tako vidi. Prikaz bi še pridobil na vrednosti, če bi bil objavljen tudi primer »uvežbavanja« tehničnega znanja: računstva, jezika, itd. Delo je polno ter imam občutek, da je deca uživala pri delu in učiteljica z njo.

Didaktično boljša in popolnejše zgrajena je naslednja enota »Mili pokojnici«, ki pa nosi včasih močan pečat sentimentalnosti, odmaknjenosti časa, ponekod pa ima izredno močen logično formalen poudarek. Nikakor pa ni uvajanje v razne čustvene zadeve stvar učenja (vedenje ob priliki žalosti), temveč spontanega čustva. Taka »vaja« se kaj lahko prevrže v smešnost ali pa ni daleč do hlinjenosti, ki je je danes poln svet. Boljša robotost, a resnična in iskrena, kakor polizanost. Razredničarka kaže v svojem delu izredno iznajdljivost, ki večinoma uspe (šapirografirano čtivo, sestavljanje stavkov itd.); večkrat pa take zadeve tudi po nepotrebnem otežkočijo dosego cilja, n. pr. memoriranje pesmi potom »rebusov«. Mislim, da bi bilo treba to s solidnimi

eksperimenti še preizkusiti in primerjati, kajti vprašanje je, če so vmesne težkoče — reševanje rebusov — res toliko vredne z ozirom na uspeh. Interesantnejše delo še tudi ni vedno racionalnejše. Lahko pa so ilustracije za odgovarjajoče tipe učencev kot spominska pomoč. Živahno in zanimivo je prikazano delo na uvajanju v tehniko števil ter se tu rešujejo že težki problemi in je kljub opravičilni opazki razredničarke snov le preveč »nagomilana«. Sodobna didaktika zahteva, da se posamezne težkoče, kar velja posebno za računstvo, porazdele v daljše časovne periode. Množenje, deljenje in merjenje s številom 3 je za en teden dela le preveč, odnosno vsaj zadnji dve operaciji ne spadata v I. razred, kakor trdi razredničarka, da so bile obdelane. Na tej stopnji je v deljenju in merjenju velika razlika, če hočemo v delu razumevanje in ne drila, in ako hočemo, da bo zgradba računskega pouka solidna, kar pozneje pokažejo šele naslednji razredi.

V vseh treh oddelkih I. in II. razreda pa ni izvedena le strnjnost po enotah, običajno je tudi dnevno delo samo zajeto v celotico zase, kar je treba posebej poudariti. Vsi trije primerki pa nazorno kažejo, kako je zvok in potek dela odvisen od snovi in od — učitelja, ki ali bolj prisluhne otroku ali snovi.

V III. razredu sta prikazani dve enoti, ki izhajata iz zemljepisja: učni izlet, potovanje. Moški razred (? otrok) je delal na »Požeški kotlini«, dekliški (30 otrok) pa so potovale v »Djakovštino«. Oba primera lahko služita kot vzor, kako se naj približno pripravi in izvede učni izlet, ekskurzija. Ne sme in ne more biti izlet le zabavno sredstvo in oddih, temveč je veselemu delu bistveno vključen koristen, delovni namen, kar je v obeh primerih, posebno v prvem, lepo označeno. Škoda, da samo nakazano. Bogati in odlični podatki ekskurzij se pa žal niso dovolj izrabili pri delu v razredu. Je pa to druga važna plat dela učnega sprehoda: izraba materiala. Omeniti bi še bilo, da je na tej stopnji poudarjanje kavzalnosti (n. pr. v zemljepisju) iz mladinoslovnih vzrokov le prezgodno. Prirodni potek dela tudi nekoliko moti nekako prisiljeno delo v oblikoslovju. Mislim namreč, da je neživljenjsko in nenaravno ter nasprotno principu otroške bližine, iskati izhodišče in ponazorovati četverkotnik po spominu (njive, ki smo jih videli na potu) ali na ogromnih dimenzijah sheme Požeške kotline. Urnik in predmeti naj na tej stopnji ne zavajajo prirodnega poteka učnega dela. Ako pa se že hoče na vsak način zadostiti točno urniku, je bolj prirodno, da se snov za-

jame iz onega območja, kjer se v življenjsko naravni obliki nahaja in je otroku blizu. Tu je vsekakor boljša prirodna dvotirnost dela kakor siloma v okvir zmašena snov.

I V. razred: IV. a je v zanimivem izhodišču (sezonski delavec Meho iz Ilidža), ki je pa — se mi zdi — bilo v svojem začetku za dečke preveč poetično-čustveno, prikazal delo na drinski banovini. Zanimivo je prikazano uvodno stvarno delo, kjer deca zbira in prinaša delovni material. K delu so pritegnjeni tudi drugi učitelji kot poročevalci (n. pr. O Tuzli, Šabcu), kar da delu gotovo še večjo živahnost in stopnjevano zanimanje. Podrobno delo na zemljepisni snovi se je pa za to stopnjo vrstilo le preveč v logični suhi zaporednosti, ko bi vendar Mehovo pripovedovanje lahko dalo povsem drugi pravec dela, a isti, če že ne boljši uspeh. Mislim namreč, da bi bilo tu uporabiti psihološki moment: življenje (Meho je sezonski delavec, zakaj?) — priroda in gospodarstvo in ne le strogo logično zaporednost: lega in meje, gore, vode, klima itd. Vsekakor je pa upoštevanje psihološkega momenta pri izhodišču in uvrstitvi na tej stopnji še potrebno, kajti strogo logično-kavzalni moment bi prišel popolnoma v poštev šele po 12. starostnem letu. Zanimivo bi bilo, če bi po bogatem zbranem materialu bil podan tudi primer podrobnega, vsaj enodnevnega dela, kako se vsa ta snov tudi delovno izrabí.

IV. b (dekliški razred z 29 učenkami) je pokazal celoten načrt dela in označil izhodišče dela na vardarski banovini. Škoda le, da tudi dnevne didaktične enote niso povezane kot celote. Odlično pa je prikazano vzorno zajeto in izpeljano delo »Ob Ohridskem in Prespanskem jezeru«. Tu je živo prikazan način skupinskega dela, proučevanje materiala, in skupnega dela. Tudi delo na zgodovinski snovi — prosti razredni razgovor — je odličen primer epsko-pripovedovalnega zgodovinskega pouka s potrebno skico, ki povezuje situacijo in zaporednost zgodovinskih dejstev ob smrti Dušana Silnega. Jezikovni del dnevnega dela je živo povezan s folkloro, a gospodarski del zajame življenjske prilike prebivalstva ob jezeru in dosega svoj višek v računski izrabi snovi. Le pri takem delu zajema lahko deca v polnem: delovno-vzgojno in snovno-koristno.

Omeniti bi bilo, da niso na srednji stopnji (3. in 4. razred) le enote z zemljepisnim izhodiščem možne ali celo najboljše, vsaj principu od domačije v daljni prihod, ki je za pravilno zajeto delo nujen, ni ta način najbližji. Verjetno pa je, da je tako najlažje zadostiti učnemu načrtu.

Višja ljudska šola je, kakor rečeno, organizirana v pravcu predmetnega pouka s to pozitivno razliko, da je pod istim ped.-did. vodstvom kot osnovna šola in da je delo povezano z osrednjo idejo, n. pr. Naša vas. Projekt dela je izdelal pedagoški instruktor, a predmetna obdelava se suče v okviru tega projekta:

V zemljepisju so zbrali bogat material o kraju (vas Borovo) in se pri tem prirodno veže dom s tujino, vendar se delovno in doživljajsko ves material ni dovolj izrabil, ostalo je nekako na površini, kar je pri širini snovi razumljivo. Princip dela ni v trpanju snovi, temveč v obdelavi drobcev, izsekov. To velja tudi za višjo ljudsko šolo. V primeri z delom na osnovni šoli pa neprijetno preseneti forsiran »vprašalni pouk«. Isto velja za gospodarska znanja. Pri jezikovnem pouku je navedeno odlično izhodišče in prikazano zanimivo gradivo, manjka pa prikaz obdelave. Svojevrstno je prikazano delo pri spoznavanju prirode. Po kratki pripravi na delovni kompleks se učencem razdele šapirografirane čitanke (Čitanka o prirodi), kjer deca po načelu »uči se sam« v skupinah (4—5 učencev) proučava posamezne probleme. Vsaka skupina poda po dovršenem delu razredni zajednici svoj referat. V »čitanki« so vprašanja in odgovori, vmes je tudi nekaj delovnih pobud. Mislim pa, da bi delo le ne smelo biti tako tesno povezano na knjigo, treba je dati učencem več prilike lastnih pobud in jih k temu navajati; ne le delo, tudi iniciativa. Knjiga je sicer važen življenjski spremljevalec, ni pa začetek in konec vsega. Zgodovinski pouk pa pravilno črpa na viru zgodovine: izlet v zgodovinska ležišča, razgovor z arheologom, muzej, pripovedovanje starejših ljudi, pokopališče, star denar, kronika itd. Podrobno je prikazan izlet k zgodovinskim ležiščem (Vučedol) in razgovor z zgodovinarjem. V nadaljnjih prikazih slede še ostali predmeti. Pri računstvu žal ni razvidno razmerje stvarnega (sistematskega) in pojasnjujočega dela, kajti važno je na življenjski snovi sistematsko graditi številčno razumevanje in oblikovanje.

Vobče je v predmetnih enotah natrpano mnogo, premnogo gradiva, a metoda dela se zdi marsikje preveč vprašalna ali je pa zabrisana. Vsi prikazi so ilustrirani s črteži in fotografijami.

II. Za sam kongres je izdala »Poskusna šola v Borovu« tiskane delovne načrte s tedenskimi razrednim čtivom za one razrede, kjer so se vršile hospitacije.

1. »Kako postaje hleb« z osnovno idejo »Hleb naš svagdanji daj nam danes...« je naslov delovni enoti

II. a razreda s 30 učenkami. Odbira snovi je vsekakor za teden dni zajeta preširoko, da bi se mogla deca na tej stopnji s snovjo okoristiti in v njej zaživeti. Prvi trije dnevi so posvečeni učnim sprehodom in obiskom (polje, umetni in vodni mlin, pekarna, slaščičarna, skladišče, kuhinja). Zdi se mi, da je vse preveč utisov za temeljito obdelavo v razredu za tako omejen čas. Vzgojno-delovna in formalna korist učnih sprehodov postane šele takrat popolna, ko se lahko otrok na tej snovi tudi pripovedovalno, debatno, pojasnilno, ilustrativno in manualno izživi in se vsestransko razgleda, kar se pa po tako obilnih utisih in v časovno omejenem prostoru ne more. Ali morda v takem primeru ne nastopi primer »prenazoritve« delovne ideje? V načrtu so navedena tudi delovna sredstva, register novih besed in pojmov (vsega 59) ter naloge formalnega znanja, kar je učitelju odlični kompas pri delu samem. Zakaj so pa navedene v tej obliki še posebej naloge »navike«, je pa nerazumljivo. — V ostalem je pa snov pravilno realistično zajeta ter na posameznih delovnih področjih pregledno in primerno razporejena. Tudi dnevne enote kažejo trdno dnevno zaokroženo enoto. Tedensko čtivo mnogo pripomore k pravilnemu razumevanju in izživljanju ter jezikovnemu oblikovanju. Čtivo je zajeto v posebno tiskano brošuro pod naslovom »Hleb naš svagdanji daj nam danes...« Vsak teden nova taka brošurica ne postane deci odvrtna in zdolgočasna kakor običajne čitanke. Še večjo vrednost bi pa imelo čtivo, če bi ne bilo v mnogih primerih tako stvarno-suhoparno napisano in bi bolj upoštevalo razgibanost in epsko poudarjenost, ki je ravno za to stopnjo tako potrebna.

2. »Čovek pobednik vazduha« je delovna enota IV. a razreda z osnovno idejo »Poleti sivi sokole, poleti s snagom svom« (?). Tudi v tem razredu so trije dnevi posvečeni zbiranju in urejevanju materiala ter raznim ogledom (hanger, oddelek za izdelovanje »gas-maske«, vožnja z aeroplanom), a ostali trije razrednemu delu za obdelavo in izrabo snovi. Načrt je izdelan izrazito celostno, vendar se mi zdi stvarna snov v nekaterih tehničnih primerih le pretežka. Telovadba: proste vaje na pesem. Je vprašanje, če je na tej stopnji še mogoče in nujno vezati telovadbo z ostalim kompleksom dela. Na tej stopnji ni več notranji, duševni interes isto kakor potreba telesnega gibanja, odnosno ni več tako tesno povezan kakor na nižji stopnji — 1. in 2. razred — ker je še igra mnogo, če ne vse. Jasno je, da še obstoja neka notranja duševna vez, vendar je duševno

in telesno udejstvovanje že močno diferencirano, zato se mora temu primerno prirediti tudi telesno oblikovanje, da ne postane vse »dan guba«, neizrazito ali celo smešno. Pri računih je navedena stvarna snov. Pogrešam pa tehnično (sistematično) označitev, ki je bila na tej stvarni snovi prikazana in obdelana. Tudi zahteve pod »navike« so tu simpatičnejše, ker so realistično prikazane in ni one »bolehnosti«, ki človeka v današnjem času kar neprijetno dirne Teden-sko čtivo »Avijacijo, zdravo« je mladinsko boljše zadeta kakor prva, ker ima mnogo sestavkov, ki so polni življenja, so živahni in ne suhoparno opisujejo pisani, n. pr. 4—6 in 9—11. To zagrabi dečke teh let in ni nobene težave, stvoriti ono situacijo za doseg zahtevkov v »naviki«, a to seveda brez besed, ugotavljanja ali celo kakšne stavčne formulacije.

3. Učencem III. in IV. razreda višje ljudske šole je bil ob zaključku njihovega šolanja prirejen poseben užitek, ki so ga bili gotovo vsi veseli in so se z njim bogato okoristili. Štiri dni so zaporedoma preživeli po en dan v zanemarjeni vasi, v asanirani vasi, v trgu z razvito obrtjo, trgovino in združništvom in končno en dan v industrijskem predelu. Svrha tega potovanja in ogledov je bila ta, da se seznanijo z vsemi tipičnimi panogami našega narodnega gospodarstva in življenja ljudstva v tem okolju, da bi se mogli lažje in pravilneje odločiti za svoj bodoči poklic. Je to gotovo hvalevredna poteza učitelja in onega, ki je deci omogočil tako potovanje ob »Putu u život«. Vendar ni to stvar le zaključnega razreda, temveč celotne višje ljudske šole, kateri naj bi bila naloga, seznanjati se z ekonomskim, zdravstvenim, socialnim in kulturnim življenjem domačije in njenim položajem v svetu. Pa še en pomislek je, ki pravi, da deček in deklica v starosti 14—15 let še nista zrela za pravi izbor poklica po svojih sposobnostih, temveč se nagibljeta k

temu ali onemu poklicu bolj po nekih zunanjih simpatijah, to je po luči, v kateri se mu je prikazal ta ali oni poklic ali kolikor po raznih virih spozna svetle in senčne strani tega ali onega poklica (vpliv staršev, bratov, znancev; osebni in družabni položaj v tem ali onem poklicu, možnost zaposlitve itd.). Pravilno je, da otroci spoznajo življenje v posameznih gospodarskih predelih, a to ne radi izbira poklica, temveč radi pravega razumevanja celotnega narodnega življenja in medsebojne odvisnosti. Pri poskusnih šolah bi naj bile tudi poklicne svetovalnice. Batovim zavodom ne bi bilo težko, da bi vso decu po dovršeni ljudski šoli poklicno preizkusili in vodili o uspehih in napredku točno kontrolo. Sposobnost plus nagnjenost bosta dali gotovo najvišji procent pozitivne izbire poklica v zadovoljstvo izbranca samega in tudi večji delovni uspeh. Škoda, da ne sledi še podroben prikaz dela, kjer bi bile razvidne izjave in utemeljitve posameznikov pri odločanju za to ali drugo smer.

Kot čtivo je uporabljaj oddelek tedensko čitanko »Put u život«, kjer se vrstijo snovno in cilju odgovarjajoči sezajo snovno in cilju odgovarjajoči sestavki. Vendar bi se moral marsikateri zamenjati, če bi računali s tem, da imata deček ali deklica v svojem 14. letu še druge interese poleg snovnih in moralizirajočih.

Vse prikazano delo in hotenje kaže, da je učiteljsvo poskusne šole v Borovu z vso vnemo in ljubeznijo pri delu. Kljub svoji izredni zaposlenosti bi vendar zmogli pod večjim pedagoškim vodstvom še ono delo, ki bi ga naj imela vsaka poskusna šola kot svojo glavno nalogo in kar jugoslovanska pedagoška javnost od njih tudi pričakuje. Prvo pa je, da se osvobodi jarma prisilne in preobilne snovi in da v tem pravcu svobodneje zadiha.

Miloš Ledinek.

Kako dvigamo aktivnost?

Pri svobodnem pouku ne daje impulza za delo učitelj. Tu prihajajo vzpodbude iz gradiva in učencev. Ta način dela potrebuje največ vaje in posebne nege. Učitelj hvali dobra opazovanja, preko brezmišelnega pa preide z malo besedami. Najprej se upajo razgovarjati svobodnejši in boljši učenci, a kmalu se pojavljajo plašljivejši, jezikovno nespretni in pasivni učenci. Če razgovor običi, vzpodbuja učitelj učence z napačnimi trditvami, z namernim nerazumevanjem, ali pa molči, dokler ne postane molk učencem neprijeten, tako da sami povejo nekaj novega.

(Navodila o pouku v ljudskih šolah — uredba ministra prosvete 15. februarja 1935., O. N. št. 10.800.)

GOVORILNICA

Gospodarstvo po načrtu, njegove naloge in problemi

(Univ. prof. dr. A. Gosarjeve pripombe h kritiki J. Kerenčiča v 1.—2. št. »Pop.«)

Gosp. odg. urednik! Izrazili ste željo, naj bi napisal nekaj pripomb k poročilu g. Kerenčiča o moji knjižici: »Gospodarstvo po načrtu, njegove naloge in problemi«. Priznati moram, da sem skoraj nekoliko v zadregi, kako naj ustrežem. Iz poročila g. K. se namreč vidi, da moje knjižice niti ni pazljivo prebral ali pa je bil pri tem tako zaverovan v svoje lastne misli, da je popolnoma prezrl poglavje »Problemi gospodarstva po načrtu in kolektivizmu« (str. 27. in 28.), ki bi ga moralo zaradi nazorov, ki jih v svojem poročilu zastopa, še prav posebno zanimati. Če mi je hotel ugovarjati v smislu, kakor je to storil, bi moral prav na to poglavje odgovoriti, oziroma ga — seveda, če je to mogoče — ovreči. G. K. pa tega ni storil, niti ni poskusil storiti. Namesto tega ponavlja kratko in malo tisto staro, danes že do skrajnosti obrabljeno in nesmiselno govorjenje o nekem povsem novem gospodarskem in družabnem redu, zgrajenem na popolnoma drugačnih osnovah. V tem novem redu, ki so zanj po besedah g. K. »ruske petletke... najlepši primeri«, bo »propadlo načelo (?) ločitve sredstev in dobrin od delavca« in bodo »delovna sredstva in tudi dobrine last onih, ki delajo«. Zato tu ne bo nič več tistih zamotanih in težkih problemov, ki jaz o njih govorim, marveč se bodo brez teh težav ustvarili »boljši gmotni in kulturni pogoji najširšim ljudskim plastem po načelu: Vsak po svojih močeh, vsakemu po njegovih potrebah«.

Kaj naj rečem in odgovorim na te svojevoljne trditve, ki so nasproti meni toliko bolj neosnovane, ker sem ravno jaz v svojem glavnem delu »Za nov družabni red« posebej jasno in izrazito pokazal, da je nek povsem nov družabni red, zgrajen na popolnoma novih osnovah, dejansko nemogoč in ga v resnici tudi nihče noče, oziroma ga pametno ne more hoteti. Če kdo danes pri nas o teh rečeh piše in moje nazore o tem odklanja, si mora vso stvar že nekoliko bliže pogledati in pokazati, ali in v čem so moje trditve glede teh temeljnih vprašanj zmotne. Dokler tega ne stori, marveč gre molče preko najosnovnejših in najodločilnejših ugotovitev (n. pr., da bi bil tak gospodarski in družabni red, kot si ga g. K. dejansko zamišlja, vsaj navidezno mogoč samo za ceno, »če bi hoteli odpraviti ne le vso zasebno lastnino, marveč tudi sleherno svobodo v izbiri dela in konsumacije«, in kar tako trdi svoje, dokazuje le, da se ne zaveda prave važnosti in resnobe teh dejstev in vprašanj ali pa mu ni za resnično spoznanje in priznanje, kaj je res in prav.

Pa tudi ne glede na to moram reči: Kdor v ruskem primeru ne vidi »ločitve sredstev in dobrin od delavca«, marveč misli, da so tamkaj »delovna sredstva in tudi dobrine« res kratko in malo »last tistih, ki delajo«, kdor meni in govori, kakor da velja v ruskem primeru vsaj približno načelo »vsak po svojih močeh, vsakemu po njegovih potrebah«, tistemu res ni pomoči. Kdor je tako slep za očitna dejstva, bi od njega pač zaman pričakovali, da bo uvidel in celo priznal, da se danes nobeno kolektivistično gospodarstvo (tudi rusko ne) ne more izogniti vsem najrazličnejšim problemom načrtnega vodstva in pravične ureditve socialnih odnosov, kakor jih jaz v svoji knjižici vsaj v glavnih potezah pač dovolj jasno navajam. Če bi se g. K. za to vprašanje nekoliko resneje zanimal, bi našel v moji knjižici »Kolektivizem« dovolj poučnih in zanimivih zgledov in dokazov za to.

Na podlagi vsega tega se kljub vsej pripravljenosti za resno diskusijo ne morem ubraniti misli, da bi bilo brezplodno in odveč, ako bi tu še posebej poskušal razlagati in dokazovati, da g. K. nima prav. Kdor koli je mojo knjižico brez predsodkov bral, si je lahko sam ustvaril o celotnem vprašanju jasno sliko in je lahko pravilno presodil veljavnost trditev g. K. Če pa želi kdo o vsem tem še več jasnosti, jo bo našel zlasti v mojem glavnem delu, ki se nanj prav zato tudi v svoji knjižici posebej sklicujem.

Dr. A. Gosar.

PEDAGOŠKA CENTRALA V MARIBORU*

priporočila iz svoje knjižnice literaturo o
više organiziranem in poskusnem šolstvu:

- A. Ferriere*: Aktivna škola. (F 311)
Dr. S. Hessen: Ideja radne škole i daltonski plan (F 312)
S. Ljubunčić: Dalton plan metoda (F 313)
Přihoda - Nykl: Reformni prakse školske (F 318)
M. Demarin: Idejne komponente radne škole (F 327)
Dr. H. Münster: Erziehungsprobleme der Reifezeit. (E 65)
W. Stern: Anfänge der Reifezeit. (C 65)
H. Schmidt: Lebenswirtschaftliche Erziehung. (E 54)
H. Gaudig: Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit (E 130)
Dr. O. Karstädt: Methodische Strömungen der Gegenwart. (F 67)
G. Kerschensteiner: Begriff der Arbeitsschule. (F 85)
A. Ley: Die Tatschule. (F 86)
Gaudigs Mitarbeiter: Auf dem Wege zur neuen Schule. (F 88)
Dr. Popp: Unterrichtsreform. Psychologische Grundzüge der Arbeitsschuldidaktik. (F 90)
O. Scheibner: Zwanzig Jahre Arbeitsschule. (F 113)
L. Klarman: Auf dem Wege zur Arbeitsschule. (F 127)
Ph. Steiskal: Pädagogische Versuchsarbeit in Oesterreich. (F 128)
M. Spielhagen: Von der Lernschulklasse zur freitätigen Arbeitsgemeinschaft (F 184)
P. Petersen: Das gestaltende Schaffen im Schulversuch der Jenaer Universitäts-schule. 1925—1930.
Dr. F. Karsen: Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart. (G 6)
M. Luserke: Schulgemeinde. Der Aufbau der neuen Schule. (G 9)
F. Hilker: Deutsche Schulversuche. (G 13)
F. Karsen: Die neuen Schulen in Deutschland. (G 16)
B. Otto: Volksorganische Einrichtungen der Zukunftsschule. (G 17)
Diverse: Jahresbericht der Versuchsschule in Dresden. (G 24)
H. Fischl: Sieben Jahre Schulreform in Österreich. (G 26)
M. Steinhaus: Neuere Pädagogik im Ausland. Dalton-Plan in England. (G 56)
J. Gebhard: Die Schule am Dulsberg. Das Werden einer neuen Hamburger Volksschule. (G 57)
P. Petersen: Innere Schulreform und neue Erziehung. (G) 67)
— Die neueuropäische Erziehungsbewegung. (G 68)
E. Engel: Die Gemeinschaftsschulen. (G 72)
P. Petersen: Der Jena-Plan einer freien allgemeinen Volksschule. (G 74)
H. Fischl: Wesen und Werden der Schulreform in Österreich. (G 75)
Diverse: Zehn Jahre freie Waldorfschule. (G 81)
Dr. A. Grothahn - Dr. G. Junge: Maßvolle Schulreform. (G 104)

* Knjige se izposojajo samo članom. Članarina znaša mesečno 1 din. — Dopisi: Pedagoška centrala, Maribor, drž. učiteljišče.

Knjigarna Učiteljske tiskarne v Ljubljani s podružnico v Mariboru

**priporočila za študij vasi, vaškega otroka in
vaške šole sledeča dela iz svoje bogate zaloge:**

<i>Dr. Dragaš:</i> »Otrok v šolski dobi« (od 7. do 14. leta)	36 din
<i>M. Senkovič:</i> »Novodobno šolsko delo« (SŠM)	18 din
<i>E. Vranc:</i> »Osnove strnjene šolskega dela« (SŠM)	40 din
<i>Dolgan-Vranc:</i> »Podrobni učni načrt za ljudske šole«	36 din
<i>M. Mencej:</i> »Slovenska šola in učitelj pred sodobnimi nalogami«	6 din
<i>M. Ledinek:</i> »Moj razred«. I. Proučevanje otroka in okolja	12 din
— »Moj razred«. II. Prikaz šolskega dela	18 din
<i>J. Jurančič:</i> »Srečanja z življenjem« (izide spomladi 1940.)	
<i>L. Pibovec:</i> »Osnovni razred« (SŠM)	40 din
<i>Bregant:</i> »Elementarni razred«	30 din
<i>L. Pibovec:</i> »Drugi osnovni razred« (SŠM)	30 din
<i>V. Möderndorfer:</i> »Elementarni razred«	100 din

Posebno priporočamo:

„PEDAGOGIJSKI LEKSIKON“

(470 strani) z najnovejšimi podatki iz pedagoške teorije
in prakse din **250**—

„NAŠA ZGODOVINA V SLIKAH“

(J. Jančič) — važen priročnik za zgodovinski pouk
zlasti na višji stopnji (v 3 delih) din **65**—

Novo čitanke

(Flerè - Jurančič - Skulj - Vranc):

II. del: »Za vse leto	16 din
III. del: »Po domačih krajih«	18 din
IV. del: »Lepa naša domovina« (izide 1940.).	

Povezanost teh čitank je pedagoško - didaktično utemeljena.

Naročila za vse knjige sprejema

KNJIGARNA „UČITELJSKE TISKARNE“
v Ljubljani in podružnica v Mariboru