

# POPOUTNIK

PEDAGOŠKI LIST



LIV

6 1932/33

# Vsebina:

I. 1. Dr. Gogala Stanko: Vzgojni problemi mladine. (Konec.) — 2. Stupanova Milica: Razredni razgovor in spisje v službi individualne psihologije. (Nadaljevanje sledi.) — 3. Tavželj Josip: Kako uveljavljam delovni princip v jezikovnem pouku. (Nadaljevanje sledi.) — 4. Kveder Dragotin: O štednji. (Konec.) — 5. Černež Ludovik: Spomini in izkušnje. (Nadaljevanje sledi.) — 6. Čiček Franjo: Učni načrt za petrazredne mešane podeželske šole. — 7. Jandl Franc: Impresije iz črnogorske šole.

II. 1. S. M.: Otrok in material. — 2. Rokotvorje in dekliška vzgoja.

III. 1. O ideji delovne vzgoje. — 2. Poizkusne ali reformne šole. — 3. O šolskem vrtu in biološkem pouku. — 4. Otroci kot čitatelji časopisov. — 5. Pisanje na papirju brez črt. — 6. Neprimerna uporaba telovadne obleke.

IV. Naš domači pedagoški jubilej.

V. 1. J. E. Polak: Zgodovina za III. razred osnovnih šol. — 2. Blagoje Štefanovič: Pitanje dačke samouprave. — 3. I. F. Pöschl, Der Unterricht in der Volksschule. Die vierte Schulstufe. — 4. Paul Faulbaum, Das erste Schuljahr im Zeichen des Gesamtunterrichtes.



---

**„POPOTNIK“** izhaja v zvezkih 15. dne vsakega meseca in stane na leto 50 Din, polletno 25 Din, četrtletno 12.50 Din; posamezni zvezki stanejo 5 Din.

Naročnino in reklamacije sprejema uprava listov Jugoslovenskega učiteljskega združenja — sekcija za Dravsko banovino v Ljubljani, Frančiškanska ulica 6.

Rokopisi naj se pošiljajo na naslov: Senkovič Matija, obl. šolski nadzornik v pokoju, Maribor, Strossmayerjeva ulica 30/1.

---

Glavni in odgovorni urednik Josip Kobal. Izdajatelj Jugoslovensko učiteljsko združenje — sekcija za Dravsko banovino v Ljubljani. Odgovarja Ivan Dimnik. Tiska Učiteljska tiskarna (predstavnik Franc Štrukelj). Vsi v Ljubljani.

*Dr. Gogala Stanko:*

### ***Vzgojni problemi mladine.***

(Konec.)

#### ***3. Vzgojnost šole, naroda in cerkve.***

Pri vzgoji mladega rodu pa ima zelo značilno in odlično mesto tudi šola. To trditev moremo vzdržati vsaj splošno in načelno, čeprav moramo priznati, da pridejo časi, ko tudi šola izgubi svoj vzgojni vpliv. In prav res sem prepričan, da je tudi danes tako in da mladina danes tudi v šoli nima velike vzgojne opore. To dejstvo ostane vendar resnično, čeprav se vsi šolniki, teoretiki in praktiki, zelo trudijo, da bi postala šola otrokov drugi dom, da bi se počutil kot doma in da bi učitelj v vsem mogel nadomestiti očeta in mater med šolskimi urami. Vendar pa je žalostna resnica, da je tudi naša šola izgubila ono notranjo moč, ki bi mogla in ki je nekoč tudi resnično duševno oblikovala mlade duše. Zato pa bo mogoče prav, če se ozremo najprej po tisti plati šole, ki vsebuje in mora vsebovati tako notranjo moč, ki more postati vzgojna.

Pri družini in pri organizacijah ter zajednicah smo spoznali, da izvira njihova notranja vzgojna sila iz duha teh zajednic, ki je toliko močen, da sam in neposredno vzgaja svoje člane. Našli smo, da je to mogoče na ta način, da ta duh ne živi le v zajednicah, temveč da preide v zajednice kot doživeti duh članov teh zajednic. S tem pa, da tega duha tudi in predvsem posamezniki doživljajo, jih duh notranje in duševno oblikuje. Reči moremo, da nosijo ti poedinci svojo vzgojno silo že sami v sebi, in da se vzgojnost zajednice poveča le s tem, da vpliva duh poedincev tudi na druge člane iste zajednice ali pa da vpliva tudi duh ene zajednice na drugo. Prav isto pa najdemo ali bi mogli najti tudi pri šoli. Tudi šola je namreč posebna socialna edinica, ki ni brez svojega notranjega duha. Saj je šola vendar kulturna ustanova, ki ima namen, na svojstveni način združevati učitelja in učenca. Ona socialna vez med njima, ki dela šolo za kulturno ustanovo, pa je dejstvo, da posredujejo učitelji učencem različne kulturne vrednote, ali točneje rečeno, da jim posredujejo duha objektivne kulture, da jih izobrazujejo in da jim oblikujejo dušo s tem, da jih vzgajajo. To delo šole pa je zato nujno takšno, da ustvarja posebnega duha šole in da tudi izvira iz posebnega duha. Zato bi mogli razlikovati celo dve vrsti duha šole. Prva vrsta se tiče prav šole same in pa njenega dela, druga pa učitelja in učencev. Duh šole pa je vprav njeno posredovanje kulturnih vrednot mladim dušam in s tem njihovo izobrazevanje. Šolski duh je zato tudi duh one kulture in pa onih kulturnih vrednot, ki postajajo duševna last učencev. Čim več kulturnih vrednot posreduje torej šola, tem večji in močnejši je tudi duh šole. To je torej prvi in svojstveno kulturni duh šole kot izobrazbene in vzgojne ustanove.

Razen tega pa moramo razlikovati še duha učitelja in učencev. Saj je gotovo res, da ima tudi šola svojega kulturnega duha in svojo kulturno pomembnost le toliko, kolikor so tega duha polni oni ljudje in poedinci, ki so živi udje šole in ki opravljajo šolsko-kulturno delo. Zato zavisi duh šole seveda tudi od kulturne usmerjenosti in od duhovnega bogastva učiteljev in učencev. Že v tem smislu so torej edini nositelji šolskega kulturnega duha učitelji in pa učenci.

Vendar pa moremo prav v dobrem smislu trditi še to, da imajo vendar učitelji in učenci še svojega svojstvenega duha, ki ni samo duh one kulture, ki jo oni posredujejo, drugi pa sprejemajo od šole. Zakaj kaj pomaga, če je učitelj še tako poln kulturnega duha, če ima njegova duša še toliko kulturnih vrednot, če pa mu manjka onega, kar bi ga naredilo še za učitelja. Saj more biti kdo zelo učen in tudi kulturn, morebiti tudi odličen kulturni delavec, če pa mu manjka želje in potrebe, da bi od tega, kar ima in kar je njegova duševna last, dajal tudi drugim in bogatil tudi duše drugih ljudi, še vedno ni učitelj. To posebno duševno potrebo po bogatenju drugih duš, po dajanju drugim od svojega duševnega in duhovnega bogastva in pa po oblikovanju drugih ljudi, pa imenujemo *pedagoški eros*, ali po naše občuteno potrebo po oblikovanju duha in duše. Zato lahko rečemo, da je pedagoški eros bistveni del učiteljeve duše in da učitelj brez te potrebe ni pravi učitelj. Manjka mu njegovega osebne duha, ki bi šolo res naredil za šolo in ki bi jo smatral za sredstvo ali torišče, kjer naj se izživi njegova duševna sposobnost in moč. Zato je za učitelja značilna dvojna duhovna plat, splošno kulturni duh šole, ki se kaže v njegovi kulturnosti in v njegovem duhovnem bogastvu, razen tega pa še njegov osebni duh, ki se kaže v občuteni potrebi, biti učitelj in oblikovalec duš in duha drugih ljudi.

Za duha šole pa je značilen tudi duh učencev. Zakaj tudi učenec je sestavni del šolskega socialnega občestva in zato zavisi tudi od njegovega duha, kakšen in kako močen bo duh šole. Učenčev duh pa je po eni plati njegov osebni duh, po drugi plati pa duh zavesti o smislu in pomenu šole in šolskega dela zanj. Njegov osebni duh je tako kot pri učitelju v tem, da je v resničnem osebnem odnosu do šole, da jo smatra za svojo šolo, da jo potrebuje in da je zato res pravi učenec. Saj učenec ne pomenja samo nekoga, ki je prisiljen, se učiti, temveč takega, ki je vesel tega, da ga kdo uči, in ki čuti ponos, biti učenec. To je torej učenčev osebni duh, ki je seveda značilen tudi za duha šole. Če je namreč tak duh v učencu, potem se mora nujno pokazati tudi pri šolskem delu, ki je mnogo intenzivnejše in mnogo bolj veselo in razgibano. Sploh ima tako delo na sebi ono neprisiljenost, ki je znak dobre šole. Razen tega osebnega duha pa dobi učenec svojega posebnega duha še od kulturne pomembnosti šole. Vprašanje je namreč, ali se je učencu posrečilo, dojeti kulturni smisel šole in pa njeno vrednost za njegov duhovni razvoj. Če je učenec to kulturno plat šolskega dela res dojel, potem nosi v sebi še posebnega kulturnega duha, kar pomenja, da je zaživel tudi kulturnega duha šole. Reči moramo celo tako, da je učenčev osebni duh v mnogočem zavisen od spoznanja kulturnega smisla šole. Zakaj če je učenec res dojel to kulturno pomembnost šole za svojo osebo, potem je kar nujno, da bo začutil šolo kot nekaj njemu namenjenega, kar njega bogati in kar mu je zato tako nujno potrebno kot pravi vsakdanji kruh.

To je torej oni duh šole, radi katerega je tudi ona po svojem bistvu vzgojnega značaja. Pa saj je to povsem razumljivo. Prvič izvira ta vzgojni vpliv od kulturnega duha šole in od onih kulturnih vrednot, ki jih posreduje mladim dušam. Čim močnejši in bogatejši je ta duh, tem močnejši je tudi vzgojni vpliv šole. Čim manjši pa je ta kulturni duh, tem manj more vzgajati šola. Razen tega pa je vzgojen tudi duh učiteljevega pedagoškega erosa. Zakaj če je učitelju res kaj do tega, da duševno in duhovno oblikuje, izobrazuje in vzgaja svoje učence, potem se ta njegova želja mora pokazati tudi v dejanjih, ki zato nujno vplivajo tudi na učenca. Prav posebno pa se zgodi to tedaj, če je učitelj še tako duhovno in kulturno bogat, da vpliva po eni plati s svojo bogato kulturnostjo, po drugi plati pa s svojim odnosom do učenca, ki ga hoče izobraževati in vzgajati. Končno pa je mogoč največji vzgojni vpliv šole v učenčevem duhu in v njegovem odnosu do šole. Če je namreč učenec občutil kulturni pomen šole in če mu je šola zato osebno potrebna stvar, potem je nujno, da se brez upiranja prepusti njenemu



vzgojnemu vodstvu. Tako pa najdemo tudi pri duhu šole obe plati, ki sta nujno potrebni za vzgajanje. Po eni plati vzgojitelja, ki je tako kulturno bogat, da more vzgajati, po drugi plati pa gojenca, ki se prepusti vzgoji in celo aktivno ter s stremljenjem sprejema vzgojne vplive. Tako je torej šola v svoji idealni podobi močna vzgojna ustanova.

Pa tudi praktično je šola to nekoč in še pred nedavnim časom tudi resnično bila. Bilo je to tedaj, ko je bila šola še duhovna zajednica, ko še ni pomenila »cvekfabricke« in »mučilnice« in ko je bila tako duhovno močna, da se je njen vpliv resno poznal tudi na dušah učencev. Bilo je to tedaj, ko so učenci še dobro vedeli, da se morajo učiti in da je samo v njihovo kulturno dobro, če se učijo. Bilo je to tudi tedaj, ko so bili učitelji osebno navdušeni za šolsko delo in ko je kulturna vrednost šole zavisela od visoke stopnje učiteljeve kulturnosti. Bilo pa je to tudi tedaj, ko je bila šola še kulturno enotna, ko je imela res svojega enotnega kulturnega duha, in ko je slonela na izrazitem svetovnem nazoru, ki je prepletal vse predmete in jih združeval v eno kulturno enoto. To notranjo in kulturno enotnost šolskega programa in dela moremo smatrati sploh za bistveni in sestavni del kulturnega duha šole. Saj je ta kulturna enotnost celo najbolj vplivala na ono notranjo silo, ki je vzgajala učence. Čeprav moramo priznati, da je bil duh šole radi te kulturne enotnosti mogoče včasih enostranski ali celo preenostranski, pa je vendar resnično, da je vprav enotni pogled na svet in življenje najmočnejše vzgajal učence in jih duševno in duhovno oblikoval. Dokler je bila torej šola takšna, toliko časa so učenci in tudi učitelji čutili njen vzgojni vpliv.

Toda tudi šola se je izpremenila iz občestvene zajednice v organizacijo in je s tem izgubila svojo notranjo moč. Tudi za to izpremembo pa moremo iskati razlogov v duhu našega časa, ki po eni strani ni naklonjen kulturi in duhovnosti, po drugi pa obsega toliko kulturnih dobrin, da more z njimi samo napolniti mlade duše. Dva razloga sta namreč, ki sta vsaj zmanjšala, če že ne docela ubila resnično kulturo in vzgojno delo šole. Prvi je splošni padec zanimanja za duhovne in kulturne predmete in vrednote, ki niso predvsem življenjskega in praktičnega značaja in ki se ne dajo takoj uporabiti in prodati. Drugi razlog pa je ta, da v naši šoli ne gre več za globino, temveč le za širino izobrazbe, ne gre več za poglobitev v snov, ki bi mogla pokazati tedaj tudi svojo kulturno in vzgojno plat, temveč gre le za snov in za čim več snovi. Šoli nalagajo vedno nove predmete in prejšnji učni programi se bistveno razširjajo. Pa saj vse to povsem razumemo, ker je tudi razvoj splošne kulture tako neizmeren; in šola, ki naj posreduje to kulturo, naj vendar ne prezre najnovejših spoznanj in vrednot kulture. Pri tem pa vendar pozabljamo, da je kulturna vrednota, ki naj postane izobrazbena ali pa vzgojna last mlade duše, nekaj drugega kot pa nabiranje drv po gozdu ali pa kamenja po obrežju. Saj gre pri izobraževanju in pri vzgajanju za resno delo sprejemanja in zato nikakor ne prihaja v poštev samo »koliko« kdo ve, temveč »kako« ve kaj in »kako« je sprejel to ali ono kulturno vrednoto v svojo dušo. Iz obeh navedenih razlogov je postala torej kulturna vrednost naše šole manjša in zato se je zmanjšal tudi oni duh šole, ki ji je prej dajal vzgojno silo in moč.

Toda izpremenila se ni samo ta plat šolskega duha. Če namreč dobro pogledamo današnjo šolo, moremo ugotoviti še to, da se šola in učitelji ne zavedamo več dobro, kaj je vzgoja in da se nekako bojimo, vzgajati otroke. Saj je vendar vsaka vzgoja, pa če mislimo na najbolj notranjo in duhovno vzgojo, nekako preoblikovanje tuje duše. Vzgoja ni prilagoditev vzgojitelja učenčevi duši, temveč je preusmeritev gojenčeve duše k izvestnim vrednotam in doživetjem. Saj je sicer vzgoja nepotrebna. Mlade duše se bodo razvijale že tudi same od sebe. Zato pa moramo reči, da je vsaka prava vzgoja, in ne samo strahovanje in dre-

siranje, takega značaja, da se ne prilagodimo mladi duši, temveč da ji storimo nekako silo, ker jo skušamo preusmeriti in preorientirati. Če pa danes pogledamo našo šolo, bomo našli, da se mnogo preveč skuša prilagoditi mlademu človeku in da od njega skoraj nič več ne zahteva. Načela nove šole so takega značaja, da smatrajo otrokovo dušo in njen notranji razvoj za skoro nedotakljiv in absolutno vreden. Zato se danes vsa šola vrti okrog otroka, njemu dajejo vsi prav in njemu se skušajo prilagoditi. Začel pa se je zavedati tudi otrok, da je on merilo šolskega dela, pa se zato tudi tedaj ne dá vzgajati, kadar bi to naša šola vendar še hotela. Tako živi otrok svoje življenje, šola pa caplja za njim, in mesto da bi ga vzgajala in usmerjala h kulturnosti ter razvijala njegov interes, ga postavlja za malika in se ga res skoro ne upa več vzgajati. Otrok je začel faktično voditi šolo in učitelji menda mislimo, da bi mu utegnili napraviti osebno krivico, če bi se vtikali v njegov duševni in duhovni razvoj. Vprašanje pa je, kaj bo s takim mladim človekom tedaj, ko bo stopil v resnično življenje, ki se mu nikakor ne bo hotelo tako prilagoditi, kakor sedaj šola, temveč se mu bo moral on podrediti. Tedaj bo mogoče še klel šolo, ki ga ni znala vzgajati tedaj, ko je bil še mehka palica in ko bi se dal še oviti v to ali ono smer.

Tako je torej z našo šolo in zato je izgubila svoj nekdanji vzgojni vpliv na mladega človeka. Toda vprav to spoznanje nas vedno bolj potrjuje, da tako ne sme ostati in da mora začeti tudi šola s svojim notranjim preoblikovanjem. Vedno bolj jasno se očituje resnica, da šola res potrebuje reforme, toda ta reforma ne sme biti zunanja in metodična, temveč notranja in bistvena reforma šolskega duha in pa onih ljudi, ki so prevzeli izobrazbeno in vzgojno delo. Ta reforma se more izvršiti na ta način, da se temeljito izpremeni učitelj in to učitelj katerekoli stopnje in časti. Postane naj toliko duhovno bogat, da bo iz njegovega osebnega bogastva vzrastle tudi kulturni duh šole, ki bo pokazal učencem, da imajo kaj sprejemati od šole. Spoznali bodo, da je to, kar jim nudi šola, vredno za njihovo osebno rast, kakor tudi za narodovo kulturo. Razen tega pa je treba in je že zelo nujno, da si točno opredelimo razmerje otrok do šole. Res je, da je šola za otroke in da mora upoštevati učenčev duševni in duhovni razvoj, pa tudi njegov interes. Toda vse to je potrebno le za izhodišče učiteljevega izobraževanja in vzgajanja. Nikakor pa ne sme postati otrok tudi vodilo za to, kaj naj izobrazbeno ali vzgojno pride v njegovo dušo. Učenca moramo v šoli vendar duševno in duhovno razvijati in to s tem, da v njem vzbujamo interes tudi za take predmete, za katere ga sam še nima, in da ga popeljemo tudi v take svetove, v katerih doslej še ni bil. Seveda moramo pri tem upoštevati njegovo »domorodnost«, pa tudi njegovo lastno aktivnost moramo prirediti k delu. Smer dela pa moramo dajati sami. Predvsem pa je potrebno, da učenca tudi vzgajamo, t. j. da imamo pred seboj točno določeni vzgojni ideal, kateremu skušamo približati tudi učenca. Šola in učitelj morata od učenca zopet zahtevati, da postane tak in tak, da se odreče temu in temu, da se podredi, da uboga, da upošteva to in to in podobno. Sploh je nujno, da učenec občuti, da kdo dela na njegovi duši in da je to delo resno ter da je vzgojitelj vztrajen ter dosleden. Seveda pa moramo to vzgojno delo izvrševati ali tako, da učenci tudi sami doživljajo in uvidijo potrebnost in nujnost nasvetovanega, ali pa, da samo ubogajo in da se zapovedim podredijo. Čim večja bo notranja moč učitelja, tem lažje se bo učenec tudi podredil njegovim ukrepom. Zavedajmo se, da v šoli vzgaja po eni strani učiteljeva kulturnost, po drugi njegova osebnost, po tretji njegova dobrota in po četrty tudi njegove dosledne zahteve, katerim se ni mogoče upirati. V tem je torej jedro notranje šolske reforme in v tem je torej tudi možnost, da postane naša šola zopet vzgojno vplivna, naša šolska mladina pa vzgojena, navajena na odpoved in na uboganje.

Toliko na kratko o notranji reformi šolskega duha. Ker pa smo načeli že vrsto onih zajednic, ki imajo vzgojo mladine ali za svojo življenjsko nalogo ali pa vzga-

jajo vsaj t u d i mladino, zato naj omenim še dve taki zajednici, ki bi mogli vplivati na vzgojo mladine. Sta to narod in pa cerkev. O n a r o d u moremo reči, da ni samo skupnost večjih poedincev in da zato ni kaka realna in fizična socialna enota. Tudi narod pomenja namreč nekega duha, ki je le skupen več poedincem in ki je zanje tako značilen, da jih bistveno določa. Za narod pa velja še ta posebnost, da je že kar izčrpan s tem narodnostnim duhom in da sploh ni nič drugega kot svojstveni način doživljanja lepote, dobrote, pravičnosti, svetosti, sveta, človeka, življenja, kulture itd. Narodnostni duh se torej izraža po eni plati v načinu kulturnega ustvarjanja in uživanja kulturnih vrednot, po drugi plati pa še v več ali manj močni z a v e s t i o svojstvenosti, pa vrednosti lastnega narodnostnega duha. Posebno zadnja posebnost, intenzivno vrednotenje svojega lastnega narodnostnega duha, je za tega duha izredno značilna. Zakaj sila narodovega duha izvira iz dveh plati. Najprej iz notranje moči tega duha, ki se kaže v tem, da ima veliko stvariteljsko silo, da ustvarja velika in pomembna kulturna dela in da so ta dela polna narodnostne svojstvenosti. Po drugi plati pa izvira njegova sila iz vrednotenja njegove posebnosti, kar ima za posledico, da hočemo ohraniti tega duha, da nočemo, da bi zamrl in da bi izgubil kaj svoje svojevrstnosti. Zdi se nam toliko vreden, da smo prepričani, da mora ostati neizpremenjen in neokrnjen. Od sile te zavesti narodnostnega duha, ki pa živi seveda v dušah posameznikov, zavisi v veliki meri sila tega duha samega.

Ta narodnostni duh pa more vzgojno vplivati tudi na mladino in je doslej to še vedno storil. Seveda pa se to zgodi le tedaj, če tudi mladina zaživi tega duha in če občuti ono o d g o v o r n o s t, ki ji jo nalaga. Zakaj narodnostni duh je kulturno pomemben, ker ustvarja kulturno pomembna dela. Zato pa občuti vsakdo, ki je doživel duha svojega naroda, v sebi veliko dolžnost, da pomnoži in poglobi tega duha najprej v svoji lastni duši, potem pa tudi v narodu. Začuti, da nima dolžnosti samo proti sebi, temveč tudi proti narodu in da je zato dolžan, delati tudi radi narodnostnega duha. Kdor je občutil vrednost svojstvenih potez lastnega naroda, temu ne more biti vseeno, ali ta duh zamira in počasi umira, temveč bi hotel, da bogato zaživi. Obenem pa ve, da more živeti duh naroda le v dušah poedincev. Zato ga narodnostni duh z nujnostjo vzgaja k temu, da bi postal ta duh vprav v n j e g o v i duši čim bogatejši in čim bolj doživet. Prav isto pa velja še v posebnem smislu za mladino, ki je na splošno idealna, in ki jo velike ideje močno primejo za dušo. Taka močna ideja pa je gotovo tudi duh lastnega naroda in pa delo za poglobitev in oživitev tega duha. Zato pa ima narodnostni duh na mladino zelo velik vzgojni vpliv, ki je v tem, da mladina začuti dolžnost delati, delati kulturno in duhovno, delati s tem, da se uči, izobrazuje in vzgaja, da se pripravlja na ustvarjanje novih del in podobno; to dolžnost pa občuti radi vrednosti ohranitve in pomnožitve duha svojega naroda. Ta občutena dolžnost ni toliko osebna, kolikor občestveno-narodnostna ali duhovno-socialna. Toda ker je danes duh naroda zelo močna sila, zato moremo z gotovostjo pričakovati, da bo vplival tudi na našo mladino in ji odprl oči za dolžnost kulturnega dela, najprej pa za lastno duševno in duhovno oblikovanje radi duha lastnega naroda. Tako moremo reči, da je vzgojna sila narodnostnega duha tem večja, čim bolj je doživeta in občutena sila pa vrednost tega duha v mladih dušah.

Med onimi zajednicami, ki bi mogle biti v vzgojno oporo naši mladini pa nikakor ne smemo prezreti cerkve in religiozne kulture. Zakaj pri cerkvi in pri religiozni kulturi, ki je vezana na določeno obliko, najdemo veliko notranjo silo, ki izvira iz idej, spoznanj, naukov in pa zahtev cerkve. Vsi ti duhovni predmeti, posebno pa še različne etične ideje, moralni zahtevki in prepovedi, pa so takega značaja, da močno vplivajo tudi na človekovega duha in mu dajejo izvestno smer in obliko. Zato cerkev že s svojim idejnim bogastvom, s svojimi nauki in zapovedmi nujno vzgaja in vodi človekovo doživljanje ter udej-

stvovanje. Seveda pa je ta vzgojna sila cerkve še tem večja, čim bolj živ je njen duh in čim bolj aktualen in sodoben je njen nauk. Kot povsod drugod pa zavisi živost tega duha od duhovno-religioznega življenja vernikov, ki ga resnično in globoko doživljajo. Čim bolj živi udje cerkve so verniki, tem bolj živa je cerkev. Čim bolj živa pa je cerkev, tem bolj močen je tudi njen vzgojni vpliv nazaj na poedinca. Pa ne samo na one člane, ki so že živi udje tega občestva, temveč tudi na one, ki stoje mogoče že ali pa še izven tega občestva. Toda ker iščejo neke trdno vzgojno oporo, zato se bodo mogoče naslonili tudi na cerkev, če bodo občutili njeno notranjo silo, idejno moč in pa živost njenega duha. Seveda pa moramo vprav pri cerkvi upoštevati še svojstveni vzgojni vpliv, ki ga ima kot božja institucija po svoji milosti. Toda tudi za sprejem milosti je treba naravne priprave v dušah mladih ljudi. Zato pa moremo pripraviti mladini zopet nov in zelo močen vzgojni vir, če skrbimo kot člani cerkve, da bo ta duh tudi v nas tako močen, da ga bo mladina občutila in tako prišla do spoznanja in vrednotenja celotnega cerkvenega občestva. S tem jo približamo cerkvi. Potem pa ji moramo pomagati pri vzgoji še s tem, da tudi v nji sami oživimo religioznega duha, ki bo že sam od sebe tudi vzgojno oblikoval njeno dušo. Tako pa bomo posredovali mladini vzgojno najbolj močnega duha, zakaj religiozni duh je tudi življenjskega in praktičnega značaja in se radi svoje notranje dinamičnosti mora izkazati tudi v onem življenju, za katerega mladino vzgajamo.

S tem sem se samo dotaknil nekaterih perečih problemov sodobne mladine. Videli pa smo, da se vsi ti problemi stekajo v eno, v vzgojni problem mladine. Končno pa bi še nujno prosil, da bi te besede ne šle kot nagla ploha mimo naših duš, temveč da bi tam, kjer že moremo, v družini ali v organizacijah ali v šoli ali pa kot posredovalci narodnostnega in cerkvenega duha, pomagali naši mladini iz njene težke notranje stiske. Naj bi mladina našla močnih in kulturnih vodnikov, ki bi ji pokazali pravo pot in jo pripravili za težko in odgovornostno nalogo v resničnem življenju. Zakaj vedimo, da uvajamo v življenje novo generacijo, od katere bo zavisen način in pa notranja vrednost ter pravilnost tega življenja.

### ***Svoboda in siljenje v vzgoji.***

Kje smemo in kje moramo celo otroku dati svobodo? Povsod tam, kjer otroka žene njegov nagon po znanju in spoznavanju, povsod tam, kjer se hoče uveljaviti njegov delovni in oblikovalni nagon — ne da bi s tem škodoval lastnini njegovih soljudi — povsod tam, kjer se oblikuje njegov svetovni nazor.

Pa tudi v njegovem čustvenem življenju moramo otroku dati svobodo. Kdo neki bi mogel otroka siliti k temu, da kateregakoli človeka ljubi ali sovraži ali da se v njem zbudi simpatija ali antipatija do katerekoli stvari, kar v tem primeru navadno imenujemo »okus«. Tudi tu gre otroku svoboda.

V katerih primerih pa je potrebno, da pri vzgoji otrok uporabljam silo ali pritisk? Pritisk (Zwang) je potreben povsod tam, kjer se otrok ne pokorava prostovoljno npravnstvenemu zakonu, povsod tam, kjer se otroški egoizem upira npravnstvenim potrebam. Kot nekaj velikega, nevidnega, kot nekaka mogočna železna potreba, ki se ji morajo vsi ljudje pokoravati, lebdi tako rekoč npravnstveni zakon nad človeškim rodom. In tisti, ki se mu upre, mora to bolešno občutiti. Kjer otrok čuti absolutno pravičnost, tam se vedno pokorava. Le če se mu godi krivica, se navadno upre. (Dr. I. Prüfer.)



## ***Razredni razgovor in spisje v službi individualne psihologije.***

Pri vzgoji je vedno najvažnejše, spoznati dodobra ono bitje, ki nam je izročeno v vzgojo, prodreti v njegovo bistvo, razumeti njegov življenjski slog. Če vemo, iz kakih nagibov poteka otrokovo ravnanje, potem je lahko, odpreti otroku samemu oči in ga usmeriti na pravo pot. Zato je predvsem potrebno, da prodre vzgojitelj tako globoko v otrokovo duševnost, da se bo popolnoma vživel v otrokov duševni stav, tako kot se n. pr. včasih pri čitanju zanimivega romana popolnoma vživimo v opisane osebe in občutimo njih usodo prav tako živo kakor svojo lastno. Ako spoji vzgojitelj svojo duševnost tako globoko z duševnostjo otrokovo, bo v večini slučajev že tudi razumel otrokove korake, če so se mu zdeli prej še tako nesmiselni, kakor na dlani bo videl otrokov življenjski slog in imel bo občutek, da bi tudi on sam v njegovem položaju prav tako ravnal.

To je potrebno pri vsakem otroku, prav posebno pa seveda pri tako zvanem težko vzgojljivem otroku, pri onem, ki mu manjka socialnega čuta v toliki meri, da moti svojo okolico, družinsko, pa tudi šolsko zajednico. Ker ni otrok sam kriv, če ne hodi po pravilni poti, če ne dela tako, kakor bi moral, ker je temu navadno kriva dosedanja nepravilna, oziroma pomanjkljiva domača vzgoja, je naloga učiteljeva, poizvedeti, zakaj ni otrok pravilno pripravljen, da lahko popravi napake domače vzgoje in pripravi sam otroka pravilneje za življenje.

Težko vzgojljivi otroci so vsa ona mlada človeška bitja, ki se nikakor nečejo skladno vtopiti v okvir človeške družbe, ki stoje vedno izven kroga drugih, ki niso v miru sami s seboj in s svojo okolico, ki zato tudi povzročajo svojim vzgojiteljem toliko neprilik. Težko vzgojljivih otrok je mnogo zvrsti, k njim spada n. pr. zanemarjeni, propali in zločinski otrok, tatinski, lažnivi, spolno prezgodaj zreli, enostransko nadarjeni, čezmerno sladkosnedni, bolehní, jecljajoči, leni, trmasti, neumni, bojzljivi in plašljivi otrok, otrok, ki moči posteljo, ki uhaja iz šole, od uka in od doma, sploh vsak otrok, ki se razvija v neobičajnem, slabem in neprimernem pravcu.

Za slehernega vzgojitelja, za starše prav tako kot za učitelje, je vprašanje težko vzgojljivih otrok izredne važnosti, kajti razvojna pot slehernega človeka pozna neke krajše ali daljše dobe, ko ne gre vse tako gladko kot bi moralo iti, ko se pojavi vsaj ena ali druga razvada, napaka ali strast pri otroku. Vsak človek, najsi bo še tako kremenitega značaja, je prav gotovo preživel dobo, ko ni bilo pri njem vse tako v redu, ko je imel eno ali drugo otroško napako, eden lažjo, drugi težjo. Ako je tak človek krepke in odločne volje, premaga sam iz sebe taka slaba nagnjenja in se razvije v koristnega člana človeške družbe, tudi če mu pri tem vzgoja ni baš posebno veliko pomagala. Ne smemo se pa pri vseh težko vzgojljivih otrocih zanašati na to, da bodo že našli sami iz sebe pravo pot in pravo mesto, kajti večina jih brez pomoči drugih tega ne najde. Zato je najlepša in najvažnejša naloga vzgoje predvsem, da vzgoji otroka tako, da se ne bo razvil v težko vzgojljivega otroka, kajti vedno in povsod je bolje, da se bolezen prepreči, kakor da se leči. Ako pa imajo starši v družini težko vzgojljivega otroka, ako naleti učitelj v razredu na takega otroka, potem se morajo vzgojitelji vedno zavedati, da je tega kriva samo nepravilna vzgoja, da se morajo lotiti z vsemi močmi zdravljenja, celjenja in popravljanja, ako hočejo, da se bo razvil tudi iz težko vzgojljivega otroka dober in koristen član človeške družbe.

Do najnovejše dobe so poznali za vse težko vzgojljive otroke samo en lek: palico. S šibo in palico so vzgajali vse težko vzgojljive otroke v vseh časih in pri vseh narodih in tudi danes jih še vzgajajo ponajveč na ta način. Da se s tem zdraviлом ni spravil težko vzgojljivi otrok nikoli na pravo pot, nam pričajo nepregledne množice zločincev, propalih in manjvrednih ljudi, ki jih zaznamuje zgo-

dovina človeškega rodu vse do danes, nam priča tudi dejstvo, da je razdeljeno človeštvo še danes na belo in črno polovico, na solčno in senčno stran.

Kako je treba vzgajati težko vzgojljive otroke, to vprašanje nam reši danes najtemeljiteje in najenostavneje individualna psihologija s svojimi nauki in načeli. Individualna psihologija je med najmlajšimi onimi znanostmi, ki se bavijo s proučevanjem človeške duševnosti. Utemeljitelj jo je okoli l. 1905. dunajski psihiater dr. Alfred Adler. Individualna psihologija je bila spočetka samo nekaka pomožna dušeslovna panoga. Razvila se je iz posvetovanj, ki jih je imel dr. Adler z učitelji in s starši, ki so prihajali k njemu kot psihiatru za nasvet, kadar je šlo za težko vzgojljive otroke, ki so se obračali do njega za pomoč v vseh onih primerih, ki jim v svojem vzgojnem delovanju sami niso bili kos. S svojimi nasveti je dosegel Alfred Adler tako očitne uspehe, da se je splošno zanimanje osredotočilo na njegovo mlado dušeslovno panogo, ki se je kmalu razrastla v mogočno in obširno vedo, ker so jo Adler in njegovi učenci vedno izpopolnjevali in gradili neumorno naprej. Blagodejni vpliv naukov individualne psihologije se zato tudi ni osredotočil samo na zdravljenje težko vzgojljivih otrok, ampak si je osvajal naprej drugo življenjsko področje za drugim. Danes sega vpliv individualne psihologije v najrazličnejša kulturna vprašanja, predvsem seveda v vzgojo, zdravstvo in sodstvo, dalje tudi v sociologijo, v kulturno zgodovino itd., osvetljuje torej vse, kar je z razvojem človeške duševnosti v zvezi, kar se peča v širšem smislu z vzgojo človeškega rodu.

Največ pa je storila individualna psihologija seveda na področju otroške vzgoje in zato je tudi tako rekoč evangelij nove vzgoje. Predvsem je postavila vprašanje težko vzgojljivih otrok v popolnoma novo luč. Učitelje in starše, sploh vzgojitelje uči, kako morajo prodirati v bistvo težko vzgojlivega otroka, da bodo spoznali njegov življenjski slog, da bodo razumeli nagibe, iz katerih poteka otrokovo ravnanje.

O vsakem težko vzgojljivem otroku mora učitelj predvsem dognati, kateremu izmed onih treh tipov težko vzgojljivih otrok spada, k telesno obremenjenim, 2. k razvajenim ali 3. k zapostavljenim otrokom. (Obširneje o tem glej v »Popotniku« prejšnjega letnika št. 7, str. 196 in št. 9, str. 269.)

To dognati, pa ni vselej lahka reč, ker je težko, prodreti v duševni stav otroka. Da prodre vzgojitelj v otrokovo duševnost, ne zadostuje površno opazovanje, treba je uporabljati razne pripomočke, z raznih strani je treba neopazno in prav previdno naskakovati otrokovo notranjost. Ako se vzgojitelju pri vsakem takem poizkusu odkrije le nekaj resnice o otrokovi duševnosti, si bo potem, ko bo končal z vsemi poizkusi, iz vseh drobcev lahko sestavil prav gotovo še precej natančno in popolno sliko o otrokovi duševnosti. Potem mu tudi ne bo težko, usmeriti svoje vzgojno postopanje na pravilno pot.

Predvsem je potrebno, da se določi otrokov položaj v vrsti otrok, da se ve, ali je otrok prvorojenec, drugorojenec, edinec ali najmlajši v družini, kajti na vsakega otroka vpliva izredno močno njegov položaj v vrsti otrok, ki ga razvije čisto značilno in svojstveno. Vsi prvorojenci kažejo skupne poteze v značaju, nekoliko oblastnosti, vedno pa tudi nekoliko tihe resignacije, kar je vse posledica njihovega položaja. Drugorojenci imajo spet druge skupne poteze, nemir, vedno beganje in hlastanje za nečim, oči so jim uprte vedno mrzlično naprej. Prav tako imajo spet vsi najmlajši otroci in tudi otroci edinci svoje skupne poteze, ki jih mora učitelj upoštevati, ako hoče razumeti otrokove korake. (Več o tem glej v »Popotniku« prejšnjega letnika št. 7, str. 195.)

Ako je dognal učitelj otrokov položaj v vrsti otrok, potem mu preostane še najvažnejše, pobrskati z otrokovo pomočjo po njegovi notranjosti ter A. priklicati iz pozabljenja najstarejše spomine otrokove, B. poizvedeti, kakšne

želje goji otrok o svoji prihodnosti, če je že kdaj razmišljal o svojem bodočem poklicu, oziroma kakšne so njegove želje v tem pogledu, C. določiti, o čem sanja otrok ponoči in o čem razmišlja podnevi, kadar sanjari z odprtimi očmi. Iz teh treh navidezno brezpomembnih dejstev si bo lahko sestavil v večini slučajev točno sliko o otroku.

Vsakdo, ki se je že kakorkoli bavil s tem, bo pa vedel, da je precej težavno, dobiti vse te podatke od otroka, izvabiti iz njega ono, kar se nam zdi važno. Na Dunaju in tudi že po raznih drugih mestih, kjer imajo urejene vzgojne posvetovalnice po načelih individualne psihologije, peljejo težko vzgojljivega otroka v vzgojno posvetovalnico, namesto da bi ga krotili s šibo in palico kakor pri nas. Vodja vzgojne posvetovalnice se najprej pogovori z učiteljem in otrokovimi starši, da si pridobi čim več podatkov o otrokovi svojstvenosti. Nato se šele pogovarja čim bolj neprisiljeno in po domače z otrokom in skuša med pogovorom izvabiti iz otroka neopazno vse ono, kar rabi, da spozna njegov duševni stav. Ko si je ustvaril kolikor mogoče jasno sliko o otrokovem življenjskem slogu, opozori otroka samega na napačno usmerjenost njegovih duševnih kretanj in pove tudi staršem in ostalim otrokovim vzgojiteljem, katero vzgojno pot naj uberejo.

Pri nas še nimamo vzgojnih posvetovalnic kakor tudi še marsikaterih drugih ne, ki so postale po drugih državah že neobhodno potrebne, n. pr. posvetovalnic za izbiro poklica, za one, ki vstopajo v zakon, ki so obupali nad življenjem itd. Zato preostane tudi pri vzgojnem postopanju učiteljem in staršem edinole samopomoč. Vzgojitelj mora sam izvabiti iz otroka ono, kar rabi za razumevanje njegovega duševnega stava, in si mora potem sam določiti pravilno vzgojno pot.

Za učitelja, ki ima pred seboj toliko otrok, pa je težko, včasih naravnost nemogoče, dobiti primerno priliko za neprisiljen razgovor z vsakim posameznim učencem. Tu preostaja edinole razredni razgovor, ki ima v nekem oziru še celo prednosti pred razgovorom učitelja s poedincem, ker ostanejo otroci bolj prostodušni in se bolj neprisiljeno razgovarjajo. Zato se lahko postavi razredni razgovor v službo važnih vprašanj. Odgovori osvetljujejo duševnost vseh otrok, ki zavzemajo k temu vprašanju svoje stališče. Taki razgovori pa ne pripomorejo samo učitelju do tega, da spozna svoje učence, ampak koristijo tudi otrokom samim, ker jim razčistijo marsikateri meglen pojem in mu tako pomagajo, da posmatra razne dogodke s pravilnejšega stališča kot doslej. Učitelj lahko n. pr. sproži razgovor o vprašanjih kakor: Ali je mučenje živali dopustno? Kako postane človek lažnivec? Ali je prav, če kdo uhaja iz šole in od doma? Itd. Učitelj naj postavi s svojim vprašanjem učence pred nekakšno uganko, učenci pa naj najprej razmišljajo, nato odgovarjajo. Pri vseh takih načetih vprašanjih lahko poroča učitelj o svojih osebnih vtisih in izkustvih, dokler ne zadobijo učenci poguma in se ne pričnejo oglašati. Potem se pa lahko počasi dovedejo do spoznanja, da so vse otroške napake, laž, tatvina, sirovost, trma itd. le izrazi slabosti, ne poguma, kar zadene otroke najbolj v živo in jih najlaže za vselej odvrne od tistih napak, kajti vsak otrok hoče biti pogumen, ne pa slab.

Prav tako pa lahko taka razgovorna šola pomaga učitelju, da prodre čim globlje v otrokov duševni stav s tem, da zve A. za njegove najstarejše spomine, B. za njegove želje o poklicu, C. za njegove sanje ponoči in za njegove dnevne fantazije.

V višjih razredih, kjer so učenci navajeni na samostojno mišljenje, iskanje in sklepanje, pa tudi na smiselno pismeno izražanje, pa lahko odkrijejo otroci svojemu učitelju mnoge tajne svoje duševnosti pismeno, namreč v spisih. Tudi pri spisih ni treba, da bi jim bili naslovi še danes isti kakor pred desetletji, da bi obravnavali v njih včasih tako omledne in osladne snovi, ki otroka prav nič ne zanimajo in ki tudi učitelju ne pripomorejo k spoznavanju otrokovega duševnega

stava. Kakor razredni razgovor, ustno izražanje, tako se lahko postavi tudi spisje, pismeno izražanje, v službo individualne psihologije, če se morajo otroci izjaviti o vprašanih, ki nehotе odkrijejo učitelju nekoliko resnice o njihovem življenjskem slogu.

A. Predvsem je važno, pripraviti otroka do tega, da nam pove ustno ali pismeno svoje najstarejše spomine. Treba pa je seveda, da ima vzgojitelj nekoliko vaje v tem, kako razčleniti te najstarejše spomine in jih pravilno razložiti. Ako je zvezan otrokov najstarejši spomin z materjo v ugodnem smislu, potem je to prav gotovo otrok, ki je zelo navezan na mater, ki ga morda mati razvaja ali pa ga je vsaj v prvih življenjskih letih razvajala. Ako je zvezan najstarejši otrokov spomin z očetom, staro mamo ali s kakim drugim članom družine, potem je bil pač najbrže tisti družinski član otroku v prvih letih najbližji in mu je mogoče še sedaj. Ako pa je najstarejši spomin otrokov zvezan v neugodnem smislu s katerokoli osebo, potem je tista oseba najbrže prizadejala otroku večje ali manjše zlo, tako da se je čutil otrok zapostavljenega.

Otroke, pri katerih je najstarejši spomin zvezan s svetlobnimi in barvnimi zaznavami in predstavami, n. pr. da so gledali požar, da so videli prekrasno božično drevo celo v sijaju, da je imela mama zelo lepo obleko na sebi itd., bo tudi v poznejšem življenju prav gotovo vedno najbolj zanimalo ono, kar jim posreduje oko. Iz takih otrok postanejo v večini slučajev slikarji, pleskarji, risarji, stavbeniki, šivilje itd.

Pri mnogih drugih otrocih pa je najstarejši spomin zvezan z akustičnimi zaznavami. Take otroke, ki so si ohranili v spominu, da so čuli koga jokati, da je hudo grmelo itd., zanimajo tudi pozneje v življenju vedno zvoki, n. pr. glasbeniki. Neka moja učenka, za glasbo izredno nadarjena dekletce, najboljša pevka v razredu, mi je povedala tale najstarejši spomin: Stanovali smo v neki hiši, kjer je nedaleč držal most čez vodo (Vogljajno). Ko sem bila še čisto majhna, sem šla nekoč skrivaj od doma in po cesti naprej. Hotela sem čez most, toda voda je tako strašno šumela, da sem se ustrašila in stekla nazaj. — Ta spomin nam pa ne potrjuje samo, da je deklica posebno občutljiva za zvočne predstave, ampak nam odkriva tudi neko potezo v značaju: precejšnjo mero podjetnosti in poguma, ki pa ni baš nadpovprečna, ne tolika, da bi šla deklica čez drn in strn, preko vseh ovir in nevarnosti.

Zelo pogosto pa najdemo pri otrocih najstarejše spomine, ki nam potrjujejo ono, kar je dognala šele individualna psihologija, da je namreč mnogo otrok v prvih življenjskih letih preveč razvajenih, da pa pozneje to razvajanje iz katerega koli vzroka poneha, kar otroci izredno bridko občutijo in ohranijo podzavestno vse življenje v spominu trpek in bridek okus iz prvih življenjskih let. Zlasti so tega mnogo krive matere, ki ljubijo otroka, dokler je še čisto majhen in odvisen od njih, z izredno močno, čisto animalično ljubeznijo, ki pa pozneje, ko se začne otrok vedno bolj postavljati na lastne noge, nehotе in nevede popušča in ponehava. Napram deklicam se lahko v poznejših letih, ko nastopi že podzavestna spolna rivaliteta, izprevrže prvotna močna ljubezen materina včasih že kar v ljubosumnost, nevoščljivost in celo v sovražstvo, kar seveda ni brez slabih posledic za nadaljnji razvoj deklic.

Zato najdemo v najstarejših otroških spominih tako pogosto slične dogodke: »Stopila sem v sobo, v postelji pri mami je ležal majhen otrok, o katerem so rekli, da je moja sestra.« Ta otrok, prvorojenka, ki je uživala do sedaj vso ljubezen staršev, stopi lepega dne v sobo in najde pri mami majhnega otroka, ki ji vzame potem morda vso ali vsaj velik del ljubezni staršev. Ni čuda, če si je ohranil otrok ta dogodek, ki je bil zanj tragedija, katastrofa njegovega mladega življenja, najboljše v spominu. Ne smemo se pa čuditi, če bo ta deklica v svojem poznejšem življenju vedno nekako pesimistično razpoložena, saj je že v prvi življenjski dobi



videla, kako hitro izgine moč in oblast, kako lahko se človeku čez noč obrne na slabše brez njegove krivde. Prav iz istih vidikov lahko razumemo tudi druge, temu slične najstarejše spomine, n. pr.: »Oče mi je vzel sesuljo (cucelj)«. — »Balonček mi je ušel v zrak.« — »Tuj otrok mi je vzel pomarančo.« — »Krava je v hlevu legla na mojega belega zajčka.« — »Oče in mati sta se nekam odpeljala. Vzela sta mojega brata s seboj, jaz pa sem ostal doma in gledal za njimi.«

Ako pa pripoveduje otrok, da ga je zasledoval sosedov pes, da ga je držal gosak s kljunom za hlače, da je bil tepen, da ga je nabodel vol na roge, da ga je voz ali kolesar povozil, da je padel v vodo, da je padel s postelje in se udaril, lahko iz tega sklepamo, da je to zapostavljen otrok, ki je užival vsestransko premalo ljubezni, kateremu se zdi, da ga preganja ves svet, ker si je ohranil v spominu baš tak dogodek, otroško nezgodo, katero drug otrok takoj pozabi.

Spet druga vrsta najstarejših spominov je ona, ki je kakorkoli v zvezi z boleznijo in smrtjo. Ta otrok n. pr. pripoveduje, da je bil bolan in da je mnogo trpel, drugi se spominja, kako je bilo, ko je mama zbolela, tretji pove nekaj o pogrebu stare mame itd. Taki otroci, ki so bili že zgodaj priča bolezni, bodisi pri sebi, bodisi pri drugih ali celo pri smrti, se navadno tudi pozneje zelo zanimajo za to. Včasih postanejo iz njih namišljeni bolniki, ali pa na drugi strani zdravniki, bolniške strežnice itd.

Ako je najstarejši otrokov spomin ta, da se je nekam peljal z vozom, vlakom ali avtom, lahko sklepamo, da je to človek, katerega prav posebno zanima hitrost in brzina, ker je mogoče sam notranje nemiren, ker se vedno boji, da bi kaj zamudil. Pri drugorojencih, ki imajo vedno enega pred seboj, ki morajo z njim tekmovati, ki bi ga radi dohiteli, najdemo pogosto sličen najstarejši spomin in temu ustrezajočo potezo v značaju, kar je samo posledica njih položaja v vrsti otrok.

Mnogokrat obsega najstarejši spomin otrokov tudi kako socialno dejanje, n. pr. da je previl sestrico, ki se je pomočila, da je dal bratcu jabolko, da je rešil tujega otroka pred domačim psom itd. To so prav gotovo otroci, ki ne mislijo vedno samo nase, ki imajo že precejšnjo mero zajedniškega čuvstvovanja in se zavzemajo že tudi za druge. Včasih se lahko vidi v takih in sličnih najstarejših spominih že tudi želja, presegati druge, biti nad njimi, ki pa ni opasna, dokler se giblje v tako koristnih mejah.

Ako pa nam nasprotno pove otrokov najstarejši spomin, da je otrok nekaj dobil, da je bil od koga obdarovan itd., lahko sklepamo, da je to otrok, za katerega so bile najvažnejše one življenjske prilike, ko je bil obdarovan, da bo zato tudi pozneje v življenju bolj zavzet za sprejemanje kakor pa za dajanje.

Važni so tudi oni najstarejši spomini, ki nam potem povedo, da se je otrok z nečim boril, zlasti pa je važno, če nam potem pove, ali je pri tem zmagal ali podlegel. Če pove n. pr. otrok kot svoj najstarejši spomin, da je poizkušal narisati hišo, da mu spčetka ni šlo, a je pozneje le čisto lepo narisal, nam pove ta spomin, da je to otrok, ki je že zgodaj spoznal, da se je treba boriti v življenju, ki se je častno bojeval in tudi zmagal. Celo drugače pa moramo sklepati, če nam otrok pove, da je hotel risati, da je poizkušal, a ker ni šlo, je vrgel potem vse v kot. To je najbrže otrok, ki se vsakih težkoč takoj ustraši, ki nima potrpljenja in poguma, boriti se tako dolgo, da bi zmagal.

V svojem lanskem 5. razredu (5. šolsko leto) sem hotela razjasniti vprašanje otrokovih najstarejših spominov. Povsem slučajno smo prišle v razgovoru z deklamacami nekoč do tega, kako je to čudno, da človek ne obsega s svojim spominom prve življenjske dobe. Takoj sem zagrabila to priliko in povedala, da sega najstarejši spomin človekov navadno v tretje ali šele četrto leto, le redkokdaj v drugo življenjsko leto. Da jim dam časa za premislek in da jih vzpodbudim, sem nato sama povedala svoj najstarejši spomin. Komaj sem prav končala, se je že

oglasila učenka Z., ki je imela za razredne pogovore vedno največ iniciative. Povedala je takoj kot svoj najstarejši spomin dogodek, ki ga podajam tukaj tako, kakor ga je pozneje sama napisala: »Ko sem bila štiri leta stara, sem se zelo rada potepala. Nekega deževnega jutra sem se šla spet potepat. Ata pa me je prišel iskat. Tepel me je od tiste stranke, pri kateri sem bila, pa do doma. Doma me je nabila še mama, tako da nisem mogla niti več stati. Od tistega časa vem, da se ne smem potepati.«

Ze samo ta najstarejši spomin nam mnogo pove o duševnem stavu tega otroka. Predvsem bo vsak iz njega razbral, da je huda obtožba proti staršem. Naj še povem v dopolnilo, da je imela ta deklica resnično zelo strogega očeta, človeka nagle in hude jeze. Bil je pa zelo inteligenčen mož in je imel s svojimi otroki visokoletne namene. Kolikor sem opazila, je imel to deklico, bila je prvo-rojenka, izmed vseh otrok najmanj rad. Včasih jo je tako pretepel, da ni mogla v šolo. O materi se mi je zdelo, da ima hčerko zelo rada, imela sem celo včasih vtis, da jo razvaja. Vseeno pa je iz najstarejšega spomina razvidno, da je deklica le imela občutek, da jo tudi mati zapostavlja.

Pri zapostavljenih, osovraženih otrocih najdemo pogosto, da se spomnijo, kadar se ozrejo nazaj v preteklost, predvsem na tepenje ali na kaj sličnega hudodega, kar so doživeli v svojem mladem življenju. Iz tega najstarejšega spomina sem sklepala, da je učenka Z. zapostavljen otrok, ki ga je nepravilna domača vzgoja dovedla do tega, da se čuti vedno kakor v sovražni deželi in da je zato naloga šolske vzgoje, ustvariti temu otroku v šoli še prav posebno ugodne okoliščine, da se bo tukaj dobro počutil.

Razgovor o teh najstarejših spominih je bil v šoli prav živahen in zanimiv. Zato smo sklenile, da napiše vsaka učenka spis »Moj najstarejši spomin« na listek papirja in mi ga izroči. Tako sem dobila prav zanimive spise, ki so mi odkrili marsikaj važnega, dasi bi se zdel komu drugemu otrokov najstarejši spomin zelo brezpomemben. (Obširneje piše o otrokovih najstarejših spominih Adler v »Individualpsychologie in der Schule« str. 39.)

(Nadaljevanje sledi.)

### ***Za skupno vzgojo dečkov in deklic.***

Kako se naj v luči seksualne pedagogike presoja vprašanje skupne vzgoje? Torej vprašanje: Ali se naj dečki in deklice vzgajajo in poučujejo skupno ali ločeno? Ne da bi se spuščal v ta problem kot v celoto, hočem tukaj navesti le besede, ki jih je zapisal Jean Paul v svoji »Levani«: »V poznejših letih so dečki sami med seboj ali deklice same med seboj skoraj brez sramu; spola sta sramežljiva le tedaj, če si stojita nasproti, tako da si lahko gledata iz oči v oči.« Zato Jean Paul zahteva: »Mešajte spola... dva dečka bosta prav lahko zaščitila dvanaest deklic in dve deklici bosta prav dobro obvarovali dvanaest dečkov proti vsakemu nedostojnemu namigavanju in vsem nespodobnim besedam prav z vzhajajočo jutranjo zarjo probujajočega se gona, z zardevanjem, s sramežljivostjo.«

## ***Kako uveljavljam delovni princip v jezikovnem pouku.***

Snov za spise črpamo iz stvarnega pouka, beril, pesemc..., tako da skoro povsod čitamo pod naslovi spisovnih nalog še pripombe: »Po spominu«, »Po berilu«, »Po pesmi«, »Opis«, morda celo »Prepis« in »Narek«. Ponekod, dasi še po starem načinu, vidimo tudi pripombo »Prost spis«. Naj podam na kratko učni postopek, ki se pri takem prostem spisu navadno uporablja. Snov samo poda učitelj v obliki vprašanj, temu sledi formuliranje stavkov, ki jih učenci napišejo potem, ko so se jih že dobro naučili na pamet, v svoje dnevnike. Nato učitelj spise v dnevnikih popravi, nakar učenci že popravljeni spis prepisejo v šolske zvezke. In to naj se imenuje prosto spisje!

Karakteristika takih spisov bi bila tale: Spisi vseh učencev so docela enaki, pri vsem tem opravi ni niti sledu kakega samostojnega dela; pravi namen spisja, t. j. samostojno izražanje samoniklih misli je učencu popolnoma onemogočeno. Vse delo se vrši deloma v obliki diktata, deloma se samo prepisuje.

Takšnih spisov napišejo učenci približno 10 v šolskem letu, zato ni čudno, da mnogi, ki sede že zadnje leto v šolskih klopih, ne znajo opisati niti najpreprostejšega doživljanja. Seveda mi bo kak učitelj ugovarjal, češ kako naj gojim prosto spisje, če učenec še prepisovati ne zna, saj dela napake še pri prepisovanju v šolske zvezke in pri popravilu šolske naloge. Prav to pa nam je obenem dokaz, da je ta način spisja popolnoma zgrešen. Kajti vse se vrši le mehanično, otrokova duša pa tava daleč proč od razreda. Morda kuje načrte za kako igro ali pa se veseli bližajočih se kolin, gostije, trgatve, ličkanja koruze, praznikov, torej povsod drugod, samo v razredu ne. Otrokom tega ne smemo šteti v zlo, tudi mi smo bili nekoč taki. Pa začnimo drugače! Opustimo staro navado in ne iščimo teme za spis v šoli ali v šolskih knjigah. Nič se ne pregrešimo, če otroke lepo nagovorimo in jih spomnimo na koline. Že ob sami besedi »koline« bodo živahnjeji, vse polno rok bo iztezalo svoje prste, vsi bi radi hkratu vstali in izpregovorili. Dajmo jim časa in prilike, da jih pride čim več do besede. Vsakdo nam pove kaj novega, ne moremo si vsega zapomniti, zato pa rajši vse to napišimo. Za naslov pa nam ne bo služila beseda — »Koline«, ker je to preveč obširen pojem, ki otroka samo zmede, tako da se ne bi mogel takoj in uspešno lotiti dela! Zlasti v 2. in 3. razredu, ko šele pričenjamo s spisjem, bi bilo to popolnoma zgrešeno. Pričeti moramo temveč s kratkimi vajami, ki jim je smer že v naslovu točno označena. Delo se naj sprva vrši skupno, en učenec piše na tablo, drugi pa mu narekujejo stavke, odnosno posamezne misli. »Koline« naj nam bodo le za nekako učno enoto, ki nam nudi snov za naslednje spisovne vaje:

### **Razna opravila.**

Brat teče po mesarja, oče pripravlja stol in brusi nože, sestra strže palčice za špalenje klobas. Prasiču zvežejo noge in ga polože na stol, mesar kolje, oče in starejši bratje pa prasiča držijo, sestra streže kri v škač. Mati polijejo prasiča z vrelo vodo, mesar ga prereže na hrbtu in mu odvzame slanino.

### **Kakšno orodje rabimo.**

Ostro nabrušen nož, močno vrv, širok stol, lesene škafe, železne kljuke, sekuro za sekanje kosti, lijak za izdelovanje klobas, stroj za rezanje mesa in slanine, kolofonij za odstranjevanje ščetin, košaro za kožo, brus za nože...

### **V kuhinji.**

Na štedilniku vre voda v loncih, mama pere kašo, riž in ješprenj za klobase, dekla reže slanino, hlapec pere čreva, sestre nosijo drva in jih nalagajo na ogenj, mesar brusi ženskam nože, mačka se plazi okrog mesa in slanine, mesar vzame kri in jo vlije v kašo...

Kaj napravimo z zaklanim prasičem.

Iz jeter nam napravi mamica dobro malico, iz mesa pa slatno pečenko za kosilo, kožo prodamo ali pa jo nesemo v strojarno, da nam strojar napravi iz nje usnje, slanino razrežemo in jo scvremo v mast, nekaj mesa zmeljemo in podelamo v klobase, drugo pa nasolimo in kasneje obesimo v dimnik, da se posuši...

Kako pomagam pri kolinah.

Nanosim vode in drv, prinesem kaše in riža iz prodajalne, grem k sosеду po stroj za rezanje mesa, starši me pošljejo k mesarju po čreva, nesem kožo v usnjarno, narežem in obelim palčice za špale, mesar se pošali in me pošlje k sosеду po mero za klobase...

Ako se hočemo še dalje časa pomuditi pri tej učni enoti, si lahko zberemo še tele naslove: »Pojedina«, »Pogovor pri pojedini«, »Nesreča pri kolinah«...

V tej učni enoti nastopajo na nižji stopnji skoroda vsi predmeti in to nazorni nauk, spise, računstvo (štetje klobas, tehtanje slanine, mesa in drobovja, cenitev vrednosti...); čitanje napisanih šolskih in domačih vaj; deška ročna dela in sicer izdelovanje in risanje raznega orodja, ki ga rabimo; telovadba v posne-manju raznih gibov, kakor pobiranje drv, vrtenje — sukanje stroja za rezanje slanine... in še celo za petje bi se dalo kaj dobiti (Mi smo davi muho klali in koline vam poslali...).

Primerjajmo sedaj ta drugi način s prvim načinom spisja. Spisje se veže skoraj z vsemi predmeti in nima samostojnega mesta in opravila v urniku, vsa snov vznikne v učencu samem, učitelj samo prisluškuje in vodi, snov ni suhoparna, ampak je resničen del otrokovega in tudi našega življenja. Besede se večkrat ponavljajo, tako da se učenec nehotе priuči pravopisa; kljub temu pa ne dolgočasijo, ker nastopajo vedno v drugačnih zvezah in oblikah. Učenec si bo vso stvarino brzo prisvojil, ne da bi se je moral posebej učiti. Učitelj si prihrani mučno korekturo; vse delo pri tabli in v zvezkih opravijo učenci sami. Ta postopek pa ima še to prednost, da je namreč ves pouk prešel v stvarnost, tako da je vsak verbalizem izključen.

Vaje, ki sem jih zgoraj navedel, pa imajo popolnoma značaj priprave na spisje. Tu še ni stavkov; posamezne misli so izražene v dveh ali treh besedah in so ločene z vejico med seboj. Že v teh primerih pa se učenci nauče pravilno uporabljati vejico pri naštevanju in pred besedami: da, ki, ker, če... Šele ko so učenci v tem popolnoma sigurni in samostojni, preidemo na tvorjenje stavkov. Snov lahko uporabimo isto, vsekakor pa iz otroškega okolja. Naj navedem samo nekaj naslovov: »Pri vodnjaku«, »Mama je bolna«, »V odmoru«, »Kje so reči«, »Ljudje se jezijo«, »Šaljivec veter«, »Hvaležni ljudje«, »Na kolodvoru«, »Ob odhodu vlaka«, »Nočni šum in ropot«, »Vaška muzika«, »Zjutraj«, »Kaj vsi vemo«, »Kako se ljudje oblačijo«, »Moje sanje«, »Nevihta«, »Mamica ukazuje«, »Popotnik vpraša«, »Gori, gori« itd. Kdor je v zadregi radi izbire tem, naj si omisli knjigo: H. Scharrelmann, »Im Rahmen des Alltags«, v kateri je okoli 800 naslovov in to za vse 3 učne stopnje.<sup>1</sup>

Spis za vajo v tvoritvi stavkov:

Zakaj hvalimo.

Gospodar hvali hlapca, ker lepo skrbi za živino. Ljudje hvalijo Boga, ker je dal dobro letino. Perica hvali lepo vreme, ker lahko posuši perilo. Berač hvali gospodinjno,

<sup>1</sup> Seveda je ta Sch. knjiga aktualna še danes, čeprav je že stara čez 25 let. Poleg cele vrste nemških knjig o prostem spisju pa imamo tudi v slovenščini tako knjigo, ki jo je izdala SSM pod naslovom: »Prosto spisje v ljudski šoli«. 1. snopič. 1908. 2. snopič. 1909. Zanimalo bi nas, ali smo tozadevno res obtičali, kjer smo pred 25 leti začeli, ali pa smo med tem napredovali in koliko. Vprašanje je torej: Kje stojimo v spisovnem pouku danes? Op. ur.



ker mu je podarila dober obed. Gost hvali vino, ker je iz Slov. goric. Stranke hvalijo peka, ker ima okusno pecivo. Načelnik hvali železničarje, ker vestno opravljajo svojo službo.

### Moje sanje.

Sanjalo se mi je, da mi je ata kupil zrakoplov. Vozil sem se z njim in ko sem prišel v Ormož, je bil tam most podrt. Pa so mi rekli, da bom jaz vozil ljudi čez reko. Dosti sem zaslužil. Kadar mi je prinesla naša dekla kavo, sem ji dal 3 Din napitnine.

NB. Prvi spis je napisala Elza Belšak, drugega pa Edi Kljun, oba učenca IV. razreda osnovne šole. Popravljeni so samo pravopisne napake.

Za take spise nam zadostuje pol ure. Sprva bodo prispevali zanj vsi učenci in ga bomo pisali hkrati tudi na tablo, kajti mnogim bo to še v nenadomestljivo oporo. Pozneje pa naj piše vsak učenec zase, kakor se to vrši običajno pri šolskih nalogah. Ko mine pol ure, pa pričnemo s čitanjem posameznih spisov. Učenec čita svoj spis sam. Ko konča, pa damo vsem njegovim tovarišem priliko, da ga ocenijo. Kmalu si bomo vzgajili kritike, ki bodo podajali takele ocene: »Vse stavke pričanja s 'ko'. Pripoveduje vse drugo, o tem, kar je napisano v naslovu, pa nič...« Opazil sem, da si učenci mnogo bolj zapomnijo to, kako o njihovih pravopisnih, slovniških in stilističnih napakah sodijo njihovi tovariši kakor pa učiteljevo sodbo.

Slovnica je prav tako sestaven del spisa, saj se je ne učimo zato, da bi znali naštevati vse samostalnike, predloge, prislove... temveč da bi jih znali ustno in pismeno pravilno uporabljati. Upravičeno lahko trdim, da se pri nas slovniški pouk v marsičem pretirava ali vsaj poučuje na popolnoma zgrešen način. Naši učenci poznajo že v 4. razredu vse samostalnike, glagole, pridevnike, števnik, prislove itd., vedo celo povedati, s katerimi skloni se vežejo razni predlogi. Znajo kar po vrsti naštetati posamezne končnice pri sklanjativu samostalnika itd. Vse to pa je nesmiselno. Vemo namreč iz lastne izkušnje, kako hitro se vse to zopet pozabi. S tem, da naučimo učenca kopico slovniških pravil in terminov, še ni rečeno, da učenec zna tudi dobro pisati, odnosno da zna pravilno, lepo in jasno izražati svoje misli tudi v svojih pismenih izdelkih.

Nekaj slovničnega znanja si mora pridobiti vsak učenec že v osnovni šoli. Zlasti je važno, da se v učencih polagoma zbudi čut za pravilne jezikovne oblike. Kajpada zadostuje ta jezikovni čut le za navadne in z njimi sorodne oblike. Je pa še mnogo slučajev, ko si otrok ne zna pomagati, ker ga njegov jezikovni čut pusti na cedilu. Zato je vsekakor treba za dalje segajoče in temeljito obvladanje materinščine nekaj pozitivnega slovničnega znanja. Vendar naj se obravnava v osnovni šoli iz slovnice le to, kar je za pravilno ustno in pismeno rabo jezika neobhodno potrebno. V osnovni šoli naj se obravnava le praktična slovnica, vse, kar ne služi praktični potrebi, naj se izloči. Predvsem naj torej jezikovna potreba razreda odločuje, katera učna snov naj se iz slovnice obravnava in po katerem redu. Slovnični sistem pa celo ne spada v osnovno šolo, pač pa je treba največjo važnost polagati najprej na priložnostne, pozneje pa na sistematične govorne in jezikovne vaje. Kaj naj se iz slovnice posebno obravnava in vadi, to kažejo najbolj napake, ki jih delajo učenci v svojih pismenih izdelkih in pri ustnem izražanju, zlasti kadar pripovedujejo zdržema. Zato pa je tudi potrebno, da si vsaka šola sestavi seznam v lastnem šolskem okolišu običajnih jezikovnih napak, ki ga naj dobi v roko vsak učitelj in vsaka učiteljica na šoli. Ako potem vse učne osebe od prvega do zadnjega šolskega leta dosledno in vztrajno odpravljajo te napake, se mora naposled pokazati znaten napredek pri pouku materinščine ne samo v šoli, ampak tudi v občevalnem jeziku v domači hiši.

(Konec sledi.)

*Kveder Dragotin :*

**O štednji.** *Predavanje za roditelje in občinstvo na dan mednarodnega praznika 31. oktobra 1932. v Ptaju.*

(Konec.)

Kot glavno in najizdatnejše sredstvo za izlečenje gospodarske bolezni človeškega rodu se danes 31. oktobra menda po vsem svetu propagira štednja, posebno štednja novca ali denarja. Kakor smo videli, je štednja novca samo ena izmed nujno potrebnih oblik investicije pravih duhovno-duševnih sil v gospodarski proces. Štednja novca bi morala izvirati kakor nezapravljanje konkretnih dobrin iz štednje in spoštovanja do samega sebe, iz spoštovanja do sedanjega pokolenja, posebno pa še do bodočega. Tedaj res razodeva štednja, da imamo socialni čut, razodeva, da upoštevamo blaginjo vseh sedaj in tudi v bodoče živečih. Varčevanje z denarjem je torej samoposebi umevna dolžnost vsakogar, ki s svojimi denarnimi sredstvi lahko zadošča svojim skromnim potrebam in mu jih pri tem še preostaja. Ne gre oporekati, da predstavlja denar s svojo abstraktno, splošno in posredno vrednostjo prav za prav res materializacijo človeškega duha, v kolikor smo ga zavedno ali podzavedno investirali v naše gospodarjenje.

Menda vsi ljudje z normalno razvitim socialnim čutom in s samospoštovanjem baš zaradi tega instinktivno varčujejo posebno z novcem. Izobražen človek pa ima lahko zaradi navedenih dejstev zavestno spoštovanje do denarja na sebi, ker končno tudi v njem vidi materializacijo svojega duhovnega širšega »jaza«.

Ali denar je le zmaterializiran, živ človeški duh s svojimi specifičnimi funkcijami za naše žvljenje, ako je v obtoku in to v brzem obtoku v struji gospodarskega procesa, ne pa ako zmrzuje ali nepokretno poležava v domačih blaginjah, v blazinah in slaminjačah.

Vsi denarni zavodi pa bi morali vedno predvsem biti denarni prometni zavodi. Dolžnost vseh premožnih ljudi je seveda na vsak način, da svoje prihranke, sploh svoj odvišni denar vlagajo v prometne denarne zavode. Le tako pride denar tja, kamor spada, namreč v promet in nazaj v produkcijo. Le v prometu more denar izvrševati svoje prirodne funkcije v nadaljnjem ustvarjanju sveta po človeku.

Da se pa to lahko vsak čas vrši, odnosno da je to sploh mogoče, je treba brezpogojno zadostnega medsebojnega spoštovanja in zaupanja med ljudmi.

Vsak varčevalec namreč, ki prihranjuje gotovine, postane s tem, da vlaga gotovino v denarne zavode, nujno upnik. Upnik mora imeti spoštovanje in zaupanje do osebe, odnosno do denarnega zavoda ali do podjetja, kateremu hoče poveriti svoje prihranke. Dolžniki zopet bi morali proti upnikom biti najmanj toliko zanesljivi, da bi vsak čas bili pripravljeni, priznati svoje obveznosti. Danes, v dobi vsesplošne socialno-gospodarske bolezni, pa je zaupanje med upniki in dolžniki že skoro izginilo. Krivda je seveda na obeh straneh.

Upniki so danes predragi. Za svoje usluge, za posojila zahtevajo previsoke obresti. Nadalje upniki radi pozabljajo, da so vendar le dolžniki tisti, ki s svojim delom vračajo odvišni kapital zopet gospodarskemu procesu, kar šele upnikom zanesljivo zasigura dohodke od prihrankov.

Dolžniki so obratno danes postali preveč nezanesljivi. Ne zavedajo se dovolj dejstva, da more upnike zadovoljiti in njih zaupanje utrditi le absolutno priznanje obveznosti.

Obrestna mera je seveda danes povsod prevelika. Stvar regulativnega vpliva državne uprave in prava je, da se onemogoča izkoriščanje gospodarstvenikov in delujočih dolžnikov z visokimi obrestmi zgolj v svrhu, da se poedincem na tak način zasigura čim večji brezdelni dohodek. Ista socialna potreba pa nalaga državi, da s socialnimi zakoni zaščiti tudi upnike pred brezvestnimi dolžniki. Oboje-

stransko zaščito je treba dovesti na tak način v sklad, da se odredbe in zakoni o tem ugotovijo po socialnih vidikih in načelih. Morebitne olajšave glede odplačevanja dolgov so seveda v prvi vrsti zadeva, ki jo morajo povoljno rešiti le individualne, duhovno-duševne sposobnosti upnikov.

Nezaupanje v denarne zavode in s tem do narodnega gospodarstva se je silno stopnjevalo, ko so začeli upniki iz strahu, da izgube temeljne glavnice, povlačevati denar iz prometa, s čimer so onemogočili njega gospodarske funkcije. Denarni zavodi so prišli zaradi tega skoro povsod v neprijeten položaj, da ne morejo redno izplačevati vlog tistim upnikom, ki taka izplačila često rabijo za svoje redno gospodarsko poslovanje. Značilno za današnje razmere je pri tem, da skušajo razni nesocialni elementi ta izredni položaj denarnih zavodov izkoristiti na tak način, da ustanavljajo družbe za vnovčenje terjatev do denarnih zavodov. Take antisocialne družbe ponujajo upnikom denarnih zavodov za hranilne vloge komaj 40% v gotovini, 60% pa za izplačila teh vlog po 6 mesecih.

Na drugi strani pa dolžniki sami pomnožujejo socialno zlo s tem, da uničujejo zaupanje upnikov, ako po nepotrebnem in s tem nesocialno izrabljajo zakonito zaščito dolžnikov, kakor so to: zakon o prisilni poravnavi, odredba o moratorijih, devizne odredbe glede izplačil obveznosti v inozemstvo itd.

Posojevanje cenenega kapitala podjetnim in sposobnim poedincem v plodnosne svrhe, dalje korporacijam za izvršitev potrebnih javnih del bo vedno ena izmed najvažnejših gospodarskih funkcij. Brez te funkcije bi moral gospodarski proces često po nepotrebnem zastajati. Z razumnim posojevanjem in izposojevanjem ustvarjamo nove vire, mnogokrat pa boljše pogoje produkciji, ki se tako nekako poživijo.

Kakor pa je razumno posojevanje socialno dobro, ker se z njim vrača odvišni kapital nazaj v produkcijo konkretnih dobrin, tako je nepotrebno, že nepremišljeno, kaj še le lahkomišljeno izposojevanje silno antisocialno. Z nepotrebnim in lahkomišelnim izposojevanjem ali zadolževanjem ne vračajo dolžniki odvišnega kapitala nazaj v produkcijo, nego zapravljajo le tuj kapital. Ker se z nepotrebnim izposojevanjem ne investirajo denarna sredstva plodonosno v gospodarski proces, jih dolžniki navadno tudi ne morejo upnikom vračati. Tako nepotrebno zadolževanje je postalo danes v dobi propadanja poslovne morale priljubljen način izkoriščanja bližnjega po vseh tistih, ki neutешljivo stremijo samo po čim večjem uživanju z lahkomišelnim zapravljanjem že tudi tujih denarnih sredstev.

Nepotrebno in lahkomišelnost zapravljanja se je razpaslo posebno po vojni. Zlasti tudi zaradi tega, ker se je na prav zagoneten način širilo in utrjevalo javno mnenje, da je le gospodarjenje na kredit moderno, in kar je še huje, da je normalno. Prav tako je neutemeljeno javno mnenje, da je vsako inozemsko posojilo za vsako državo vedno tudi sijajna gospodarska pridobitev. Gotovo znači tako posojilo često prepotrebno in mnogovredno eksistenčno priznanje kaki državi po drugih vplivnih državah. Vendar je jasno, da postaja tako posojilo neizbežno za prizadeto državo in za prizadeti narod obenem prav težko breme in zlo že v sedanjem, pa tudi v prihodnjem pokolenju, ako je pridobljeno pod težkimi pogoji, to je proti plačevanju visokih obresti. Tako se nam izposojevanje razodeva le kot pogojno dobro, namreč le v nujnih in potrebnih slučajih za investicije v produkcijo ali preobrazbo zemlje z javnimi deli, dalje da je danes premnogokrat radi nesposobnosti mnogih gospodarstvenikov antisocialno.

Iz popolnoma pogrešenega naziranja ali javnega mnenja, da je le gospodarjenje na kredit za razna gospodarska podjetja normalno, izvira nadalje pogrešna ideja, da gospodarskim podjetjem ni neobhodno treba lastnega obratnega kapitala ali čistega premoženja. Treba se nam je zavedati, da znači baš čisto premoženje ali lastni obratni kapital življenjsko silo vsakega podjetja. Deloma se nahaja v podjetjih s prvotnimi investicijami, deloma ga je treba nabirati v časih,

ko podjetja dobro uspevajo. Pomnoževanje čistega premoženja v podjetjih ni drugega nego štednja podjetij, ki jim je taka štednja v isti, ako ne še v večji meri potrebna nego zasebnikom. Za večino današnjih gospodarskih podjetij velja, da njih čisto premoženje — kolikor ga še imajo — ne izvira toliko iz prvotnih zadostnih denarnih investicij, nego je to čisto premoženje nastalo po večini s štedenjem in skrbnim nabiranjem dobičkov v časih dobre konjunktore. Zaradi tega ni primerno, ako se podjetja z raznimi davščinami preveč obremenjujejo, tako da ne morejo vzdrževati več svojega prvotnega in z dobički povečanega čistega premoženja na potrebni višini, češ vsako čisto premoženje izvira iz dobičkov in do teh ima javna državna uprava vse pravice. Vse premalo se družba po javnem mnenju zaveda, da so vsa podjetja brez čistega premoženja, ali kakor se isto v delniških družbah edino upravičeno imenuje »rezervni fond«, ne pa tudi v zadrugah, popolnoma siromašna, bolna, jetična, ker nimajo več svoje lastne življenjske sile, ali narodno-gospodarski rečeno, ker nimajo več produktivne ali obratne sile. Edino čisto premoženje podjetja predstavlja njega življenjsko silo, nikdar tuji, izposojeni kapital od kogarkoli. Na podjetjih, ki jim nedostaja prirodne življenjske sile ali čistega premoženja v zadostni meri, lahko vsak čas opazimo, kako se taka podjetja stalno nahajajo v največjih plačilnih težkočah in obratnih ovirah, tako da često še mezd ne morejo več izplačevati svojim delavcem. Redukcije delavcev in s tem pomnoževanje brezposelnosti je nujna posledica gospodarjenja po omenjenih pogrešnih načelih.

Sedanje narodno gospodarstvo po državah in z njim svetovno gospodarstvo bi moglo ozdraveti le na tak način, ako bi vsi gospodarstveniki povsod v vsako svoje delo in gospodarjenje investirali ne samo mnogo več strokovne in posebno še komercialne naobrazbe, nego predvsem tudi mnogo več socialno-etičnih sposobnosti, kakor sem to že prej obrazložil. V kolikor pa občestva ne gospodarijo po razkazanih načelih, je pa in ostane vsako gospodarjenje bolj ali manj le ustvarjanje siromaštva in bede za vse.

## O vzgoji k štedljivosti.

Doživljaj: »Moj 14 letni sin, ki se je dostikrat mudil na sportnem igrišču, se je pri tem navadil, da je vsak dan kaj malega izdal. Četudi je trošil denar za nedolžne stvari, sem jaz kot njegov oče vendar bil mnenja, da bi deček marsikateri izdelek lahko opustil. Odločil sem se torej, da mu dam vsak teden mnogo manjšo, a določeno vsoto kot žepni drobiž. Kar mu je na koncu tedna ostalo, to je smel potem, ko mi je predložil natančen obračun, vložiti v svojo hranilnico. Na mah je bilo zdaj vse bolj po ceni, namesto da bi se vozil s tramvajem kakor doslej, je zdaj rajši hodil peš in več podobnega. Razen tega je bil zelo ponosen na to, da mi je smel vsakikrat predložiti obračun kakor kak odrasli. Na koncu tedna je redno izročil lepo vsotico tudi hranilnici. Njegovi bratci in sestre tudi že zdaj pridno štedijo, da bodo potem, ko postanejo veliki, lahko upravljali svoje lastne dohodke in da si bodo pri tem še kaj prihranili.«

Razmišljanje: Že od mladih nog naj bi se otroci učili z denarjem pravilno ravnati. S tem ne smejo niti začeti, da bi lahkomišelnost trošili denar. Najboljše sredstvo, vzgajati otroke k štedljivosti, je žepni drobiž (Taschengeld.) Kajpada je treba potem hkratu otroke navajati na to, da o svojih dohodkih in stroških v najpreprostejši obliki »vodijo račun«. Če morajo šele potem vse svoje male želje zadovoljiti s svojim lastnim denarjem, tedaj bodo na mah skušali izhajati bolj »poceni«.

Vzgoja naj bi dovedla otroka v pravo razmerje do stvari njegovega okolja in naj bi mu dala pravo merilo za življenjske vrednote. Četudi je denar v primeri z duhovnimi in npravnstvenimi vrednotami podrejenega pomena ali naj bi vsaj igral podrejeno vlogo, predstavlja vendarle v življenju slehernega človeka tako pomembno veličino, da je ne more zlahka nihče pogrešati. Vzgoja ima dolžnost, da tudi glede na to plat pripravlja za življenje, za praktični, za gospodarski del življenja. (Dr. I. Prüfer.)



## **Spomini in izkušnje.**

### **Opravičilo.**

Ko je še urejeval tovariš Fleré naš pedagoški list, sem mu obljubil, da napišem zanj svoje spomine. Takrat pri najboljši volji nisem utegnil. Srečen sem bil, če sem kot nadzornik mogel odložiti za kak dan pero. Pozneje sem začel o tem razmišljati. Ko se človek stara, se obenem pomlaja: otročji postaja, a sam tega niti ne čuti. In tega sem se zbal. Čemu bi se človek na stara leta smešil! Odkar nimam več neposrednega stika s šolsko mladino, čutim namreč, da se staram.

Drugič pa so si bile baš začele z vso silo krčiti pot v šolo nove vzgojne in učne metode, pa sem si mislil: kaj boš ti — tvoja doba je minula! In vendar: beseda neizgovorjena mi ne da miru — da se izrazim po Stritarju — in tako sem se končno odločil, da napišem nekaj svojih spominov in izkušenj. Morda najde v njih kak mlad tovariš ali kaka mlada tovarišica kako zrnce, morda najde celo kak vnet reformator potrdilo, da se je že tudi nam starim tu pa tam malce svetlikalo.

### **1. Prvi šolski dan.**

Moji domači me niso strašili s šolo, kakor se to često dogaja, ko ne morejo več krotiti mladega lintverja. Kupili so mi celo že dolgo pred vpisom lepo novo tablico in kamenček. Dejal sem: »Kaj hočem s tem?« Pa so mi pokazali, kako se približno kamenček drži in kako se z njim ravna. Kmalu sem se mu privadil in znal sem narisati hišo, ki je sicer stala kakor tisti svetovnoznani stolp nekje v Italiji, ki pa jo je vendar vsakdo spoznal za hišo. Narisal sem celo psa in mačko. Ko pa sem prišel prvi dan v šolo, smo morali takoj delati poševne črtice natanko med rdeče vrste na tabli. To je bilo naravnost strašno. Pomislite: točno od črte do črte! Meni je navadno ušla črtica čez vrsto, a ko sem se v potu svojega obraza trudil, da jo obdržim v mejah, pa ni dosegla črte! Moj prvi učitelj je, videč mojo pisavo, zmajal z glavo, češ: »Ti pa ne boš nikdar lepo pisal!« In mož je imel prav!

Ko sem prišel razočaran in obupan opoldne domov, so me začeli izpraševati, kako je bilo kaj v šoli. Jaz pa sem rekel: »Če me še kdo vpraša, ne grem več v šolo!« In držal sem besedo: popoldne me niso spravili ne z lepa in ne z grda več v šolo. Pozneje sem štrajkal menda še samo dva poldneva med svojim šolanjem.

### **2. Prva krivica in poznejše kazni.**

Na mojem domu so izdelovali bučno olje. Ko je mamica izmerila kmetu olje, je s kredo na duri zapisala, koliko ga je bilo; kajti za vsak stari pint je dobila en krajcar plačila. Ko je nekoč pozabila na mizi košček krede, sem ga vtaknil v žep ter se pred poukom svojim součencem pobahal, da nimajo samo v šoli krede, temveč da jo imam jaz tudi. Pa se je našel tovariš, ki me je takoj zatožil učitelju: »Ta pa ima kredo!« In začelo se je mučno zasliševanje. Zaman sem zatrjeval, da sem prinesel kredo z doma. Naš sicer dobri učitelj ni mogel verjeti, da bi imeli še v kaki hiši kredo, in končno jo je zaplenil z drakonično razsodbo: »Ukradel si jo v šoli!« Zbodlo me je v srce in zdi se mi, da ta rana še do danes ni zacelila.

Bil sem po naravi silno živahen otrok in sem prizadeval svojim staršem mnogo preglavic. Ko se je nekoč moja zlata mati obtožila izpovedniku, da se radi mene mnogokrat silno razjezi, ji je dejal modri mož: »Ne bodi nespametna! To, da je fant živahen, je najboljši dokaz, da je telesno in duševno zdrav! Ali bi ti bilo ljubše, če bi samo kje za pečjo čepel in dremal?« To mi je pozneje mati često sama pripovedovala. Lahko si mislite, kako hudo je živahnemu otroku, ki

je živel pred vstopom v šolo prosto kakor žrebe na paši, presedeti takoj ure in ure mirno v tesni šolski klopi. Kot učitelj sem gledal na to, da so se novinci lepo počasi navajali na šolski red, tako da niti sami niso čutili, kdaj smo jih vpregli.

Bil sem torej silno živahen in vendar sem se v šoli premagoval. Spominjam se samo treh kazni iz osnovne šole. Bilo je v tretjem, našem najvišjem razredu. Imeli smo lepopisje. Lepopisnica je bila takrat naš edini zvezek in ni čuda, da sem se bal peresa, ki smo ga dobili samo po dvakrat na teden v roko, huje nego hudič križa. No, vesel sem bil, da je pogledal naš učitelj samo štirikrat na leto v lepopisnico. Ob redovanju smo mu jih morali nesti pokazat po vrsti k mizi. — Imeli smo torej lepopisje. Učitelj nam je napisal na tablo nekaj stavkov, pa: »Pišite!« Čimprej je bil kdo gotov, tem več časa mu je bilo na razpolago. Učitelj je pri mizi čital in moj sosed je začel loviti muhe ter jih vtikati v črnilnik. Pa se je rešila taka muha ter prilezla vsa črna iz črnilnika na klop. Začela je brisati z nogami črnilo raz sebe. To je bilo tako smešno, da sem prasn timer smeh. Tedaj se je učitelj zdrnil, planil k najini klopi, naju zgrabil z eno roko za ovratnik, naju zavlekel pred klop ter nama jih s palico pošteno nadeval. Sledil je lep pouk, da živali ne smemo trpinčiti in če je tudi samo muha. Končno se je sicer dobremu možu zdelo morda samemu malce hudo, pa mi je rekel: »In tebe sem držal pri krstu na rokah!« Bil je namreč kot organist namestnik mojega krstnega botra. In to me je bolelo bolj nego batine; kajti sodil sem, da mu je žal.

Še enkrat sem jih dobil od tega učitelja. To pa je bilo tako: Mož je bil vso noč na gostiji dobre volje, ki pa se je izpremenila v nerazpoloženje, ko je moral v šolo. Pred poukom nas je poklical vse tiste dečke, ki nas je vodila pot skozi vas, pred oder ter vprašal vsakega posameznika, zakaj ni pozdravil prejšnjega dne iz šole grede nekega gospoda, ki smo ga morali srečati. Bil je baje zdravnik iz sosednje vasi. Preden je še kateri mogel odgovoriti, jih je že imel na hrbtu in dol naprej. Jaz tistega gospoda nisem bil videl in tudi nobeden mojih tovarišev ga baje ni bil videl. Pa se je oče nekega součenca, ki je bil najhudobnejši v razredu, pritožil pri županu in ker je fant navedel vse kaznovane, je strogo pozval uradni mož k zaslišanju tudi mene, ki nisem bil doma ničesar povedal o mučnem dogodku. Posledica zasliševanja je bila, da je šel župan v šolo ter konfisciral za šolsko omaro skrito grčavo gabrovko. Meni je bilo to skrajno neljubo, a tisti fant je baje pozneje večkrat pretepel lastnega očeta.

In še ene kazni se spominjam. Bilo je prvo leto v mestu, na vadnici. Poleg mene je sedel sin nekega trgovca iz sosednje vasi. Bil je vpisan za Nemca. Ko smo morali nekoč po skrbni pripravi popisati v nemščini svinjo, je napisal ta junak namesto: Das Schwein grunzt — Die Schwein p . . . . Ko sem to po strani čital, sem se glasno nasmejal. Posledica je bila, da je bil naš Nemec zaprt. Baje le zaradi artikelnosti in ne radi glagola. Na mene je bil silno jezen in je sklenil brezobzirno maščevanje. Prilika se mu je kmalu ponudila. Ob nastopu južnega vremena me je ozeblina na nogi tako trpinčila, da nisem mogel zdržati. Sezul sem skrivaj čevlji. Komaj je bil čevlji na tleh, ga je pograbil moj sosed ter ga na splošno veselost vihtel nad svojo glavo: »Was hab ich gfunden! Was hab ich gfunden!« Brez zaslišanja sem bil obsojen na dve uri čez poldan.

Nočem se delati lepega. Morda sem bil večkrat kaznovan, pa se tega več ne spominjam. Sto pravičnih kazni otrok namreč lahko pozabi, ene same krivične pa nikdar. In vendar se prigodi. Ko sem kot mlad učitelj nekoč v prvi razburjenosti »pritisnil« nekega učenca, pa se prepozno prepričal, da je bil nedolžen, sem ga poklical na oder. »Vidim, da sem ti storil krivico! Bom pa nazaj vzela.« In potegnil sem z dlanjo rahlo po njegovih plečih. Deček je začutil zadoščenje, nasmejal se je srčno in — dobra sva si bila!

Čiček Franjo:

## Učni načrt za petrazredno mešano podeželsko šolo.

Primer, kako se naj sestavi enofni učni načrt na podlagi začasnega učnega načrta za 4 razrede osnovne šole in za 4 razrede višje narodne šole — za tip mešane podeželske petrazrednice.

Za I., II. in III. razred ostane učni načrt v celoti v veljavi, kakor ga predpisuje ministrstvo prosvete. IV. razred ima dva oddelka: I. oddelek je 4. razred osnovne šole, II. oddelek pa I. razred višje narodne šole. Neposredno in posredno po oddelkih se poučujeta: računstvo in narodni jezik. Zato se za ta dva predmeta obdrži predpisani program. Ostali predmeti se obravnavajo skupno v dveh kolobarjih (turnusih):

### I. Kolobar (1. leto):

1. Zgodovina: Predpisana snov 4. razr. osnovne šole.
2. Zemljepisje: Predpisana snov 4. razr. osnovne šole.
3. Spoznavanje prirode in kmetijski pouk: Predpisana snov 4. razr. osn. šole razen »o človeku« in kmet. pouk za dečke 4. razr. osnovne šole.
4. Praktična pridobitna znanja in umevanja in gospodinjstvo: Urejevanje in pridobivanje znanja iz dopisovanja na nižji stopnji pouka, pomen in pojem dopisovanja, poslovna pisma po zunanji obliki in vsebini, kopiranje, razvoj, zavijanje, poštna tarifa, vrste poslovnih pisem. Trgovska in privatna naročila, ponudbe, opomini in odgovori. — Naloga gospodinje. Stanovanje: pogoji dobrega stanovanja, najpotrebnejši prostori in njihova razporedba. Spalnica. Najpotrebnejše pohištvo za sobe. Kuhinja: pohištvo, posoda. Vzdrževanje snage v sobah in kuhinji. Lesena in kovinasta posoda. Stedilniki. Red okoli mize pri jedi in pitjači.

Posteljina. Volna in perje — rabi. Tla in preproge ter njihovo čiščenje. Čiščenje in uničevanje mrčesa. Kakšna mora biti shramba, klet, podstrežje, stranišče. Desinfekcija stanovanja in stranišča. Dvorišče.

5. Higiena: Predpisana snov 4. razr. osn. šole »O človeku«.
6. Ročno delo:
7. Risanje:
8. Lepopis:
9. Petje:
10. Telovadba:

### II. Kolobar (2. leto):

1. Zgodovina: Predpisana snov I. razr. višje nar. šole.
2. Zemljepis: Predpisana snov I. razr. višje nar. šole.
3. Spoznavanje prirode in kmetijski pouk: Predpisana snov I. razr. viš. nar. š. »Nauk o živalih« in kmet. pouk za deklice IV. razr. osnovne šole.
4. Praktična pridobitna znanja in umevanja in gospodinjstvo: Pojem, pomen in potreba, da se vodi knjigovodstvo. Vrste knjig. Zakonske določbe o knjigovodstvu in inventar. Poštna nakaznica, položnica, poštni tovorni list, običajni in za pouk. Železniški tovorni list, običajni in za brzovozno odpošiljanje. Račun, ček, revers in brzojav. — Obleka in obutev. Perilo. Kako se dobiva bombaž, svila in njiju uporaba. Pripravljanje perila in red v pranju. Narejanje luga. Fabrikacija mila za pranje. Kako in iz česa se napravi skrob. Likanje perila. Volna in volnena obleka. Pranje volne in volnenga materiala. Čiščenje madežev na platnu in volnenih tkaninah. Krpanje perila, obleke in nogavic. Varovanje volnenga materiala pred molji. Čiščenje obleke. Kurjava in razsvetljava stanovanja. Gorivo. Razlike pri sredstvih za kurivo: razne vrste lesa, premoga. Razsvetljava: svetilni plin, alkohol, petrolej, sveče in elektrika. Čiščenje svečnikov, svetilk in žarnic.

5. Higiena: Predpisana snov I. razr. viš. nar. š.
6. Ročno delo:
7. Risanje:
8. Lepopis:
9. Petje:
10. Telovadba:

### V. razred.

Tudi 5. razred ima dva oddelka: 1. oddelek je II. razred višje narodne šole, 2. oddelek pa III. in IV. razred viš. nar. šole. Po oddelkih se neposredno in posredno poučujeta računstvo in narodni jezik. Ostali predmeti se obravnavajo skupno v dveh kolobarjih.

#### 1. Računstvo:

1. oddelek: Predpisana snov II. razr. viš. nar. šole.
2. oddelek: Kombinirana in skrajšana snov III. in IV. razr. viš. nar. šole.

Vse v I. in II. razredu naučeno ponoviti in utrditi v prvih treh mesecih tako, da učenci izvršujejo računske operacije hitro in točno. (Razmerje. Iskanje neznanega člena. Sorazmerje: čitanje in pisanje členov in njih imena. Prema in obratna sorazmerja. Premeščanje členov sorazmerja. Kdaj je sorazmerje točno? Iskanje neznanega člena. Enostavna regeldetrija: reševanje po sorazmerju. Razne naloge iz praktičnega življenja. Sestavljena regeldetrija: reševanje po sorazmerju. Naloge.) Kar je v oklepajih, se pri velikem številu oproščencev opusti. — Odstotni računi, skont, rabat, obrestni računi: računanje obresti, glavnice, odstotka in časa. Enostaven in sestavljen družbeni račun. Zmesni račun. Računanje obresti od obresti. Amortizacija. Zavarovanje, rente. Račun dobička in izgube. Valuta. Geometrija: Površina kroga in krogevega izseka. Obseg kroga, površina krogevega obroča. Računanje površine in telesnine geometrijskih teles: kocke, prizme, piramide, valja, krcelja, stožca, krogle. Obenem iskanje osnovnice, višine in polmera. Računanje lesa: okroglega in tesanega. Vsebina: čebra, kadi, škafa, soda. Učenci morajo risati mreže vseh teles. Izdelava teles iz lepenke.

## 2. Narodni jezik.

1. oddelek: Predpisana snov II. razr. viš. nar. šole.

2. oddelek: Kombinirana in skrajšana snov III. in IV. razr. viš. nar. šole:

Vodilna smernica bodi snov III. razreda. Snov IV. razreda le pregledno in kratko. Iz slovnice: prosti in zloženi stavek. Razen naštetih književnikov se citajo tudi: Bevk, Milčinski, Erjavec, Meško itd.

### I. Kolobar (1. leto):

1. Zgodovina: Predpisana snov II. razr. viš. nar. šole.

2. Zemljepisje:

Ponavljjanje iz I. razreda. Ostale države v Evropi: Francoska, Angleška, Belgija, Svica, Nemčija, Nizozemska, Španija, Portugalska, Švedska, Norveška in Danska. Vse te države naučiti na kratko, ozirati se posebno na prebivalstvo, prirodne pridobnine, industrijo, promet, glavnejše kraje, primerjajoč vedno z našo državo. Amerika: Zemljepisne posebnosti in politična razdelitev. Gostota naseljenosti, razna plemena, kultura, opravilo prebivalcev. Zedinjene države Severne Amerike, Britanska Severna Amerika. Mehika. Unija Braziljskih držav, Peru, Čile in Argentina. Zemeljska obla (globus), poli, ekvator, vzporedniki in poldnevniki. Zemljepisna širina in dolžina. Pojavi na zemeljski površini: vode, ocean, morja, jezera, vulkani, toplice, slapovi, vodometi; odnos kopnega do vode. Vetровi.

3. Spoznavanje prirode:

Ponavljjanje iz I. razreda. Nauk o rastlinah: Splošni in specialni del, etnološki del na kratko. Specialno poljedelsko (kmetijsko) botaniko s posebnim ozirom na življenjske zajednice po predpisani snovi. — Pouk o človeku (anatomija in fiziologija) na kratko in splošno.

4. Praktična pridobitev znanja in umevanja in gospodinjstvo:

Ponavljjanje iz I. razreda. Predpisana snov za II. razred (podeželske in mestne šole) in predpisana snov iz kmetijstva za podeželske višje narodne šole III. in IV. razreda na kratko in najvažnejše.

5. Higiiena:

Ponavljjanje iz I. razreda. Oblačenje, obuvanje, postelja. Prehrana in življenjske potreščine. Nalezljive bolezni: bakterije in zajedalci. Kvarni vpliv alkohola in nikotina. Jetika.

6. Ročno delo:

Iz predpisane snovi za II., III. in IV. razred viš. n. š. poljudna izbira s posebnim ozirom na praktičnost in možnost. Istotako iz ostalih predmetov.

### II. Kolobar (2. leto):

1. Zgodovina: Predpisana snov III. razr. viš. nar. šole.

2. Zemljepisje: Ponavljjanje snovi I. kolobarja.

Nato predpisana snov III. razreda. Iz IV. razr. točki 4. in 5. splošno in kratko.

3. Spoznavanje prirode:

Ponavljjanje snovi I. kolobarja. Predpisana snov III. razr. iz fizike. Snov IV. razr. splošno in kratko.

4. Praktična pridobitna znanja in umevanja in gospodinjstvo:

Ponavljjanje. Predpisana snov iz gospodinjstva za II., III. in IV. razred. Najvažnejše in kraju ter potrebam primerno.

5. Higiiena:

Ponavljjanje. Stanovanje. Osebna higiena. Nega dece. Higiiena selišč. Prva pomoč. Postrežba bolnikom. Alkohol, nikotin, jetika. Pomen telovadbe in telesne vzgoje.

6. Ostali predmeti:

Iz predpisane snovi za II., III. in IV. razred poljudna izbira glede na praktičnost, možnost in krajevne potrebe.



Umevno je, da tak učni načrt petrazrednice kaže le, kaj bomo delali. Kako, pa je metodična stran učitelja(ice). Tudi ni mišljeno, da se mora vse to predelati ali da se več ne sme. Kolikor bomo stopili v stran ali obravnavali kaj drugega, je odvisno od raznih prilik in okoliščin. Glavno je, da postopajo naše različne šole po svojem tipu kolikor mogoče enotno.

*Jandl France:*

### ***Impresije iz črnogorske šole.***

Bileče. Vsenaokrog golo, kamenito, z nizkim grmičevjem poraščeno gorovje. Ostro, drobno kamenje se lomi iz te nepremične, večno-mirne gmote. Zaman se ozira zelenih gozdov in travnikov vajeno oko po drevesih in zelenih gmajnah. Vse sivo, pusto, težko, neprijazno. Sivina in tihota. Da, ugasnujoča tihota... Nič velikomestnega šuma, nič drdranja; nobenega piska tovarniških siren in avtomobilskih hup; le tu pa tam preseka smrtni, brezglasni mir oster, srce pretresujoč vrisk lokomotive. Srce si želi v tem mraku in tej sivini sonca, sonca, sonca...

Mesto se razprostira na levem bregu Trebinščice. Vse hiše so ob cesti, ki vodi na kolodvor. Največja stavba je šola. Bilo je okrog  $\frac{1}{8}$  zjutraj. Deca se je baš zbirala na dvorišču pred šolo. Vstopil sem se začudil temu, da so vsi bili izredno lepo oblečeni. Človek bi namreč pričakoval v tem sivo-kamenitem uboštvu nage, raztrgane, umazane otroke. Res je: v teh pisanih, z najbolj kričečimi ornamentami okrašenih oblekah je več materinske ljubezni kot si mi, bleska in velemestnih krasot vajeni ljudje, mislimo. Je v njih vsa skrb, slednja misel ubogih staršev.

Upravitelj me je sprejel s črnogorsko vljudnostjo. Kratko mi je razložil položaj in zgodovino šole. Prava šolska obveznost se je pričela šele po svetovni vojni, ker v avstrijskih časih starši niso marali pošiljati svojih otrok v »tujčeve« šole. Danes je drugače. Mnogo jih je oddaljenih od šole 3–4 ure. In pri tem je najčudovitejše, da je šolski obisk zelo dober. Najhujše vremenske neprilike jih ne plašijo. Volja in želja po znanju in spoznanju spremlja te malčke z brd in gor v dolino, v življenje, v svet...

Razredi so kakor pri nas. Opremljeni so s starimi klopmi. Okna so velika. Sobe so sončne in zračne. Razredi štejejo 30–40 otrok. Pouk je moderen, ne zaostaja prav nič za našim. Učiteljica je polagala važnost na samodelavnost in življenjsko koncentracijo. Delo je le spremljala in vodila, delali pa so učenci sami. Poudarek je bil na nacionalni vzgojni liniji. Vse predmete prežarja nacionalni duh, najjačje zemljepis, zgodovina in petje. Petje par excellence.

Čitanka je realistično urejena (edina knjiga!). Podpira zemljepis, zgodovino, prirodopis, prirodoslovje in petje. Presenečen sem se ustavil na strani, kjer je bila opisana Ljubljana. Čudno mehko in domače postane človeku, če jo najde v knjigi 1200 km daleč od nje. Lepše in svetlejšje je človeku...

Učitelji. Le-ti niso več preprosti otroci te zemlje. Njih je že premamil veliki svet, v nje je že nekoč padel žarek bleska in luči širokega sveta. Zato tako čudno dirne tista disharmonija med pisanimi, v narodne noše oblečenimi črnogorskimi otroci in med enoličnimi, v moderne obleke oblečenimi učitelji. Oboji so sinovi te zemlje. Eni lepi, mladi, veseli, drugi izmučeni in resignirani. Eni otroci zemlje, drugi sinovi sveta, gledališč... Z učitelji prodira v to zemljo blesk in duh zapada.

Slovo. Čuvajte nam našo severno mejo, mi je odjeknilo v srcu...

# POSVETOVALNICA

## ZA RISANJE IN ROKOTVORNI POUK

S. M.:

### Otrok in material.

(Iz predavanja profesorice dr. Šarlote Bühler)

Kdorkoli se ukvarja z materialom, pospešuje s tem zlasti v šoloobvezni dobi svoje človeško dozorevanje. Material je vse in vsaka stvar, ki lahko služi za podlago kakšnega delovnega procesa. Kot prva stopnja v razvoju udejstvovanja na materialu se mora smatrati stopnja čiste funkcije. Na tej stopnji se material sploh ne uporablja za nič drugega nego za udejstvovanje kake določne funkcije, in sicer najprej za kako določno telesno kretnjo. Ta kretnja se potem vadi, tako da se ponovno in z veseljem izvaja, ne da bi se otrok količkaj zanimal za material, ki se pri tem uporablja. To se je natančno ugotovilo na premikanju oči (pogleda) pri otrocih 1. leta starosti. To se pravi, otrok v tej starosti se ne zmeni za material, ki ga dobi v roko. Pač pa otrok prvega leta starosti rad proučuje, če se smemo tako izraziti, tak material, ki nalikuje njegovemu lastnemu telesu, ki ima torej sposobnost, da se lahko premika. Naj še tukaj kratko opozorimo na sledeče stopnje tega razvoja od funkcije do pravega udejstvovanja na materialu. Otroci oblikuje najprej iz vsakega materiala nekaj docela poljubnega. Na prihodnji stopnji napreduje toliko, da svojim poljubnim tvorbam daje primerna imena. Končno se začne udejstvovati na materialu že s kakim določenim namenom in dela načrte, kako bi se lahko izdelal ta ali oni predmet. Zdaj šele predstavljajo njegovi izdelki nekaj določnega. Česa se otrok torej uči od 0.—6. leta na materialu in kaj se temu pridruži novega v njegovi šolski dobi? Medtem ko ima material za otroka v predšolski dobi še nekaj simboličen pomen, ga uporablja šolski otrok že konstruktivno, v šoli napreduje otrok od nespecifičnega do specifičnega ravnanja z materialom. — Šolski otrok je vseskozi praktično usmerjen. Tak otrok vpraša: Kaj lahko uporabim in kaj lahko iz tega napravim? Poizkusi so dovedli do rezultata, da zlasti dečki med šolsko dobo niso prav nič zavzeti za izdelane stvari kot igrače, temveč se raje vdajajo ustvarjanju konstruktivnemu udejstvovanju, tako da za svoje izdelke uporabljajo material in sirovine, ki nimajo druge vrednosti. Zato je v tej starosti močno razvit gon za zbiranje materiala. Vse in vsaka malenkost se lahko porabi za kakršnokoli stvar. Pri tem je treba razlikovati med produktivnim in neproduktivnim zbiranjem. Produktivno je zbiranje, če se zbrano lahko porabi za kak nov izdelek, neproduktivno pa je, če se izčrpa le v kopičenju raznih predmetov. — Produktivno ustvarjanje pa ni le odvisno od tega, da je na razpolago material, temveč je treba dati otroku tudi dovolj prilike za svobodno udejstvovanje. Poizkusi v nekem razredu so pokazali, da so se produktivne sile bistveno stopnjevale, ko ni bilo nikake omejitve pri materialu in tudi ne pri zastavljanju nalog. Prav tako se je na podlagi poizkusov ugotovilo, da pomanjkanje materiala in vezano, tesno omejeno udejstvovanje duševni razvoj močno ovira. Duševno dozorevanje se zlasti pospešuje pri tistih otrocih, ki se v domači hiši praktično udeležujejo. — Pri mladostnikih se je ugotovilo, da ima dobro poznavanje materiala za posledico globljo povezanost s poklicem.

Naloga šole mora biti, skrbeti za to, da se otrok dobro seznani z materialom, da obvlada snov in se usposobi za praktično udejstvovanje, da se bo nekoč rad včlenil v veliki delovni proces splošnosti. (Arbeitsschule 1933/1.)

### Rokotvorje in dekliška vzgoja.

Dekliški vzgoji morajo služiti vse štiri panoge rokotvorja, šivanje in sploh vsa dela z iglo (Nadearbeit), rokotvorni pouk, gospodinjstvo in delo na šolskem vrtu. Prvi dve panogi sta važni zlasti zaradi razvoja in izobrazbe oblikovalnih sil, ki v produktivnem delu postavljajo nekaj »novega« v svojo okolico, poslednji dve pa zaradi vzgoje k skrbnemu delu, k preudarnemu, poduhovljenemu udejstvovanju. Rokotvorje v dekliški vzgoji ima zmisel in vrednost za individualno izobrazbo deklic, za oblikovanje njih osebnega življenja, za njih delovanje v kulturnem, gospodarskem in socialnem življenju. Dekliška izobrazba, ki naj bi zadoščala sodobnim zahtevam, se glede rokotvorja deklic ne sme omejevati le na dela z »iglo in nitjo«, temveč mora v deklicah zbuhati tudi veselje in ljubezen do drugih domačih poslov in do dela na šolskem vrtu. Šele to delovno področje omogoča s svojimi obsežnimi in zapletenimi nalogami, da se deklice lahko vžive v utripajoče življenje z vsemi njegovimi zapletljivi in težkocami. Udejstvovanje na gospodinskem delovnem področju je navezano na čas, zahteva torej hitrost v mišljenju, sigurnost pri presojanju, odločnost in prisotnost duha pri izvrševanju vsakdanjih gospodinskih poslov. In te lastnosti, ki so potrebne vsakemu človeku, si lahko pridobe tudi deklice, ako jim nudimo priliko, da se na vseh štirih delovnih področjih smotrno udeležujejo in tako dejanski spoznavajo praktično življenje. (Arbeitsschule 1933/1.)

Človekova duševna razvnanost se razvija v skladu s svojimi telesnimi potrebami in se oblikuje v skladu s svojimi duševnimi potrebami. (Arbeitsschule 1933/1.)

## O ideji delovne vzgoje.

Da nastane kak nov duhovni pokret, za to je potrebno dvoje: odkritje nove ideje in duhovna pripravljenost množice, da novo idejo sprejme. Ideja delovne vzgoje je bila že od časov Komenskega v pedagogiki živa, do sedaj je le manjkalo predpostavk za njeno sprejetje in uresničenje. Prvi začetki tega gibanja se dajo označiti z besedama »ročna spretnost«. Prvotno je šlo za to, da se izobrazita »oko in roka«, da se vzgoji pogled za tehnične potrebe in da roka postane spretna za tehnično delo. Kmalu pa so se začela pripravljati tla za razširitev in poglobitev izobrazbe, češ njen smoter ne sme biti zgolj znanje, treba je temveč skrbeti tudi za razvoj v otroku speh sil in zmognosti. S tem je ves pokret delovne vzgoje stopil v nov štadij svojega razvoja. Bistveno pa ga je pospeševal in krepil pokret tako zvane umetniške vzgoje. Obe pobudi, splošno pedagoška in umetniška vzgoja, sta razširili in poglobili vsebino in obseg delovne vzgoje. Delo naj bi se zopet poduhovilo. Težnja po prostem ustvarjanju označuje nadaljnji napredek tega pokreta. Težišče se je premaknilo od mehanično-manuelne plati na duhovno plat problema. Ročno delo se je včlenilo kot princip in kot bistven sestavni del v idejno zgradbo delovne šole. V trdni povezanosti »mišljenja in dejstevovanja« se kaže glavni znak delovne šole. Kakor vdihavanju sledi vsakikrat izdihavanje, tako mora mišljenju redno slediti udejstvovanje. Duševni proces zaznavanja, tvaranja pojmov, prodiranja do sistema in ideje postane šele takrat trajna in živa last duše, če se izpopolni in zopet zlije v duhovno enoto kot izraz v konkretni obliki. Najjači konkretni izraz pa je iz kake snovi nastala tvorba. V rokotvornem pouku lahko prehodimo ob zaznavanju in opazovanju vso pot duševnega dela preko abstraktnega do konkretnega oblikovanja. (Glavne misli iz predavanja dr. Löwenecka o gornjem predmetu. »Arbeitsschule« 1931/7/8.)

— en —

## Poizkusne ali reformne šole.

Večja reformna vprašanja kakor so n. pr. delovna šola, strnjeni pouk, preosnova razreda v delovno in življenjsko zajednico se ne dajo popolnoma rešiti v kakem poizkusnem razredu, ampak le v okviru kake cele šole. Zato je treba delati na to, da se na primernih krajih organizirajo popolne poizkusne šole, ki bi se lahko imenovale tudi reformne šole.

Take poizkusne šole naj bi se organizirale tako: Najprej se prvi razred preusmeri na reformno idejo, prihodnje leto zopet prvi, tako da se zdaj že v dveh razredih uveljavljajo nova načela. V 3. in 4. letu pa bi naj zavladala nova ideja že v vseh razredih. Taka šola naj bi potem bila kraj,

kjer bi drugi učitelji lahko videli, kako se nove ideje preizkušavajo in uvajajo v šolsko prakso.

Poizkusna ali reformna šola ima namreč dvojno nalogo:

1. Presaja nove pedagoške ideje v prakso in skuša na ta način dognati, ali so splošno uporabne. Pobude od strani učiteljskega in šolskih oblasti radi preizkušanja novih idej so ji vedno dobrodošle, vendar si pridržuje, oz. o tem odloča učiteljski zbor, ali se naj uvedejo v prakso ali ne.

2. Poizkusna šola naj bi bila tudi kraj, kjer se razvijajo nove učne in vzgojne oblike; ta produktivna poteza je njen poseben znak.

Učni načrt za poizkusno šolo sestavi učiteljski zbor.

Vsako leto predloži učiteljski zbor izčrpno poročilo o poizkusni šoli pristojnemu ministrstvu, v katerem predlaga tudi morebitno izpremembo učnega načrta, ki bi se na podlagi izkušenj izkazala kot potrebna.

Poizkusna šola mora predvsem uresničiti idejo delovne šole v najširšem smislu. Samostojnost in samoodgovornost učencev je treba smatrati kot prva pogoja za pravo delovno šolo. Produktivne sile vzbujati v otroku, je za nas ena glavnih nalog. Delo mora imeti socialno-zajedniški značaj, zato se razred razčleni v delovne skupine. V delovni skupini se s primerno delitvijo ali izbiro dela upošteva otrokova individualnost. Posebne nadarjenosti naj bi se ne zastavljale na račun zahteve, da morajo taki učenci tudi v vseh drugih predmetih dosegati prav dobre uspehe. Kjer je to le mogoče, naj se učiteljeva avtoriteta (učiteljeva volja kot vzrok za kako otroško dejanje ali za njega preprečitev) umakne samostojni in svobodni (samoodgovorni) učenčevi odločbi. Izhodišče učenčevega dela bodi stvarno življenje (priroda, družba, gospodarsko življenje, otrokovo lastno življenje; priložnostni pouk!). Predmet njegovega dela bodi — če le količkaj mogoče — del kake celote ali strnjjenosti, da se na ta način izogne izolaciji in abstraktnosti. Tako zvano sistematično popolnost — ki je le navidezna — je treba odkloniti, ker se protivi otrokovemu pojmovanju. Le otrokova sposobnost in njegova zrelost sta odločilni za izbor snovi in za način njene obdelave. Učni snov je treba vrednotiti predvsem kot delovni material, ki se otrok ob njem dviga do duševne zrelosti, in ne samo kot smoter sam na sebi. Pri tem smo trdno prepričani, da bo na koncu šolske dobe več pozitivnega znanja na razpolago kakor pri čisti šoli učilnici. Učiteljski zbor mora imeti pravico, da vsak čas lahko izpremeni učni postopek v poizkusni šoli s tem, da izloči pedagoške ideje, ki so se

preživele in po njegovem mnenju nimajo več vrednosti, nadalje da preizkusi in udomači obstoječe ideje ali da sprejme nove. Tudi mu je dano na prosto, da preizkusi in uporablja učne oblike, ki so jih člani učiteljskega zbora sami izumili in da tako še bolj na široko izoblikuje obrat na poizkusni šoli.

Število učencev v razredu ne sme presegati 40.

Poizkusne šole morajo drugim, normalnim šolam, ki so v nevarnosti, da odpone in obtičijo v tradicijah dalje nego je potrebno, pripomoči do tega, da se premaknejo z mrtve točke ter prilagodijo zahtevam sodobne pedagogike. Ako se posreči, da se za zdaj organizira na primernem kraju vsaj ena poizkusna šola, tedaj bi bila dana možnost, da se s tem bolj ali manj izolirano delo v posameznih poizkusnih razredih organično razširi in da se tako čim bolj pospeši šolska reforma na celi črti.

Zavedati se nam je treba, da moramo služiti celoti, da nas morata voditi stvarnost in naša odgovornost nasproti otroku in ideji. Le z delom v tem zmislu bomo dosegli zastavljeni smoter, četudi nam bodo služile kot kažipoti druge ideje nego one, ki so zdaj naše zvezde vodnice. (Dr. A. Mühlberger: *Au. meiner Versuchsarbeit*. — »Süd. Schule« 1931/7.)

— en —

### *O šolskem vrtu in biološkem pouku v narodni šoli.*

Nedostatke naše dobe je treba v glavnem iskati na duhovno-nravnem področju. Ti nedostatki izvirajo iz filozofskih in etičnih zmot človeštva in obstoje v napačni usmerjenosti jaza do okolja. Človek dopušča, da ga stvari okolja nadvladajo, namesto da bi jih prisilil, da služijo nmravnemu redu na svetu. Tehnika in znanost sta si podvrgla prirodo. Človek našega stoletja presoja vse le iz tega vidika, koliko so mu stvari, ki ga obdajajo, prijetne in koristne. Pri tem pa je izgubil širok pogled za velike zveze v svetovnem dogajanju.

Velemestni človek živi popolnoma ločeno od prirode. Kmečki človek jo presoja le s stališča koristnosti. Oba sta izgubila smisel za lepoto in svetost prirode. Prirodo spoznavati le toliko, da se dožene, koliko nam koristi ali škoduje, se pravi, postaviti se na stališče nmravnosteno primitivnega človeka. Truditi se, da se doženejo le tiste zveze, ki povzročajo vsa dogajanja v prirodi, se pravi, služiti samo intelektu. Srce se s tem ne more zadovoljiti, ljubezen do prirode se na ta način ne more zbuditi.

Glede metode prirodoepisnega pouka je treba pomniti, da splošno veljavne metode ni. Vsak učni postopek zavisi od mnogih izpremenljivih činiteljev, med katerimi so najvažnejši učitelj, otrok in okolje.

Prirodnoznanstvena izobrazba razlikuje dva izrazita tipa polizobražencev. Prvi tip predstavlja človeka, ki o stvareh govori, a nima o njih nobene nazorne predstave. K drugemu spadajo ljudje, ki imajo dovolj nazornih predstav, a niso sposobni, da bi jih znali misleč spajati. Znanja si ne moremo pridobiti samo z naziranjem, ampak temu se še mora pridružiti duševno delo, da z razmišljanjem pridemo do pojmov in sodb. Kakega tujega jezika se najlaže naučimo v tuji deželi, prirodoepisja pa najbolj tam, kjer se nam razodeva priroda taka, kakršna je v resnici. Potrebna so torej opazovanja v prosti naravi. Udejstvovanje na šolskem vrtu pa ima temu nasproti še to prednost, da se 1. z ročnim delom pomnožujejo in poglobljajo čuti kot posredovalci nazornosti, 2. da se trajanje nazornosti podaljša, 3. da se lahko opazujeta razvoj in rast in 4. da je naziranje čustveno poudarjeno. Kakor slovnica znanje v tujem jeziku obogati in poglobli, tako se mora opazovanju prirode na prostem in udejstvovanju na šolskem vrtu pridružiti misleče delo učencev v šolski sobi; kajti »pojmov in sodb si ne moremo pridobivati z gledanjem in nožkljanjem«. Rokotvorje ustvarja široko, nazorno pridobljeno miselno podlago in dopušča, da tudi pri motorično usmerjenem otroku miselni proces poteka brez posebnega trenja.

Avtoritativnemu učenju se mora pridružiti eksperimentalno učenje, torej pridobivanje znanja ob lastnem zastavljanju smotrov od strani učencev, da se pouk lahko izvaja v zmislu moderne delovne šole. Redno ponavljanje, ki je združeno z delom na šolskem vrtu, ni odveč, ampak prednost, kajti: »Repetitio mater studiorum est«. Na materialu se vedno zopet lahko odkrivajo nove stvari. Poleg teoretičnega prirodoписа in živalstva mora dobiti svoje mesto praktično prirodoznanstvo, kakor ga potrebuje vrtnar; pospeševati je treba vrtnarstvo v malem. Otroci, ki so v nižjih razredih narodne šole skoraj vseskozi čustveno usmerjeni, se dele v zrelejši starosti razločno v realiste in idealiste. Šolsko delo mora tukaj na obe skupini učinkovati tako, da se ta razlika čimbolj ublaži in izravna. — Zbirka bioloških preparatov je odveč, ako nam je dana možnost, da lahko z razredom opazujemo in proučujemo prirodo samo na prostem. S tem se ne pomnožuje le prirodoznanstveno znanje, temveč se vzbujajo v otrocih tudi ljubezen do domače grude. (Glavne misli iz predavanja dr. Kippela o gornjem predmetu. »Arbeitsschule« 1932/12.)

— en —

### *Otroci kot čitatelji časopisov.*

Društvo »Deutsches Institut für Zeitungskunde« v Berlinu je započelo velikopotezno akcijo, ki ji je namen, da docela na splošno ugotovi, kakšno je razmerje mladega človeka do dnevnega časopisja, človeka, ki se mu duh šele razvija, ki mu glava



še le išče pota in cilje. Sto tisoč vprašalnih pol se je razdelilo med osnovne šole, gimnazije, liceje in obrtne šole, mladinska društva in podobne organizacije. Velik del vprašalnih pol se je že vrnil in obdelal.

»Rodbinskih imen ne imenovati«, je stalo na vsaki vprašalni poli; strogo naj bi se čuvala anonimnost odgovarjajočih, da se s tem prepreči vsaka zloraba. Mladostniki od 10—20 let, ki so se jim vprašalne pole predložile v izpolnitev, so morali navesti samo tele podatke: bivališče, starost, spol, šola in poklicno zanimanje. Potem so sledila vprašanja: Ali čitaš kak dnevnik? Redno? Priložnostno? Ali čitaš več dnevnikov redno ali priložnostno? Kateri listi so to? Na kateri dnevnik je naročena tvoja družina? Kateri deli časopisa te najbolj zanimajo in zakaj? Ali se kak dnevnik izkorišča pri tvojem šolskem pouku? V katerih predmetih? Kakšno stališče zavzema tvoj učitelj do časopisa? Kako sodiš ti osebno o časopisu?

Namen teh vprašanj je dokaj prozoren. Predvsem naj bi se s tem nadelala pot za uradno uvedbo čitanja časopisov pri šolskem pouku, kakor se za to iz tehtnih razlogov med drugimi zavzema pedagoginja dr. Wegscheide-Ziegler, potem pa naj bi iz odgovorov odsevala slika, ki naj bi pokazala, kako je današnja mladina usmerjena do dnevnega tiska. Poleg tega se je seveda pokazalo tudi v prečnem prerezu, kakšna je celotna duhovna situacija mladega roda.

Dosedanji rezultat razposlanih okrožnih vprašanj kaže dejstvo, da med današnjimi mladeniči in mladenkami skoraj ni takih, ki bi ne čitali časopisov. Od 1854 višjih učencev med 12—18 leti jih le 27 izjavlja, da ne čita nobenega časopisa. 1356 jih čita redno, 471 neredno, 437 jih čita več listov. In več ko 200 jih ne čita časopisa, ki je nanj naročena družina, ampak kak drug list, kar vsekakor znači pomembno duhovno samostojnost.

Posebno zanimivi so podatki pri osnovnošolskih učencih. Od 435 učencev neke berlinske občinske šole samo trije ne čitajo nobenega časopisa, 274 jih čita redno in 158 priložnostno, 62 jih ne čita lista svojih staršev, 56 se jih stalno zanima tudi za druge liste. Od 476 osnovnošolskih učenk jih samo 9 ne čita nobenega časopisa, 214 jih čita redno. Od 405 poklicnih učencev med 15 in 18 leti jih 8 ne čita nobenega lista, 370 jih čita redno, 80 jih čita kak drug list kakor oni v domači hiši.

Zakaj se časopisi čitajo, se dostikrat prav čedno utemeljuje. »Jaz čitam časopis, ker je dolžnost vsakega mladega človeka, da se udeležuje življenja svoje dobe!« se često glasi odgovor. Politični razlogi se navajajo največkrat: pred nas stopa slika politično naravnost strašno aktivne mladine, ki se hoče vmešavati v vse javne zadeve v državi in okrog nje, generacija bodočih državlja-

nov, ki so po večini pozitivno usmerjeni do obstoječe države. Dolga vrsta odgovarjajočih se bridko pritožuje proti sirovemu in žaljivemu tonu dela dnevnega tiska. Razveseljiva je večkrat stvarnost mnogih odgovorov, iz katerih je razvidno, da si mladina prizadeva, da bi razumela današnjo dobo družabnih napetosti in gospodarskih bojev, ki se zrcali iz časopisov. Moderni učitelj ve, da »velesila« časopis predstavlja neutržno pomožno sredstvo za vsako vzgojno delo — kajpada le tedaj, če sam razpolaga z lastnim znanjem in z zvrhano mero takta in objektivnosti. (»Sud. Schule« — 1932/6.) — en —

### *Pisanje na papirju brez črt.*

S pisanjem na papirju brez črt lahko pričnemo v kateremkoli šolskem letu. Izhodišče za to je lahko tudi vsaka poljubna liniatura. Posebne prednosti ima prehod vsaj na srednji stopnji, kjer je stara liniatura precejšnja ovira naravnega razvoja ročne pisave. Na višji stopnji pa je naravnost potrebno, da se piše brez črt. Praške poizkusne šole 1. in 2. stopnje so dokazale, da je pisanje na prostih listih brez črt izvedljivo v vsakem šolskem letu in da ima tako pisanje marsikatero prednost. Na teh šolah je pisanje priljubljen predmet. Oblika pismenih izdelkov se je izredno izboljšala. Da imajo učenci veselje do pisanja, je treba pripisovati tudi temu, da dobijo za vsako nalogo nov, čist, bel papir najboljše vrste. Uporabljajo se normirane oblike listov, ki jih izdaja Bakulejev zavod. Tam, kjer se učiteljstvo boji, začeti na prostem papirju brez črt, naj se prične s pisanjem vsaj na listih z eno črto. Pri pisanju na listih brez črt si otroci v začetku pomagajo tako, da pišejo vzporedno s pravilno položenim pivnikom. S to malo šolsko reformo naj bi se zlasti ukvarjali mladi učitelji. Uradni odloki niso nikaka ovira, temveč dajejo učiteljstvu v tem pogledu popolnoma proste roke. (»Komensky« 1932/9.) — en —

### *Neprimerna uporaba telovadne obleke.*

Šolski zdravniki so ugotovili, da mnogi učenci nosijo čez dan telovadno obleko pod drugo obleko, ne samo mimogrede, ampak trajno; celo ponoči namesto nočne srajce. Delajo pa to iz lagodnosti ali da prihranijo čas. Ker se prah na črni robu ne vidi tako lahko kakor na kakem drugače barvanem perilu, si otroci dostikrat nakopljejo kožne bolezni in so sploh za kužne bolezni mnogo dovzetnejši. Da so tudi izvrstni nosilci bacilov, je razumljivo. Tudi se otroci lahko prehlade, če so potni, pa ne menjajo telovadne obleke. Da se smejo telovadni čevlji nositi le v telovadnici, bi se pač moralo razumeti samo po sebi. (Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege 1931, str. 345.) — en —

## ***Naš domači pedagoški jubilej.***

*Nikdar niso zunanji in telesno-gospodarski interesi tako močna in trajna socialna vez kot so duhovne vsebine in duhovna usmerjenost. Zato ni prav nič čudnega, če se ljudje enega ali podobnega duha vzradostijo ob priliki jubileja kakenga svojega duhovnega tovariša. Saj tak jubilej prav za prav ni samo njegov osebni jubilej, nego je ob njegovi osebi jubilej njegovega kulturnega dela in njegovega duha.*



*Tako se je zgodilo, da smo ob 60 letnici našega pedagoga-znanstvenika prof. dr. Ozvalda začutili vsi oni, katerim je pedagoško delo, tako praktično kakor teoretično, naša srčna in duševna zadeva, da praznujemo tudi svoj praznik, praznik našega pedagoškega duha. Ta praznik pomenja priznanje našega duha in našega truda tudi od strani drugih ljudi in mogoče celo od onih, ki včasih malo poniževalno gledajo na ubogi učiteljski stan vseh stopenj in vseh vrst. Ob taki priliki začutimo, da ima naše delo vendar svoj veliki pomen, in če smo mogoče kdaj že obupavali nad tem, da je „slep“, kdor se peča s pedagoškim delom, dobimo novo samozavest, potrebno za naše veliko in odgovorno delo. Tako je jubilej prof. Ozvalda tudi jubilej pedagoškega duha ter dela in s tem naš jubilej. Saj vemo, da to ni umetno zavijanje resnice, ker tudi jubilarji sam misli in čuti tako, da njegova 60 letnica ni samo spomin na njegovo rojstvo, temveč je spomin na delo, ki ga je izuršil med tem časom.*

*Prof. Ozvald je danes naš najizrazitejši pedagog. Ta sodba ima svoj dvojni pomen. Najprej pomenja ta izrazitost to, da se je v njem pedagoški duh tako združil z njegovo osebo, da je Ozvald ves in docela pedagog. Sicer je res, da se močno zanima tudi za ostalo kulturo, prav posebno še za leposlovno in za filozofsko-psihološko. Toda njegova oseba je toliko sintetična, da gleda vse te stvari, vsa ta spoznanja in oblikovanja s pedagoško-vzgojnega in izobraževalnega vidika. V tem smislu moremo govoriti pri njem o izdelani pedagoško-usmerjeni osebnosti, ki ima svoj kulturni pogled na svet in človeka ter na življenje.*

*Takoj pa moramo pripomniti, da njegov pogled ni šolsko ozek, kar naj pomenja da bi se stalno izpraševal, ali je to vzgojno ali ni, ali je ta stvar za mladino primerna ali ne, ali bo moj zgled vplival ali ne i. p. Gre za mnogo širši pedagoški vidik, ki se ogleduje po izobrazbenih in vzgojnih vrednotah vse naše kulture in vsega našega življenja, tako zasebnega, kakor javnega. In samo v tem širokem okviru dobi pri Ozvaldu svoj pomen tudi ono praktično pedagoško gledanje, ki je seveda tudi zelo potrebno, ne more pa biti izhodišče, ker rabi svojo pedagoško kulturno poglobljenost. Zato lahko našega jubilarja najprej po vsej pravici imenujemo našega kulturnega pedagoga, ker mu pomenja pedagogika samo del, čeprav zelo pomemben del splošne kulture. Saj je res, da se v pedagoški teoriji in praksi kakor določeno nujno izraža splošni kulturni duh tiste dobe. To je torej prvi pomem tega, da sem imenoval Ozvalda našega izrazitega pedagoga.*

Razen tega pa velja o njem glede iste označitve še to, da je Ozvald pravi pedagog-znanstvenik. To pomenja, da je njegovo pedagoško gledanje stvarno in objektivno utemeljeno, da se izogiba vsemu, kar bi mogla zatemniti ali subjektivno barvati kaka drugačna njegova osebna usmerjenost. Enako objektivni do vsega in z izredno sposobnostjo, živeti se v najrazličnejše kulturne vrednote, v take vrednote, ki so njemu tudi osebno blizu, pa tudi v drugačne, nas je naučil gledati stvari in probleme predmetno in tako, da izhajamo samo iz problemov in nikdar iz svoje osebe, iz svojih osebnih želja in stremeljenj ter iz svojih zaključkov, ki smo jih imeli že pred točno analizo izvestnih problemov. Tako nam prikazuje Ozvald najrazličnejše pedagoške probleme, pa tudi že rešitve praktičnih in teoretičnih pedagogov na tako poglobljen in utemeljen način, da moramo spoznati, da je tudi pedagogika svojstvena znanstvena panoga, ki je pač zavisna od nekaterih pomožnih ved, ima pa vendar svojstveno predmetno torišče, s katerim se ne peča nobena druga znanstvena veda.

Ozvaldova dela torej niso samo vir za izobraževanje v pedagoških vprašanjih, temveč so tudi navajanje k znanstvenemu obravnavanju teh problemov. Na ta način nas Ozvald s svojo metodo razmotrivanja pedagoških problemov tudi znanstveno vzgaja in navaja k resnemu in vedno bolj stvarnemu gledanju in reševanju teh problemov, ki so se zdeli doslej taki, kakor da bi se jih smel lotiti vsakdo in da bi jih smel obravnavati kakorkoli. Ozvald je uvedel pri nas s svojim delom tudi v pedagogiki načelo, da je to zelo resno, pa tudi ne tako lahko kulturno delo, ki zahteva od onega, ki bi hotel uspešno reševati ta vprašanja, poglobljen študij in kvalificirano sposobnost. S tem je za dobršno stopnjo dvignil kvaliteto našega pedagoškega prizadevanja, tako teoretičnega kakor praktičnega. Zakaj spoznali smo, da je tudi za praktično pedagoško delo še mnogo premalo samo zunanje učiteljevo poklicno udejstvovanje, ker je nujno potreben še notranji poklic, ki izvira iz pristnega pedagoškega duha. Ta duh pa je sestavni del učiteljskega duha.

To je torej druga zelo pomembna plat Ozvaldovega kulturno-pedagoškega dela, ki potemtakem ni samo osebno in trenutno, temveč še tako, da bo pustilo za seboj močno sled in bo nujno vplivalo tudi na naše bodoče pedagoško delo.

Naš slavljeneec je bil rojen dne 20. januarja 1873 v Središču ob Dravi. Univerzo je študiral v Gradcu. Služboval je kot suplent v Kranju in Ptuju, nato pa kot profesor v Gorici. Dne 1. februarja 1920 je bil imenovan za izrednega, dne 14. aprila 1922 pa za rednega profesorja pedagogike na ljubljanski univerzi.

Izmed Ozvaldovih del, ki so obogatila našo kulturo in ki jih je po številu okoli devetdeset, naj omenim le nekatera, najpomembnejša. Zelo značilna je njegova prva samostojna knjiga „Volja in dejanje“, ki je izšla l. 1911 v Ljubljani. V njej podaja važno psihološko analizo onih plati našega bistva, kjer je zakoreninjena naša delavnost. Važna je tudi knjiga „Srednješolska vzgoja“, ki je izšla l. 1912 v Gorici. Splošno znane so dalje njegove „Smernice novega življenja“, izšle 1918 v Ljubljani. Tu podaja pisec nove, etično utemeljene smernice za novo nastale narodne in državne prilike. Ozvaldova praktično-pedagoška usmerjenost, obenem pa njegova kulturna vsesplošnost se kaže tudi v knjigi „Za vsak dan“, I. del, ki jo imenuje tudi „Etična čitanka“. Izšla je l. 1923 pri družbi sv. Mohorja in prinaša mnogo sestavkov iz vseh mogočih literarnih del, ki so takega značaja, da se moremo in moramo ob njih oblikovati vsi. Zato je škoda, da je ostalo samo pri prvem delu te knjige. Kot izraz občutene potrebe, da se tudi mi začnemo zanimati za izsledke mladinske psihologije, je napisal l. 1930 za SŠM knjigo „Duševna rast otroka in mladostnika“, kjer podaja seveda samo v pogledu najvažnejše poteze mladega človeka na posameznih stopnjah razvoja. Njegova „Kulturna pedagogika“, izšla l. 1927 pri SŠM, je važno opozorilo vsem, ki bi hoteli spoznati jedro pedagogike, da je to kulturi sploh najbližja kulturna panoga, ki ji gre za najosnovnejše kulturno dejanje, za človekovo kultiviranje in za njegovo „učlovečenje“. Končno pa imamo izmed knjig sedaj

pred seboj še „Osnovno psihologijo“, ki je izšla l. 1932 tudi pri SŠM. Ta knjiga pomenja osebnostno združitev vseh mogočih modernih psiholoških vidikov, čeprav je osnovni vidik Schellerjeva razumevaljoča psihologija. Izmed šolskih knjig vsi poznamo „Psihologijo“ iz l. 1913 in „Logiko“ iz l. 1912 in 1920.

Omenimo samo, še nekaj najpomembnejših pedagoških razprav, ki so izšle v Popotniku, v Pedagoškem Letopisu in Zborniku, v Ljubljanskem Zvonu, v Dom in Svetu, v Socialni misli, v Njivi, v Naših Zapiskih, v Učiteljskem koledarju, v Času i. t. d. Med najpomembnejšimi navajam sledeče: O vzgoji in vzgojevalcih, Kdo je izobražen?, Potreba socialne vzgoje, Načelne misli glede izobraževanja osnovnošolskih učiteljev, Morala in družba, Politična miselnost in politična vzgoja, Telesni razvoj človeka od rojstva do vrha, Otroci v predšolski dobi, „Nova“ šola, Pedagoška izobrazba srednješolskih učiteljev, Beseda po ljubljanskem pedagoškem tečaju (1930) o moderni šoli, Pedagoško-didaktična regeldetrija, Psihološki donesek za tehniko hotenja, Pedagoško in psihološko izobraževanje bodočih učiteljev, Zahtevki, ki sledijo iz bistva izobraževanja za ustroj šolskih tipov in njihovih učnih načrtov, Miselni temelji in naloge našega šolstva, O sodobnih nalogah univerze, Didaktica magna i. t. d.

Prof. Ozvald je poročal tudi o številnih pedagoških kongresih, dalje o šolsko-reformnih poizkusih po drugih državah, o važnih pedagoških pokretilih in knjigah i. t. d. Poznamo tudi dokaj njegovih ocen, med katerimi sta posebno značilni oni o Bežkovem „Vzgojeslovju“ in o Markičevi „Silogistiki“. Uredil je tudi „Bežkovo številko“ Popotnika in Pedagoški Zbornik v letih 1921, 1922, 1923 in 1932. Učiteljem je znan kot predavatelj na njihovih zborovanjih.

To je le majhen odlomek onega rezničnega kulturnega dela, ki ga je izvršil Ozvald med nami. Toda pristaviti moramo, da to delo še ni zaključeno in da zato ne moremo pisati kake zgodovinsko-kulturne študije o njegovem življenjskem delu. Zakaj Ozvald je še sredi živahnega dela, ima še polno načrtov, ki bi jih rad izvršil in zato njegova 60 letnica še ni opomin na število let. Saj je človek mlad, dokler so v njem še novi načrti, ki se skušajo prilagoditi novim razmeram. Prav posebno pa se kaže Ozvaldova živahna delavnost pri predavanjih na univerzi, kjer vzgaja nove rodove dobrih učiteljev, ki bodo prišli v življenje polni pedagoškega duha in pedagoškega erosa. Že samo v tem delu je Ozvaldovo važno in zelo pomembno kulturno poslanstvo. Zato mu iz srca želimo, da bi ostal še dolgo let naš pedagoški vodja in mentor!

Dr. Gogala.



Pot do izobrazbe je pot večne borbe subjekta z objektom. Lahko bi rekli tudi celo preprosto: to je pot neumornega in trdega dela. Ne vsakega dela seveda. Mislim, da niti ne tistega, čigar samozastavljeni smoter je lasna izobrazba. Vedno moramo hoteti stvar, da v tem hotenju izoblikujemo hkratu tudi samega sebe. Treba pa je, da se z dušo in telesom predamo kaki tuji stvari, ako hočemo najti samega sebe.

G. Kerschensteiner.



**J. E. Polak:** Zgodovina za učence III. razreda osnovnih šol. Založila Učiteljska tiskarna v Ljubljani. 1932, cena 9 Din, strani 70.

Po novem učnem načrtu smo dobili Polakovo knjižico za učence III. razreda osnovnih šol. Zdi se mi, da je to prvi poskus strokovne knjige za srednjo stopnjo. Vsekakor težko je pisati take priročne knjižice in razvijati prve zgodovinske pojme, pojave in dogodke, ki segajo globoko nazaj v preteklost in ki še nam odraslim niso dovolj jasni in čisti. Na drugi strani pa, če bi se postavili na odločno pedagoško-loško stališče, bi z vso verjetnostjo ne mogli sprejeti zgodovine kot predmeta na srednjo stopnjo.

Po naših šolah so bili vedno večji ali manjši krizi in težave z zgodovinskim poukom, to vsakdo prizna. Zakaj? Najtežja in usodna napaka v metodiki zgodovinskega pouka je bila (in je še!), da se je podajala vsa zgodovinska snov, osebe, posamezni dogodki ali epohe vedno s stališča — odraslega človeka. Če samo primerjamo naše dosedanje šolske zgodovinske knjige in knjižice in čitanje s strokovnimi zgodovinskimi spisi za odrasle ljudi, vidimo, da smo sestavljali posamezne zgodovinske šolske knjige tako, da smo enostavno krajšali in prepisovali zgodovinsko snov iz strokovnih knjig in leksikonov. Večina naših šolskih knjig v zgodovini se samo kvantitativno (po obsegu snovi) razlikuje od zgodovinskih knjig in spisov za odrasle ljudi, stil in oblika podajanja zgodovinskih resnic in pojmov pa je popolnoma ista, sicer logična in sistematična, toda suhoparna in utrujajoča za otroke. Vprašanje nazornosti in temeljitosti tvori sploh važno in posebno poglavje v metodiki našega zgodovinskega pouka! Vsa snov, ki je zajeta v zgodovinskih knjigah in zbirkah, je sinteza vseh izsledkov, misli in dejstev zgodovinarja ali strokovnjaka, do katerih se je dokopal sam s svojim raziskovanjem ali z drugimi knjigami. V malokateri knjigi pa je najti podrobno analizo teh pojmov in dognanih resnic. Posamezni stavki v zgodovinskih črticah, spisih ali knjigah niso nič drugega kakor na primer formule in zakoni (pravila), iz računstva in slovnice, torej zadnja oblika in stopnja znanstvene obdelave določenega predmeta. Ali ni na primer stavek »Obri so bili divje, roparsko mongolsko ljudstvo« (str. 30) ali »... mostiščarji so že bili na precej visoki stopnji kulture« (str. 22) formulacija stoterih najrazličnejših pojmov v neko višjo enoto, v pravilo kakršen je n. pr. Arhimedov zakon (vsako v vodo potopljeno telo zgubi na svoji teži toliko...). Zato se tudi nič ne čudimo, če so take šolske zgodovinske knjige zapeljevale ne dovolj preudarnega in nekritičnega učitelja v prazne pojme in fraze, sploh v reprodukti-

ven pouk in v bolj ali manj golo memoriranje. Proti takemu zgodovinskemu pouku je z vso pravico nastopil pred desetletji že H. Scharrelmann s knjigo »Pripovedovalni zgodovinski pouk«, ki bi še danes prišla prav marsikateremu slovenskemu učitelju.

Nekaj podobnih hib je tudi v tej Polakovi zgodovinski knjižici, posebno pri obdelavi črtic in sestavkov iz politične zgodovine. Kako naj razume 9 leten fant ali dekle n. pr. tale stavek: »To medsebojno zavezanost med Obri in Slovenci je temeljilo na popolni enakosti in ravnopravnosti (str. 31).« Na str. 31. piše zopet: »Med Slovani sta položila (Sv. Ciril in Metod) temelj narodni omiki in kulturi. Sveta brata Ciril in Metod sta nam dala Svelo pismo in svete knjige v domačem jeziku.« Pa dalje: »Pristali so na to, da postane Ivan Zapolja hrvaško-madžarski kralj, če prizna turško nadoblast« (str. 37.). Ali »Ko so ga (namreč Dubrovnik) ogrožali Arabci, so ga rešili Bizantinci in moral je priznati njih nadoblast« (stran 50.). Kdo so Bizantinci in Arabci, kakšne vse so nadoblasti i. pod., o tem knjiga molči in verjetno bo molčal tudi učitelj pri teh partijah. Podobnih sintez v obliki »vzornih stavkov« je v knjigi še več. Pohvalno je to, da je v knjižici zelo malo letnic.

Dosti boljši in prikladnejši so sestavki, imajo bolj pripovedovalni značaj in induktivno smer, kakor na primer: Zlatorog, Lepa Uršika, Kralj Matjaž, Žički samostan, Car Dušan Sili, Turki na Muljavi in podobne črtice iz osebnega življenja poedincev in družin v zgodovini našega naroda.

Da je izšla knjižica brez vsake ilustracije, ne vem, komu bi mogli zameriti: avtorju ali založnici. Polovica teksta bi lahko bila v slikah in podobah, iz katerih bi se otroci veliko več »naučili« kakor pa tako!...

**A. Žerjav.**

**Blagoje Stefanović:** Pitanje dačke samouprave. Značaj i način sprovođenja. Izdano v Beogradu 1. 1932., str. 64, cena 10 Din.

Bl. Stefanović je kot šolski praktik napisal daljši strokovni spis o načelih, funkcijah in organizaciji samouprave učencev na šoli. Pisal je iz prakse za prakso.

Na vsak način je vprašanje o razmerju med učenci samimi v določeni razredni skupnosti kakor tudi odnos učitelja in sploh vzgojitelja do razreda in obratno dovolj važno in pereče vprašanje v ciklusu problemov šolsko-reformnega pokreta. Moderna ameriška, deloma tudi nemška, zlasti pa povojna ruska šola se je lotila tega vprašanja z vso resnostjo in sociološko nujnostjo ter je skušala najti poti, sredstva in načine, kako bi mogli staromodni šolski razred pretvoriti v neposredno življenjsko zajednico, kakršna je na primer dom ali rodina in kako bi se mogli posamezni člani takega

razrednega kolektiva med seboj razumevati, podpirati drug drugega ter se sploh zavedati neke skupnosti in solidarnosti v šoli kakor tudi izven nje v poznejšem življenju. Povsod tam, kjer so bili za tako organizacijo šolskega kolektiva dovolj ugodni sociološki, materialni in psihološki pogoji, se je lahko običajni razred spremenil v neko določeno življenjsko zajednico in doživljajsko skupnost, seveda stopnjama in organizacijsko. Učitelj sam mora postati živ člen takega kolektiva, del skupnosti in edinstva v razredu. V okviru take socialne zajednice se potem gibljeta pouk in vzgoja, učenec in učitelj, sploh celotni šolski obrat in vzgojno-izobraževalni proces. Samo taka oblika šolskega življenja in trdnega sodelovanja v kolektivu je potem idealen cilj socialne pedagogike in njenih predstavnikov.

Toda naš pisec o samoupravi učencev se idejno še ni dokopal do teh problemov, čeprav sam pravi na strani 29 sledeče: »Upravo, samouprava označava, bez vršenja ikakvog nasilja nad prirodo deteta, čitavu društvenu školu. Naročito ako se samouprava ne ograniči na čisto disciplinski zadatak, nego stavi u okvir svoga delanja i organizaciju raznih priredaba, kolektivnih zabava, ekskurzija, kod učenika će se sve više razvijati naklonost prema zajednici, te će im škola u potpunosti označavati prelaz od porodice ka društvenom životu.« Toda po pisčevem osnovnem tonu je vendar soditi, da mu je organizacija samouprave učencev v razredu in sploh v šoli le bolj vprašanje metod vzdrževanja s modisciplinami kakor pa širši problem šolske zajednice, njenih oblik in funkcij na določeni šolski stopnji. Zato se tudi glasi 2. člen Stefanovičevih samoupravnih pravil takole: Naše društvo — samouprava želi, da se učenci lepo vedejo v šoli, na dvorišču in na cesti, pa tudi da vzdržujejo dober red in snago v razredu (str. 49.). V ta namen si razred z volitvijo izbira paznike in reditelje (!), svoje središče in sploh samoupravni odbor s predsednikom, tajnikom in blagajnikom itd. Priznam sicer, da ima taka samouprava, oziroma disciplinska samouprava učencev znatno prednost pred po učitelju samem določenim šolskim redom, ki bi ga mogli učenci brezpogojno priznavati in se mu pokoravati, vendar ne moremo smatrati tako ozko odmerjene samouprave za dovolj zanesljiv korak v pravo delovno šolo in šolsko zajednico. Pod nobenim pogojem pa ne moremo odobravati posebej še avtorjevega mišljenja o kaznih njegove šolske samouprave, ki so med drugimi: učenje kake pesmi ali odlomka na pamet, črna knjiga, domače naloge, denarna kazen ali celo kletanje v razredu (str. 52.). Nobena prava šola ne sme in ne more, da bi degradirala učenje ali znanje na stopnjo kazni ali popravnih mer! Ali naj potem samouprava uveljavlja še celo telesno kazen v šoli? Sploh je pa cilj in namen vsakršne šolske samo-

uprave, da se bori proti vsem zgrešenim disciplinskim metodam stare šole, ne pa da jih sankcionira in odobrava. Toliko o tem spisu z načelnih strani!

Da bi se bil pisec lotil vprašanja šolskih zajednic, njenih oblik, možnosti in mej v naših razmerah, bi vsekakor doprinesel večji delež za naš šolsko-reformni pokret, kakor pa mu je to uspelo s premalo temeljitim spisom o samoupravi.

A. Zerjav.

I. F. Pöschl, Der Unterricht in der Volksschule. Die vierte Schulstufe. 498 str. V platno vez. S 1650. Leykam, Graz.

To delo je izšlo lani kot četrti del znane zbirke »Der Unterricht in der Volksschule« in tvori z že izdanimi P. deli nedeljivo enoto, saj so vsa štiri dela zrasla iz istih razmer in so tudi zasnovana v enakem duhu. Avtor je razčlenil svojo knjigo v dva dela. Splošni del vsebuje smernice za posamezne učne predmete, pri čemer se posebne naloge 4. učne stopnje podrobneje obravnavajo. Praktični del obsega snovni in delovni načrt (podrobno razdelitev učne snovi) za dunajske šole z eno podrobno izdelano metodično enoto, dalje snovni in delovni načrt, ki naj bi služil kot vzorec podeželskim šolam, in končno učne slike iz vseh učnih področij. Na koncu prinaša knjiga zanimivo razpravo o pouku ženskih ročnih del. Čeprav so glavnega avtorja podpirali razni drugi strokovnjaki in šolski praktiki, od katerih je vsak na svojem področju specialist, je vendar knjiga kakor iz enega kova. Kakor že v prejšnjih P. delih, se tudi tukaj vsi formalni predmeti grupirajo zopet docela neprisiljeno okrog delovnih enot domoznanskega pouka. Vse delo sloni na novih avstrijskih učnih načrtih, pri čemer so se dosledno upoštevala tri glavna načela delovne šole: enotni strnjeni pouk, domorodnost in samodelavnost učencev. Snov sama je razvrščena jasno in pregledno, tako da lahko služi učiteljem, ki poučujejo učence 4. šol. leta, kot zanesljiva opora, nikakor pa ne v posnemanje.

—en—

Paul Faulbaum, Das erste Schuljahr im Zeichen des Gesamtunterrichtes. 251 strani. Zickfeld, Osterwieck i. Harz.

Strnjeni pouk je postal pravkar tudi pri nas pereč pedagoški problem, ki pa je tudi problem, čigar jasne in vsestranske rešitve še nimamo. Baš prvo šolsko leto je za to učno obliko posebno primerno, ker je na tej stopnji trenutna vrednost doživljanja še zelo krepka. Faulbaum se ukvarja teoretično in praktično s tem vprašanjem. Pobude za domoznanski stvarni in doživljajski pouk, za pravilno dojemanje življenjskih celot, za tako potrebno menjavo delovnih oblik pri elementarnem pouku in za notranjo povezanost vseh učnih snovi v prvem šolskem letu, to so posebne pedagoške vrline njegove knjige. Elementarni učitelji lahko najdejo v njej marsikatero oporo in pobudo.

—en—

## **Listnica uredništva.**

G. A. H. Za vsebino oz. idejno plat posameznih člankov, ki so podpisani, odgovarjajo pisci sami.

G. B. K. Za zdaj lahko služijo našemu učiteljstvu v orientacijo sezname knjig »Slov. Sol. Matic« v Ljubljani in »Pedagoške centrale« v Mariboru. — Prav dobro evidenco čez vso novejšo strokovno pedagoško literaturo omogoča »Pedagoška knjižnica Komenškega« v Pragi, ker ima zelo praktično urejeno registraturo, ki ustreza vsem danes aktualnim vprašanjem na področju vzgoje in pouka kakor tudi šolske reforme. — Nam bi dobro služil točen seznam vseh pedagoških del, ki so raztresena po raznih javnih knjižnicah v Jugoslaviji, ker bi tako ob potrebi vsakdo lahko izvedel, kam naj se obrne, če rabi kakšno knjigo. Tudi medsebojno izmenjavanje, oz. izposojanje knjig bi se s tem znatno olajšalo. — V naših knjižnicah naj bi bili zastopani predvsem vodilni delavci sodobnega duhovnega življenja, koliko prihajajo v poštev za šolo in vzgojo, vse, kar nudi učitelju le šablono za učni obrat, kar ni bistveno in trajne vrednosti, pa naj bi ostalo ob strani.



# KR. BANSKA UPRAVA

IV. No. 17.459/2 z dne 17. novembra 1932

priporoča najtopleje vsem šolam in vsemu učitelstvu v nakup knjigo

## **Naš svetovalec v bolezni in zdravju**

ki v celoti zadošča za pripravo na pouk iz higijene in somatologije in ki je najboljša pomoč pri ureditvi našega življenja po zdravstvenih pravilih

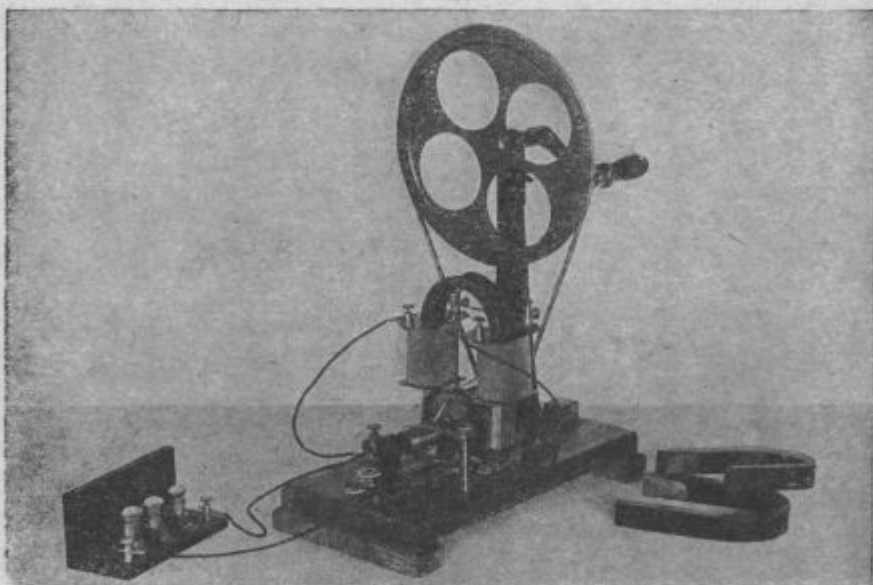
### **Zdravilna zelišča in njih uporaba — Opis bolezni in domača zdravila — Nastajanje človeka (mati in dete)**

To so najvažnejša poglavja te knjige — Knjiga stane Din 400— in se dobi tudi na obroke — **Z a h t e v a j t e p o n u d b o !**

**Knjigarna Učiteljske tiskarne • Ljubljana, Frančiškanska ul. 6**

## **Nauk o elektriki na moderni podlagi**

Vse važnejše poizkuse o uporabi elektrike vam nudi edino naš novi



### **Dinamo- motor**

Aparat spada radi tega na vsako šolo, ki količkaj skuša pouk prilagoditi sedanjim potrebam • Pišite po prospekte z obširnim opisom aparata in poizkusov •

Učiteljska tiskarna, oddelek za učila, Ljubljana, Frančiškanska ul. 6