

POPOUTNIK

PEDAGOŠKI LIST

1



LEE

Josko Kozelj

1930/31

Vsebina.

I. 1. M. Senkovič: Glavni cilji nove pedagogike in sredstva v njih dosego. — 2. Julij Kontler: Individualna pisava. — 3. Albert Žerjav: Delovni zvezki mojih učencev. — 4. Osterc: Slovenski pisatelji in učitelj. — 5. Franjo Čiček: Razredni list.

II. 1. Učiteljstvu v preudarek! — 2. Lojze Zupanc: Glina — važen pripomoček v delovni šoli.

III. 1. Didaktična načela samodelavnosti. — 2. Pravi smisel spisovnega pouka. — 3. Iz katerih družin prihaja slovensko učiteljstvo.

IV. 1. Publikacije Mladinske Matice za l. 1930. — 2. Časopis za zgodovino in narodopisje. — 3. A. Černejeva: Metuljčki. — 4. M. Kunčič: Najdenček Jokec. — 5. J. Jeras: Planina smrti.

„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 upravištvo listov UJU, poverjenišvo Ljubljana, Frančiškanska ulica 6.

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

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

Popotnik

Pedagoški list

Letnik LII.

August 1930.

Štev. 1.

★

M. Senkovič:

Glavni cilji nove pedagogike in sredstva v njih dosego.

I.

Iz zadnjega predavanja univerzitetnega profesorja, g. dr. Osvalda, o novi šoli, ki je sedaj objavljeno v »Popotniku«, je bilo vsaj po zmislu med drugim posneti, da nova šola nima pred seboj jasnega, ostro začrtanega cilja.

Kakor je vsebina dr. Osvaldovega predavanja velikega pomena in v marsikaterem oziru vsega uvaževanja vredna, pa moram le ugovarjati omejnjeni trditvi, ko se novi šoli očita, da nima dobro preudarjenega končnega cilja pred očmi.

Naj mi bo torej dovoljeno, da na njegov »Poizkus zaključne sodbe o novi šoli« odgovorim s svojim »Poizkusom združitve glavnih ciljev nove ali delovne šole«, ki mu še hočem dodati njen kratki zgodovinski razvoj. Dotaknil se bom tudi nekaterih stvari, ki so jih iznesli o delovni šoli razni govorniki na velikonočnem učiteljskem zborovanju v Ljubljani. Naposled bom v kratkih potezah očrtal in razgrnil pred Vami zaokroženo sliko o bistvu nove šole ter odgovoril na vprašanje, kako se ji lahko praktično približamo. Moje predavanje noče biti kaka polemika, ampak le nekak poizkus, ki hoče v glavnih obrisih prikazati formo naše bodoče šole.

II.

Mi prijatelji nove šole ali delovne šole se dobro zavedamo, kaj hočemo, kako hočemo in zakaj hočemo.

Mi nočemo, da se učne snovi in učne metode določajo po logičnih, psihičnemu razpoloženju odraslih odgovarjajočih načelih, temveč mi hočemo posebnost otroške duše, posebnost starostne stopnje in spola, posebnost posameznega otroka bolj spoznavati in upoštevati nego do sedaj.

Zato hočemo vse dragocene zmožnosti v otroku razvijati in zlasti bolj nego do sedaj paziti na zdravje, bistrost in diferenciacijo organov za sprejemanje zunanjega sveta in za izražanje duševnega življenja.

Mi hočemo dati otrokom bogatejšo, trdnjšo, bolj zaokroženo in poglobljeno intelektualno izobrazbo in sicer:

1. s tem, da zahtevamo, da si otroci pridobivajo prva spoznanja na konkretni snovi, v njeni resnični okolici s sodelovanjem vseh čutov, zlasti tudi s sodelovanjem do sedaj tako zanemarjenega tipa;

* Na željo učiteljstva priobčujemo gornje predavanje, ki je bilo na dnevnem redu X. pokrajinske skupščine v Novem mestu.

Ured.

2. s tem, da ne zahtevamo zgolj receptivnega prisvajanja učnih snovi, temveč mi dajemo prednost otroški aktivnosti, samopridobitnosti, samodelavnosti, samotvornemu pridobivanju znanja povsod tam, kjer je to mogoče in kjer se zato nudi prilika, ker smatramo, da je občutek lastnega uspeha za otroka prijetno poudarjen, da tak občutek otroka moralno dviga, da kot občutek zmage vzbuja v otroku veselje do dela in ga obenem izpodbuja k nadaljnjemu samostojnemu delu. Zato naj bi šola take občutke v učencih v večji meri vzbujala nego do sedaj, saj velja tudi za otroka, da je največja dobrina na svetu veselje, ki ga ima človek po uspešnem končanem delu, ki ga je izvršil z naporom lastnih sil;

3. s tem, da uporabljamo vse oblike upodabljanja, kajpada v okviru mej, začetnih po otroku in snovi, pri čemer pa nikakor nečemo pretiravati produktivnega principa pri pouku ali precenjevati produktivne strani vzgoje in otroške upodabljalne sile. Zato dopuščamo in celo priporočamo, da se prosto udejstvovanje učencev pod nevsiljivim učiteljevim vodstvom in vezano delo razreda, pri katerem stopa učitelj nekoliko bolj v ospredje, medsebojno menjavata, odklanjamo pa vsako shematiziranje in šablono.

V to svrho hočemo in moramo prelomiti z zastarelim snovnim principom. »Snov ne sme dušiti mišljenja, hotenja in dejanja«, je dejal dr. Osvald, kar radi dvakrat podčrtamo. Snov ima sicer ne samo v poklicnem življenju, ampak tudi v vzgoji sami svoj visoki in posebni pomen, zato ni treba posebnih dokazov in zato tudi nihče ne omalovažuje bogatega, dobro urejenega znanja. Toda nad vso snovjo stoji vendarle otrok, stoji človek, in nad vsem prisvajanjem, oblikovanjem in obdelovanjem snovi kot šolskim smotrom stoji razvoj vseh prirojenih duševnih sil, ki naj bi snov samostojno obvladale.

Potrebe in koristnosti snovi ne more, kakor rečeno, tedaj nihče zanikati, od zla je le njen vseodločujoči vpliv. Snov ne sme biti absoluten gospodar, temveč mora biti v služabnem razmerju do izobrazbe, ona ne sme biti le smoter sama sebi, ampak v mnogih primerih le sredstvo v dosegu višjih smotrov in zato je treba pri pouku delati razliko med obvezno in neobvezno snovjo.

Zato nečemo več otrok v prvi vrsti preobkladati s snovjo, temveč jim hočemo dajati pobude, da bodo sami iskali, zastavljali in reševali probleme. Razen tega jih hočemo seznanjati s takimi delovnimi metodami, da si bodo lahko doberšen del učne snovi in potrebnega znanja pridobivali z lastnimi močmi. Skrbeti pa hočemo tudi za to, da si bodo potem primernih vaj pridobivali tudi dovolj pozitivnega ali eksaktnega znanja, ker vemo, da so višje duševne funkcije mogoče le na podlagi sigurnih elementov.

Dalje hočemo v večji meri nego do sedaj staviti vzgojo volje v ospredje učnih in vzgojnih ukrepov in sicer:

1. s tem, da dajemo otrokom mnogo prilike za zunanje udejstvovanje volje;

2. s tem, da jih navajamo na smotreno, marljivo in požrtvovalno udejstvovanje, ki jim krepi voljo za usluge;

3. s tem, da jih ob primernih prilikah pozivamo, da primerjajo svoje lastno zadržanje z etičnim vzgledom.

Poleg vsega tega hočemo sprejeti v pouk nekaj deloma novih metodičnih ukrepov in sicer: 1. pouk na prostem, 2. priložnostni pouk, 3. strnjeni pouk vsaj na nižji stopnji, 4. ročno delo, 5. otroško vpraševanje, 6. prosti razredni razgovor in otroško iniciativo, 7. samovlado učencev, vse

to pa v organski rasti, ne da bi katerikoli teh ukrepov hotel nastopati ekstremno kot absoluten gospodar.

Iz tega pa sledi, da v resnici niso principiелne, temveč le gradualne ali stopnjevane razlike, ki nas ločijo od stare šole. Tudi ona je hotela »psihološki« postopati, tudi ona je hotela negovati telesne podlage, tudi ona se je zavzemala za načelo nazornosti in samodelavnosti in tudi ona je hotela vzgajati voljo. Stožer, okoli katerega se suče nova šola, so tedaj v svojem jedru res stare misli, kakor je izvajal dr. Ozvald.

Toda vsakdanja šolska praksa je pri pogledu na pestrost in obilico snovi le prepogosto in vse preveč obvisela na receptivnem prisvajanju. Zato je uspeh pouka v bistvu ostal le na površju in učenci so v najkrajšem času zopet pozabili, česar so se v šoli učili. »Po njihovem izstopu iz šole so bile njihove glave podobne svetlo poliranim bakrenim kotlom, torej prazne«. S to znano krilatico je Kerschensteiner najprimernejše označil vso revščino stare šole.

III.

Da ideja samodelavnosti pri učenju kakor sploh ves delovnošolski pokret ne datira od včeraj, tega se tudi mi dobro zavedamo. Reformne ideje imajo svojo zgodovino, one potrebujejo časa, dokler jim mnogoličnost resničnega življenja ne prepusti prostorčka na njihovem polju. Končno je čas dozorel za novo, ki sega s svojimi koreninami daleč nazaj v preteklost in je le naraven sad prejšnjega razvoja. Toda njegovo uresničenje in nadaljnje izoblikovanje je ostalo prepuščeno sedanjosti in bodočim časom. Naloga zgodovinskega premostrivanja delovne šole je predvsem, da razkrije gonilne sile, ki so bile vsakikrat v okviru kulturnega gibanja na delu, da so sprožile preosnovo in obnovo pouka in vzgoje v smislu delovnošolske ideje. Treba je poiskati prave vire delovne šole ter zasledovati svojevrstno izoblikovanje delovnopedagoških idej v okviru raznih kulturnih razdobij in njihovih razvojnih linij do sedanjosti, da se izkaže, kaj je na eni strani še dalje življenja sposobno ter vredno, da se ohrani, kaj je na drugi strani potrebno in sposobno izboljšanja in kaj je treba brezpogojno izpremeniti.

Delovnošolski pokret je treba presojati v najtesnejši zvezi z gospodarskimi in kulturnimi pojavi časa. Zato se mora smatrati kot nedostatek zgodovinskega promatranja delovne šole, če se pri tem enostranski sklicujemo na pedagoške teoretike, ne da bi upoštevali tudi socialne in gospodarske razmere ter spravili delovnošolsko idejo v tesno zvezo z vsem kulturnim razvojem preteklih dob in sedanjosti.

Da je ideja delovnošolskega pokreta rezultat vzajemnega delovanja raznih činiteljev, naj omenim samo dva: Enkrat splošni kulturni napredek preteklega stoletja in njegove socialne in tehnične pridobitve in potem ono neprestano prizadevanje za filozofsko in psihološko fundiranje vsega vzgojstvenega dela, ki je zlasti od Herbarta dalje zavzelo vedno širše dimenzije.

Drugi činitelji so proizvodi iz mlajše preteklosti, čeprav segajo s svojimi koreninami kakor vsak tak pojav tudi daleč nazaj.

Sem spada najprej ročno delo, ki so ga že priporočali Komensky, Locke, Rousseau, Salzmann, Pestalozzi, Fröbel i. dr., ker so bili prepričani o njegovi veliki vzgojni vrednosti.

Bolj razširilo pa se je to prepričanje šele takrat, ko so se v nekaterih državah osnovala posebna društva za pospeševanje deškega ročnega dela.

Nadaljnji važen činitelj za razvoj delovnošolske ideje je bil pokret umetniške vzgoje, ki ga je prvotno smatrati kot reakcijo proti preti-

ranemu intelektualizmu. Ta pokret je poudarjal čuvstvenost in bolj subjektivno stran človeškega duševnega življenja ter je zahteval vzgojo za zmožnost umetniškega uživanja.

Potem se je ves pokret poglobil: Ne logično registriranje, temveč razvoj tvornih sil človeka naj bi bil najvišji smoter šolske vzgoje.

Med tem, ko je učna praksa v dobi intelektualizma iskala nravstveno osebnost v znanju, sta jo oba omenjena pokreta iskala v delu in ustvarjanju, težišče šolskega dela se je tedaj začelo polagoma premikati v smeri razvoja sil.

Tretji činitelj, ki je posebno pomemben za razvoj delovnošolske ideje je moderna psihologija. Med tem, ko so se stari psihološki sistemi opirali na naivno opazovanje in špekulacijo, uporablja moderna psihologija metode prirodoznanstvenih ved ter daje prednost eksaktnemu poizkusu, ne da bi pri tem zanemarjala opazovanje in špekulacijo.

Danes se na učiteljskih zborovanjih in tudi drugod kaj rado trdi, da to, kar je delovna šola prinesla dobrega in kar predvsem poudarja, ni v bistvu nič novega. Dasi je ta trditev točna, je vendarle to svojevrstna metoda diskusije, ki jo danes doživljamo. Nekateri namreč mislijo, da je s tem že vse storjeno, ako se sklicujejo na to, da je že Komensky, Rousseau ali Pestalozzi rekel tako in tako. Tudi mi iščemo in vidimo n. pr. v Pestalozziju temelje delovne šole in najdemo v njegovih besedah in njegovem delovanju dokaze in opravičilo za svoje mnenje, da je namreč šele današnji dobi ostalo pridržano, da je začela načelo samodelavnosti, ki ga je že Pestalozzi poudarjal, v vsej njegovi globini pojmovati ter ga vsestranski izčrpavati.

Spomniti se nam je treba namreč, da je težišče Pestalozzijeve pedagogike, kakor pri Rousseauju kot prvem pedagogu, v tem, da je Pestalozzi stavil otroka o naravo, tedaj otroka z vsemi njegovimi prirojenimi zmožnostmi, v središče vseh vzgojnih in učnih ukrepov, da je princip prirodnosti najvišji princip njegovega vzgojeslovja in da je s tem Pestalozzi postavil vso pedagogiko na nove podlage.

Vemo pa tudi, da je Pestalozzi zahteval od vzgojitelja: Opazuj otroka in njegovo dušo! Ukvarjaj se z otroško psihologijo! in da mu je bila podlaga otroške psihologije ljubezen do gojenca.

Njegov temeljni nazor se glasi: Totalnost otroških zmožnosti ni morebiti kak statičen moment, t. j. pasivnost in receptivnost, temveč že od prve mladosti je bistven za njo dinamičen moment t. j. spontanost in samodelavnost.

S tem smo prodrli do jedra Pestalozzijeve vzgoje, ki v njem tiči vsa »psihološka globina«, ki jo je odkril ta genialni pedagog, namreč: da učenje ni zgolj sprejemanje, temveč oblikovanje notranjih sil (Spranger), da se tudi vsa nravstvena vzgoja vrši na enak način in da mora ideja notranjega razvoja sil v svrhu samoizobrazbe upoštevati vsaka pedagogika kar lahko z ozirom na moderno delovnošolsko pedagogiko izrazimo tudi tako: da mora biti človek, fizičen, duševni kakor nravstveni, torej ves človek produkt spontanosti in samodelavnosti svojih sil, ki naj bi vzgoja nanje vplivala z vsem svojim taktom in sicer tako, da jih do gotove mere pozitivno pospešuje ali negativno ovira.

S tem je postala ideja spontanosti in samodelavnosti centralna os, princip Pestalozzijeve pedagogike in podlaga vsake pedagogike za njim. Toda šele v delovnošolski pedagogiki se je uresničila ta plemenita ideja, ki jo je nosil Pestalozzi v sebi kot nekaj svetega in velikega, šele v delovni šoli se trudimo in skušamo v resni borbi to temeljno ideja genija med peda-

gogi prenesti v vsakdanjo šolsko prakso. S tem, mislim, pa smo postavili trditev onih, ki so mnenja, da delovna šola ni v bistvu nič novega, da je njen efekt le zunanj, da je novo le njeno ime in da je prav za prav absurdnost, v pravo luč, zlasti ako še temu dodamo, da je za nas preprosta ugotovitev, da že pri prejšnjih pedagogih lahko najdemo današnje pedagoške ideje, brez vrednosti, ako nas ta ugotovitev ne dovede do globljega spoznanja. Ne da že pri Pestalozziju lahko najdemo delovnošolske ideje, temveč da jih moramo najti, je ono spoznanje, ki potrjuje in pospešuje našo lastno domnevo.

K temu se pridružuje še naša druga ugotovitev, da je do najnovejšega časa prevladovalo v šoli skoraj vsepovsod le vezano učenje in da je ideja samodelavnosti pri pouku igrala vlogo prave pastorka. To je povsem naravno, ker pač zahtevajo preostale metode od učitelja ono fino umetnost, vzbu-jati, razvijati in krepiti ustvarjajoče sile v otroku. Tako je obstajalo načelo samodelavnosti le v teoriji, ni se pa moglo do današnjih dni splošno uveljaviti tudi v praksi. In tako noče sedaj nova šola prav za prav nič drugega nego resno delati na to, da splošno uresniči tudi v praksi ideje velikih pedagogov vseh časov, ki smo jih sicer čestokrat in radi citirali, nismo pa jih do sedaj realizirali.

Ali navzlic le gradualnim razlikam, ki nas ločijo od stare šole, je nov, povsem drug duh, ki mu je to usojeno: ne duh docenta znanosti in eksaminatorja, nego duh organizatorja otroške produktivnosti.

Upamo, da se bo s takim delom premaknilo težišče v izobrazbenem smotru, da namreč ne bo le snovno usmerjeno na splošno izobrazbo ali znanje, temveč da bo predvsem psihološki usmerjeno na razvoj vseh prirojenih sil in dragocenih zmožnosti ali z drugimi besedami: da poudarek vsega našega vzgojstvenega prizadevanja ne bo več na snovnem principu, temveč na principu razvoja sil.¹ Naj v podkrepitev pravilnosti tega stališča tukaj samo konstatiram, da je mednarodni učiteljski kongres, ki se je letos aprila meseca vršil v Pragi, med drugim izdelal tudi smernice za reformo šolskega pouka v tem smislu, da se mora v večji meri upoštevati psihološki moment pouka.

Da se bomo prav razumeli, naj še tukaj pripomnim, da s pojmom delovna šola označujemo prav za prav le izobrazbeni proces. Ker pa ta proces ne zavisi samo od strukture duševnega življenja gojenčevega, marveč tudi od izobrazbenih dobrin ali učne snovi, je treba tudi te dobrine primerno upoštevati, tako da nam je delovna šola tudi kulturna šola.

Bistvo delovne šole obstoja v tem, da si učenci kakega razreda pod učiteljevim vodstvom samotvorno pridobivajo izobrazbene dobrine. Nalogo, ki jo zastavi učitelj ali učenec, reši skupno ves razred, ki tvori delovno zajednico.

Vzgoja k samostojnosti potom samodelavnosti pa je le ena stran vzgoje. Ona je le sredstvo do smotra, ni pa samostojnost končni smoter izobrazbe. Preden preidem k formulaciji izobrazbenega smotra, hočem posdati kratke definicije o pojmi: oseba, individualnost, osebnost, značaj.

Oseba je bitje, ki se zaveda svojega jaza, torej človek, ki je dovršil prvo stopnjo svojega razvoja.

Vsaka oseba ima individualnost, t. j. neko posebnost ali svojevrsnost, telesne in duševne posebnosti, ki se po njih razlikuje od drugih ljudi.

¹ Kühnel, Schularbeit und Arbeitsschule.

Osebnost je oseba z močno razvito, sklenjeno individualnostjo in s samoodločbo. Osebnost pa obsega celega človeka, telo in dušo, z vsemi njegovimi silami.

Vztrajnost in doslednost v samoodločbi, v hotenju in dejanju napravi iz osebnosti značaja.

Osnovna šola se mora zavedati mej svojega izobrazbenega in vzgojstvenega prizadevanja. Ona ve, da je le en vzgojni činitelj poleg drugih kakor so družina, cerkev itd. in da njen vpliv na gojenca s pubertetno dobo navadno preneha. Ona tudi ve, da se z osnovnošolsko izobrazbo more pot značaju človeka le pripravljati, da se pa njegov značaj razvije in izoblikuje šele v poznejšem življenju.

Zato ne more biti naloga osnovne šole izobrazba značaja ali npravstvenega značaja, kakor je Herbart formuliral njen vzgojni smoter, temveč nova vzgoja naj bi pripomogla vsem otrokom našega naroda do čim najvišjega razvoja njihovih sil in zmožnosti, in njen končni smoter je izobrazba harmonične, npravstvene, preduhovljene, za življenje čim najbolj sposobne, tedaj polnovredne osebnosti. In taka osebnost naj bi bila samostojen, samozavesten, informiran, aktivističen, dober človek. Tej splošni formulaciji vzgojne naloge, ki daje tudi etično usmerjenemu cilju dovolj prostora, pač ne more nihče ugovarjati.

Izrecno pa je treba na tem mestu poudariti, da nam delovna šola ni prinesla kakih novih izobrazbenih ciljev, temveč je omenjene cilje le prevzela. Delovna šola išče in kaže le pota v dosego izobrazbenih ciljev, ki jih je postavila osebnostna in kulturna filozofija,¹ ona hoče le do skrajnosti izkoristiti in dosledno uveljaviti sredstva in metode, ki so jih v dosego vzgojnih ciljev priporočali priznani pedagoški klasiki. Kakor nam tedaj delovnošolski pokret ni prinesel novih vzgojnih ciljev, tako nam prav za prav niti ni prinesel bistveno novih izobrazbenih sredstev, ali prinesel nam je povsem novega duha, kako nam je postopati pri izbiri didaktičnih sredstev, prinesel nam je, da se izrazim v jeziku naše tehniški usmerjene dobe, novo tehnologijo učnega dela. Smatram, da nam bo baš iz tega vidika najlažje pregledati in presoditi meje in možnosti delovne ideje, zlasti če ne pozabimo, da je delovni princip le metodski princip in ne kak izobrazbeni cilj.

Z ozirom na omenjene vzgojne smotre, ki jih je prevzela delovna šola, je treba, da vzgojitelj skrbno zasleduje posebnost ali individualnost, ki jo kaže njegov gojenec, in da pazi na to, kako se ta posebnost na njegovem gojencu vedno bolj odraža.

Kar je na tej posebnosti dobrega in dragocenega, to je treba krepiti in razvijati dalje, kar pa je slabega in nevarnega, to se mora s pomočjo dobrega izpodriniti in premagati.

Stara pedagogika, ki se posebno rada obrača do temne strani človeka, ki vidi svojo nalogo le v tem, da leči njegove slabosti, ta stara, na nezaupanju osnovana pedagogika se mora zamenjati z ono drugo, novo, lepšo, ki vidi in pozdravlja tudi dobre strani in zdrave sile v človeku, ki jim skuša napraviti prosto pot, ker se v globokem zaupanju zaveda, da bodo te sile rastle in se razvijale, tako da bodo napolnile celega človeka in vse drugo v njem zadušile, potlačile in izpodrinite.

V tem zaupanju se mora vršiti vzgojno delo v šoli, kajti brez tega zaupanja si ne moremo misliti vzgoje, ki hoče biti vredna tega imena. To mora biti naša vera do nove šole danes in za vso bodočnost.

¹ Rude, Die Neue Schule.

Samo iz tega zaupanja se bo rodilo pravo razmerje do avtoritete, ki ima tudi v novi šoli svojo vrednost, in ono pristržno razmerje med učenci in učiteljem kot voditeljem razredne zajednice, ki ga stara šola ni poznala. Ako bo delovna šola to upoštevala, tedaj bodo kmalu potihnili očitki, ki so bili v zadnjem času iznešeni v javnosti, češ najbolj senčna stran delovne šole je to, da ni vzgajalna šola.

S takimi očitki pa se prezira tudi vzgojni pomen učnega dela samega. O njem smemo namreč trditi, da število takih vzgojiteljev ni baš majhno, ki samo v obliki pouka vzgojno učinkujejo na mladino. Čuditi se moramo temu, da se mora sto let po Herbartu še govoriti o tem, da je le tisti pouk pravi pouk, ki izžareva tudi vzgojne učinke. In sreča je to za vse naše vzgojstvo, da ima v obliki pouka v širšem smislu delovno področje, ki skoraj samo od sebe s čudovito silo konkretne discipline poteza učitelja in učence v krog нравstvenih učinkov.

Ako tedaj govorimo o »pouku«, ne smemo misliti samo na ona didaktična prizadevanja, ki so predvsem ali izključno usmerjena na izobrazbo intelekta. Saj izžareva n. pr. tudi ročno delo kakor vsak drug predmet celo vrsto vzgojnih vrednot. In potem: dobro poznamo tudi one vzgojiteljske nadarjenosti in vplive, ki se udeležujejo tudi izven pouka, in jih visoko cenimo, le da ne bi hoteli, da pridejo zaradi njih oni drugi, lažje dosegljivi vzgojni učinki, ki jih v tako obilni meri izžareva pravi pouk, ob svojo veljavo.

Zato stoji tudi nova šola glede šolske discipline v ožjem smislu na stališču, da je treba z notranjo silo pouka disciplinirati otroke, češ velika soudeležba, ki je dana s samodelavnostjo učencev, ima sama na sebi za posledico pazljivost in dobro disciplino v razredu, tako da se otroci brez vsakega pritiska in brez posebnih disciplinarnih sredstev prostovoljno udeležujejo pouka, ako se namreč pouk pravilno vodi, t. j. ako res bazira na principu samodelavnosti. In če je v takem razredu včasih tudi bolj živahno, je to le dokaz, da je ta živahnost le posledica velikega zanimanja za stvar, in gotovo je, da je v tako živahnem razredu več notranje discipline, nego v razredu, v katerem vlada mrtvilo in smrtna tišina, ker se v njem vzdržuje red z zunanjimi nasilnimi sredstvi.

Temu stališču popolnoma pritrjujemo, čeprav ga smatramo z ozirom na povprečnega učitelja za tako idealno, da si upamo trditi, da tega ideala mnogi sploh nikdar ne bodo dosegli, zato lahko rečemo, da bo že mnogo doseženo s tem, ako se večina temu idealu vsaj nekoliko približa.

Glede te važne zadeve si še moramo odgovoriti na tole vprašanje: Kaj je v danem trenutku važnejše, brezhiben red ali razvoj osebnosti? V tem oziru pač ne more biti dvoma o tem, da je važnejše, razvijati osebnost, zmisel za red pa se mora izcimiti iz lastne potrebe otrok, ki se morajo le polagoma navajati na red, in zato nikakor ni umestno, če se že v prvih dneh uvaja »strmna disciplina« v elementarnem razredu.

Zato tudi ne kaže, naravnega delovnega šuma v razredu zlasti pri mlajših otrocih siloma zadrževati, ker bi se to lahko zgodilo le na stroške drugih sil in bi se s tem celo preprečilo, da se te sile sploh pojavljajo in udeležujejo. To pa je vsekakor več vredno nego zmožnost, po več ur popolnoma mirno in tiho sedeti.

Naivno pa bi bilo, sklepati iz tega, da je delo učencev tem intenzivnejše, čim večji je hrup in trušč, ki ga spremlja. Nemir v razredu je lahko zmiseln in upravičen, in lahko bi se zgodila težka napaka, če bi ga hoteli vsakikrat brez nadaljnega zadušiti. Ta nemir pa je lahko tudi prav tako nezmišeln,

popolnoma nepotreben in nadležen ter znak grobe nediscipliniranosti učencev, ki se ne znajo ali nočejo pokoravati potrebam človeškega sožitja. Kjer se to dogaja, je to dokaz, da učitelj nima svojih učencev v rokah in da so učenci izgubili zaupanje v njegovo vodstvo. Mladina pa si sama želi močnih voditeljev, in dečki se čutijo razočarani in za kos življenjskega bogastva prevarane, ako opazijo, da je njihov vodnik slepo orodje v njihovih rokah.

Z mirno vestjo lahko v splošnem trdimo, da ne vladajo v nobenem učnem predmetu tako nerazvite in zastarele metode, kakor na polju šolske discipline. Seveda, kjer gotovih napak ni, tam jih tudi ni treba odpravljati, tam je znaten napredek. To velja tudi glede pouka. Saj imamo različne tipe stare šole, kakor sedaj različne prehode med staro in novo šolo. Ne mislimo pa s tem samo šolske discipline kot sredstva, da se vzdržuje mir in red med poukom, temveč obenem kot sredstvo, ki z njim polaga šola temelj moralni vzgoji otrok za poznejše življenje.

Nekaj velikega je disciplina, toda še nekaj višjega je z disciplino združena svoboda.

Kdor hoče imeti v svojem razredu dobro, t. j. prostovoljno disciplino, naj razvne in razrešuje v otroku vezane produktivne sile, naj v učencih budi zanimanje za pouk, naj pa tudi ne pozabi na to, da je treba v otroku krepiti voljo ter ga vaditi v raznih krepostih, zlasti v premagovanju samega sebe.

Nova šola pa si mora tudi prizadevati, da reši problem kazni v modernem smislu v nasprotju s staro šolo, ki je poznala le zapoved, prepoved in kazen.

Ni to bila glavna napaka stare šole, da je bila stroga in včasih trda z otroki. Ali s tem, da je svojo strogost zapravljala na malenkostih in ničevostih, da njena strogost ni izvirala iz pedagoške ljubezni, temveč žal čestokrat iz samovoljnosti in oblastnosti, da je ta strogost postala mehaničen, priročen instrument, s tem se je stara šola globoko pregrešila, t. j. bila njena glavna krivda.

Nobena druga kazen ne zapeljuje tako k mehaničnemu in brezzmiselnemu postopanju nego telesna kazen.

Otrok, oziroma otroška duša sicer na take prostaške in trapaste ukrepe, kakor je telesna kazen, močno in hitro reagira, ali to še ni dokaz za to, da telesna kazen tako učinkuje na voljo, da se otrok trajno poboljša. Da se to doseže, je pač treba uporabljati inteligentne metode in psihološka vzgojna sredstva. V tem oziru pa učitelj, ki je pedagoški in človeški visoko kvalificiran, ne bo prišel lahko v zadrego in zaradi tega tudi ne v položaj, da bi moral otroke telesno kaznovati.

Dejal sem, da je naloga osnovne šole in njen končni smoter, da ustvari pogoje za izobrazbo нравstvene, preduhovljene in polnovredne osebnosti. Ta smoter se bo dosegel na ta način, če bo narodna šola vzgajala najprej učence v polnovredne člane razredne zajednice in s tem dalje v polnovredne člane narodne skupnosti, kolikor ji je to v njenem ozkem časovnem okviru in pri mladosti njenih učencev mogoče.

Tako pa bo lahko tudi v polni meri zadostila zakonu o narodnih šolah, ki predpisuje, da se naj učenci s poukom in vzgojo v duhu narodnega in državnega edinstva in verske strpnosti pripravljajo za moralne, vdane in aktivne člane državnega, narodnega in društvenega občestva.

(Nadálj. sledi.)

Individualna pisava.

»Delavcev potrebujemo, ne pa takega kritikovanja, ki hoče idealno stremljenje zadrževati ali celo osmešiti.«

Zm. Bregant — Elementarni razred, str. 48.

Navodilo k Fleretovemu abecedniku prepušča iznajdbo pisalnih oblik deci in učitelju. Flere se dosledno drži tega načela in zaradi te doslednosti ima od ene strani obilo hvale, od druge strani pa tem več kritike. Flere je za individualno pisavo otrok, del slovenskega učiteljstva pa ne veruje, da bi bila »iznajdba« pisalnih oblik zadeva mladine in učiteljstva. Del slovenskega učiteljstva kakor Süttelin — »... zahteva nekak normalni duktus, to je — enotno, skupno pridobljeno pisavo, ki se potem svobodno razvije v individualno.«

Kdo ima prav?

I.

Nesporno je, da, ko pišemo, izražamo.

Ne smemo pa pozabiti, da tudi rišemo, ko pismo izražamo. Pisanje in risanje sta ob pisnem izražanju opravili, ki se ne dasta ločiti.

Poskusimo vsaj na grobo označiti, kje neha pri pisnem izražanju risanje in kje preide poudarek na pisanje.

Nazorna bo moja tozadevna razlaga, ako opišem, kako se je naučil moj komaj petletni sinko, Miklavžek, pisati.

Miklavžek je večkrat pokukal v elementarni razred, kjer je videl svojo mamico, učiteljico elementarnega razreda, in svoje male prijateljčke, vse zaplajene v opravilo na nastenski tabli, oziroma na koščku papirja. Njih opravilo ga je zanimalo, zato je poskusil posnemati gibe otroških rok in ob tem opravilu je spravil na tablo, na papir, na tla — in joj njemu! tudi na zid in ograjo naslednje oblike:



»Igračkanje s kredo in s svinčnikom mu je bilo silno všeč. Cele ure je posedal pri koščku papirja ter ga napolnjeval s svojimi »kriksi — kraksi.«

Kaj je delal Miklavžek ob tem opravilu? Morda — pisal? Ne, — risal je!

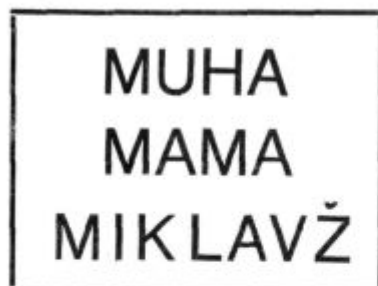
Pa... njegova slabotna roka je bila od dne do dne bolj izurjena v uporabljanju nekaterih oblik. Njegovi »kriksi — kraksi« so bili od dne do dne lepši, popolnejši. Starejši bratci so opazovali njegovo »delo«, pravzaprav — igračkanje, in nekega dne je eden od bratcev vzkliknil: »Glejte ga, našega Miklavžka, kako lepo napiše E... T... H... A...!« Hoteli so ga izpraševati in želeli, naj pove, kaj je napisal. Miklavžek je molčal, bratje so pa prevzeli vlogo učitelja in pojasnjevali: »Prva risba je »e«, druga »t«, tretja »h«...« Risba je dobila poseben pomen. Miklavžek je opazil, da gledanje na njegove nedolžne risbice zgiblje govorila bratcev, in ti izgovarjajo za enoisto risbo vedno enoisto glasnike. Opazil je, ako je bil pri risanju bolj površen in pri črki »U« ni naredil spodaj pravilnega loka, no takrat so bili bratje v zadregi, niso vedeli, kako bi čitali njegove risbice — za »v« ali za »u«. Po tem spoznanju je Miklavžek zopet napredoval. Na poziv, naj napiše E, T, H, A itd., je pazil, da bi vedno pravilno spravil na papir ustrezajoče oblike.

Miklavžek je torej na prvi stopnji le risal, potem, ko je spoznal pomen risbice, je pisal in končno, ko je hotel pravilno, že lepše pisati, je imel opravilo, ki je imelo veliko skupnega z risanjem.

Miklavžek je prišel na konec prvega razvojnega kroga, ki je imel tri etape:

1. risanje,
2. pisanje in
3. pisno risanje.

Ta razvojni krog se je ponavljal in dobil vedno večji obseg. Ko so prišli dolgočasni deževni dnevi, ko dva starejša bratca nista vedela ne kod in ne kam, sta nadaljevala s »poukom«. Zahtevala sta od Miklavža, naj napiše določno skupino črk po nareku. Miklavžek je bil zadovoljen in niti ni opazil, da več ne piše, nego zopet riše, ko je postavil na papir te skupine črk:



zgiblje govorila bratcev, da ti ob gledanju na enoisto skupino črk zopet izgovarjajo enoisto besedo.

Ko je narisal

MUHA,

so bratci vedno čitali »muha«. Ko pa je izpremenil vrsto istih črk takole.

HAMU,

se je srčno zasmel, ker so bratci izgovarjali madjarsko besedo. (HAMU — madjarski pepel). Z napornim delom si je pridobil potrebno spretnost v postavljanju črk z ozirom na pomen, prišel je do nove etape v drugem razvojnem krogu: pisal je besede. In ker naš Miklavžek ni brez estetičnega čuta, hotel je napisati HAMU, MUHA tako »lepo« kakor njegov bratec, učenec II. razreda, pa je prišel do tretje razvojne etape: pisaje je risal.

Drugemu sklenjenemu razvojnemu krogu je sledil tretji, ko je Miklavžek risal, pisal, pisaje-risal trditve, vprašanja; njegovo opravilo je bilo glede vrednosti vedno globlje, toda vsak nov razvojni krog je imel že navedene tri stopnje, začel se je z risanjem, nadaljeval s pisanjem in bil sklenjen s pisnim risanjem.

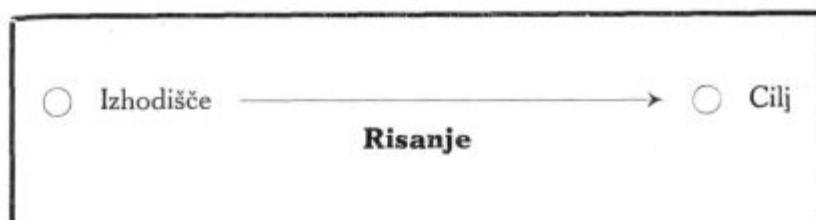
II.

Ko postavimo na papir brez ozira na vsebino naslednjo skupino črk:

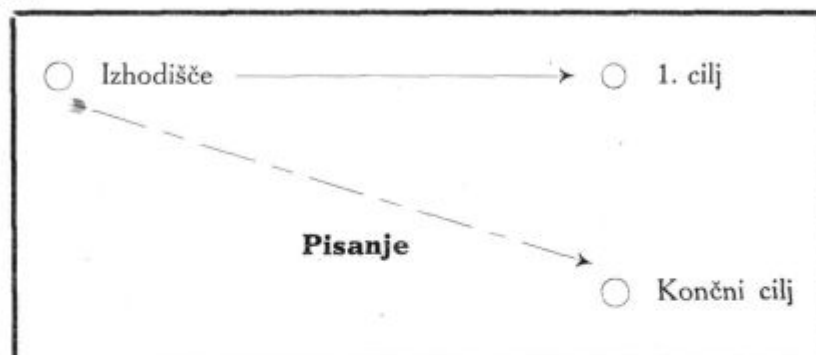


takrat je bilo naše opravilo — risanje.

Grafično izraženo: šli smo od določnega izhodišča — recimo v vodoravni smeri naprej.



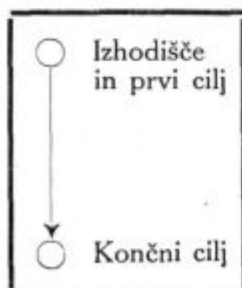
Kadar pa namenoma postavimo črke v gorenjo vrsto, kadar hočemo s to vrsto izraziti neko trditev, takrat smo šli razen naprej — tudi v globino. Takole:



Opravljenno delo — »pisanje« nam grafično predstavlja poševno ležeča puščica od izhodišča do končnega cilja. Razdalja med prvim ciljem in končnim ciljem ostane neizpremenjena, ker hočem vedno izraziti trditev »Miklavž riše nož«, med tem ko se razdalja med prvim in končnim ciljem lahko menja, postane krajša in daljša. Posledice krajšanja in daljšanja vodoravne daljice je izprememba glede dolžine in smeri poševne črte. Ako si predstavljamo nešteto risb s krajšo ali daljšo vodoravno črto (mislim po vzorcu, ki ga kaže gorenji grafikon), potem bo vsaka ustrezajoča poševna puščica predstavljala različno pisavo. Vse te različne pisave bodo imele neko skupno komponento, namreč to, kar nam kot stalno vrednoto predstavlja razdalja med prvim in končnim ciljem (navpična daljica med krogoma, ki predstavlja prvi in končni cilj). Ta stalna vrednota je vsebinska komponenta pisave. To pa, ker se pri vsaki pisavi lahko menja, je količinska komponenta. Stalno, vedno enoisto vsebinsko komponento smatram jaz za oni »normalni duktus«, ki ga zahteva Süttelin in z njim izvesten del slovenskega učiteljstva. In dodajmo še, da je ta normalni duktus oni tajinstveni »nekaj«, ki ga mora obvladati vsak pisalec.

Grafična ponazoritev pisalnega opravila nam po kaže, da ima količinska komponenta le eno: spodnjo mejo. Gorenja meja je odprta, kar je dokaz, da je razvojna možnost pisave res neomejena.

Kadar pišemo brez količinske komponente, t. j. kadar se prvi cilj in izhodišče krijeta, takrat imamo normalno pisavo. V primeru pa, če ima naša pisava večjo ali manjšo količinsko komponento, takrat



je pisava: osebna pisava. In tukaj moram omeniti, da je kaligrafična pisava teoretično tudi le neka vrsta osebne pisave, je namreč pisava s točno določeno količinsko komponento.

Ako potrebujemo za grafično ponazoritev kaligrafične pisave 5 cm dolgo vodoravno daljico, potem je grafikon slovenske kaligrafične pisave naslednji:



Ta slika nam pove, da je posledica vsakega zmanjšanja ali povečanja količinske komponente osebna pisava, odnosno da je osebna pisava do neke meje lažja, oziroma od neke meje težja nego kaligrafična pisava.

S povečanjem količinske komponente se približujemo kaligrafični pisavi, jo dosežemo in lahko pustimo daleč za seboj.

Prijatelji osebne, individualne pisave smo na vsak način prijatelji otrok, ker jim dajemo večjo svobodo.

Menim, da je nastal nesporazum med pristaši individualne in kaligrafične pisave le zato, ker kaj radi pozabimo, da je izhodišče vsakega pisanja normalna pisava in da kaligrafična pisava ni normalna pisava

III.

Kaj se pravi to: normalna pisava?

Po gorenjem bi odgovorili na to vprašanje z definicijo: Normalna pisava je pisava brez količinske komponente.

Ta odgovor bi bil sicer pravilen, ne pa tudi nazoren. Zato bodi naše sledeče opravilo, izpeljati normalno obliko ene črke. Vzemimo za primer tiskano in pisano malo črko »d«.

Mali tiskani »d« ima določne sestavne dele in med temi sestavnimi deli neko sorazmerje. Ako ne upoštevamo teh sestavnih delov in ako ne zadenemo v tiskani črki med deli potrebnega razmerja, naredi naša pisava na čitalca estetično neprijeten vtisk in bo ovirala gladko čitanje. Taka pisava je z ozirom na čitljivost neekonomična in z ozirom na lepoto neestetična.

Evo nekaj tiskanih »d«, pri katerih se pisec ne ozira na sestavne dele in njih sorazmerje: (Primer glej na strani 13.).

Normalna tiskana oblika malega »d« ima potemtakem štiri dele (○ | _ _) in med temi deli neko sorazmerje, ki pa se ne da izmeriti nego le občutiti kot estetično ugodje, odnosno kot lastnost, čije posledica je ekonomičnost v čitanju. (Hitro ali težko spoznavanje črke).

Želja po hitri in enopotezni pisavi je rodila različne individualne (in tudi kaligrafične) oblike pisanega »d«. Ker moremo »d« vezati v besedi z ostalimi črkami, je prešla gorenja vodoravna črtica k elipsi od spodaj kot podpora, spodnja vodoravna črtica je izpremenila svojo dolžino in tudi smer.

Deli: *Nekaj manjka:*

o | _ | d d d d d | d ^{normalna}_{=črka}

Med deli ni pravega sorazmerja:

d d d d d d d d

Dele in sorazmerje med deli lahko fiksiramo na nešteto načinov. Čim bolj so reproducirani deli in čim bolj je zadeto sorazmerje med deli, tem lepša in tem bolj ekonomična je pisava.

Nekaj primerov:

d d d d

d, d, d, d, d, d, d, d, d, d

Estetični moment vnesemo v pisavo na različne načine. Ako vsebuje naša črka vse svoje po normalni črki določene dele in ako je med temi deli potrebno sorazmerje, bo naša črka že lepa. Lahko pa vnesemo v pisavo tudi neki ritem, ki se izrazi deloma s ponavljanjem debelih in tankih črt, deloma z naglaševanjem nekaj sorodnega med posameznimi črkami, iz katerih je sestavljena pisava. Primer za tak ritem nam nudi navadna kaligrafična pisava, ki je dobila svoj ritem od kolektiva in to v času daljše ali krajše razvojne dobe.

Omeniti moram še okolnost, da z obliko črk in z ritmom v vezavi lahko izrazimo marsikaj, kar je v zvezi z vsebino. S pisavo lahko izra-

zimo resnost, površnost, lahko povzročimo občutek veselja, žalosti, presenečenje itd. Vse te lastnosti pisave pa se izrazijo na vodoravni daljici grafikona in dajo količinsko komponento.

IV.

Kdo ima torej prav: prijatelji individualne pisave ali njeni nasprotniki? Pravilen in utemeljen odgovor nam ne bo delal težave. Lahko rečemo:

1. individualna pisava je mnogo lažja nego kaligrafična, zato pa zlasti na nižji stopnji ne bomo zahtevali, da bi otroci pisali kaligrafično;

2. ima prav Süttelin, ko zahteva neki normalni duktus, po našem — spoznavanje normalnih oblik, kajti »individualna pisava« je prava džungla, v kateri gotovo zabloudi vsak, ki ne uporablja za kažipot normalne oblike črk; in končno

3. ni res, da bi se morala »normalna pisava« naučiti in iz te razvijati individualna, kajti normalne oblike bolj občutimo, se jim približujemo ter jih končno pustimo daleč za seboj.

Kako? To pa bi bila tema za drugo, tudi dolgočasno razpravo...



Naj riskiram, da me imenujejo krivoverko: Pravim, da mladini ni nobena knjiga nevarna! Kajti tudi tkzv. »nevarna« knjiga ji škoduje le toliko, kolikor njena okolica (s šolo vred) ne izloča stalno protistrupov, ki sami po sebi uničujejo strup, ki prihaja iz knjige.

(Elisabeth Rotten).

Preživela sem skoro vse svoje življenje v šoli. Toda nikoli nisem doživela moralne propasti otroka, kjer so delovali starši in šola vzajemno.

(Miss Mc. Skimmon).

Ni uspešno nobeno delo, če ne sodeluje srce.

R. Macdonald.

Ako hočeš druge prepričati, moraš biti sam prepričan.

G. Clemenceau.

Ne smejimo se samo šalam in domislekom, smeh marveč izvira iz čistega veselja do življenja. Kakor mlada jagnjeta in mladi psički skačejo brez pravega vzroka, tako se deca smeji brez zunanjega povoda. Zato, ker se v njej prelivajo življenski sokovi. Smeh je pena, ki nastaja na grebenih najvišjih življenskih valov.

F. Crane.

Verska, socialna in narodna strpnost je zelo potrebna.

Masaryk.

Novi učitelj ne bo vsiljeval pomoči in nasveta, temveč jih bo imel le pripravljene. On ve, da more biti pot mladega človeka le ona, ki jo najde sam. Kdor hoče pokazati mladini večnostne smernice, jih mora hoditi sam z lastnim življenjem. Nauk sam ne zadošča.

M. Dibelius, univ. prof. v Heidelbergu.

Delovni zvezki mojih učencev.

(Prispevek k vprašanju šolskih potrebščin na višji stopnji v delovni šoli).

I.

Povem kar po resnici in pravici, kako je bilo s šolskimi zvezki in potrebščinami tedaj, ko sem služboval prve mesece kot učitelj na šoli. Že pozno v jesen sem prevzel med šolskim letom razredniške posle na višji stopnji, kjer je bilo združenih več šolskih let. Nabito poln razred, razpokan strop, tesne klopi..., na drugi strani pa: mlad učitelj, neznani obrazi pred menoj, problem ob problemu in odgovornost, ki ji nisem bil kos prve dni in tedne v šoli. Pa nič zato, če je dolžnost včasih silno kruta in neizprosna! V težkih urah odkrije marsikomu tisočero novih spoznanj in ga tako spelje na pravo pot — osebnega dela in ustvarjanja, ki ga je tako malo pred nami...

Pa k stvari! Menda drugega dne sem ugotovil pri učencih različne šolske knjige, večinoma brez platnic in ovitkov, edino katekizem je še bil najbolj oskrbovan. Nad polovico učencev je bilo brez knjig, svinčnikov in peres, pa tudi šolskih zvezkov za vsakdanjo uporabo niso vsi imeli. Šolskih zvezkov? Ne vem, če bi zaslužili to ime! Da, par učencev je imelo po dvojce, troje drobnih zvezkov, seveda tako razcefrane in umazane, da si bil lahko v nevarnosti radi infekcije potom njih, če si jih vzel v roko brez rokavic; drugi so imeli samo par sešitih listov, iztrganih bog ve od kod, tretji zopet je skrival pred seboj kos starih platnic, ki mu jih je odstopil sosed pred poukom itd. Tak je bil »osebni inventar« učencev mojega prvega razreda! Skušal sem ponoviti predelano snov po svojem predniku, pa znaten del učencev ni zmožgel, da bi gladko čital svoj rokopis v lastnem zvezku. Edino tednica mi je bila približno ogledalo prejšnjega podrobnega šolskega dela, ker mi učenci zvezki niso nudili pregledne slike o šolskem pouku. Razumljivo je, da niso imeli učenci prav nobenega veselja s svojimi zvezki; še manj starši nad otrokom, če so mu doma pregledali spisan šolski material in na podlagi tega učenčev učni uspeh in napredek v šoli. Takih zvezkov ni rad jemal učenec iz svoje torbe. In šola ima vendar nalogo, da vzbuja v mladih ljudeh v neki meri z misel do dela in čut do lepote. Kakšno neskladje, če pomislim na tiste zvezke...

Po dobrem tednu sem izbral nove zvezke in naročil razredu, da jih prinesejo v šolo. Ta predlog smo si osvojili po mnenju nekaterih učencev! Ne sicer zlahka, vendar smo prišli čez nekaj časa do — enotnih zvezkov in šolskih potrebščin. Ker sem še poučeval prvo leto po tako zvanem »predmetnem sistemu«, zato smo imeli za sorodne predmete (zemljepis, zgodovina, slovnica-spisje-pravopis, prirodopis-prirodoslovje...) po en zvezek. Kolikor samostojnih skupin, toliko različnih zvezkov! Po nareku učitelja in učencev smo si vanj zapisovali razne učne posnetke iz posameznih panog pouka, zraven pa že pazili na primerno obliko in razdelitev prostora. Tekom par mesecev sem že ugotovil zboljšanje osebnega rokopisa po obliki in čitljivosti in prve znake — osebne pisave. Pri ročnem delu pa smo izgotovili nekaj primernih map iz lepenke za zvezke in sicer na pobudo učencev samih. Na podoben način sem delal z zvezki še nekaj časa. To je bil prvi korak k izboljšanju šolskih zvezkov in tako še marsikdo menda danes dela v svojem razredu. Vendar pa še ti zvezki niso bili v pravem pomenu besede — delovni zvezki, še manj — osebni delovni zvezki, kakršne

si ustvarjajo učenci v pravi delovni šoli in zajednici in kakršnih si želimo tudi mi v naših skromnih razmerah šole in doma.

II.

Vemo, da ustreza vsakemu posameznemu sistemu neka njemu določena metoda in tehnika. Tako je bilo tudi s šolskimi zvezki za vsakdanjo uporabo. Po osebnem pedagoškem razvoju je zahteval nov način podrobnega šolskega dela in reforma v pouku novo preureditev vsakdanjih šolskih zvezkov in potrebščin.

Po prvih preizkušnjah sem vpletel »predmetni sistem« v aktualen pouk, uvažujoč posamezna načela delovne pedagogike. Malo pozneje pa me je privedel poudarek koncentracije iz predmetno-delovnega v kompleksni ali strnjeni pouk. Prehodi so bili ostri in morda kar »čez noč«, ker se je ta reforma razvijala tekom posameznih šolskih let od stopnje do stopnje in na podlagi lastnega opazovanja in znanstvenega zreljšča. Razumljivo je, da niso ustrezali strnjenemu pouku zvezki za predmetne skupine pouka, kar so občutili učenci sami z ugotovitvijo: s starimi zvezki je velik križ! Po različnih predlogih smo sklenili, uvesti po božiču — debelejšje zvezke, kamor bi učenci zapisovali vso snov »delovnih in življenjskih enot«. Malo težko je bilo sicer dobiti kar 10 Din za tak zvezek in starši so malo ugovarjali, češ da so oni pisali nekaj samo na tablice v šoli. Otrok pa navadno prej ne ódneha, da dobi, za kar prosi s solzami v očeh. In tako je vsakdo prinesel v šolo kovača za svoj »delovni zvezek«. Odločili smo se za vezanega s trdimi platnicami in radi praktičnosti s črtanimi listi. Naši novi zvezki so v razredu postali prava senzacija dneva...!

Prvo stran v zvezku je vsak učenec ilustriral po svojem okusu z najrazličnejšimi motivi: cveticami (deklicami), pokrajinami, ornamenti i. dr. Nekateri so napravili v svojem zvezku kar cele in težke baročne slike: vse v vsem... Kar sproti so si učenci zabeleževali posamezne izsledke v pouku, probleme in njih rešitve v svoje zvezke, nekaj v šoli, nekaj doma. V praksi smo spoznali, da slike in ilustracije prav dobro krajšajo in pojasnjujejo tekst, zato smo vsako stran primerno ilustrirali. Več slik, manj besed! Zlasti v začetku, ko še roka ni bila vajena hitrih potez, je bilo ilustriranje malo zamudno delo. Pozneje pa so se učenci napisovanju že toliko privadili, da so lažje in srednje težke partije pouka že sami pisмено obnovili, oziroma jih grafično predstavili. Edino pri težkih partijah sem posredoval sam ali učenec učencu na različne načine, dokler je kazala potreba. Mnogo slik (in snovi) so našli učenci iz knjig razredne (gl. »Popotnik« 1929./30., 1. do 2. štev.) in šolske knjižnice, pa tudi semintja iz domačih knjig (Koledarji Mohorjeve, Vodnikove družbe), saj so staršem prebrskali posamezni učenci vse knjige na domu. Včasih so krajšali kako snov iz daljših beril in člankov in si zabeleževali samo glavno misel, jedro... Še to, da smo obdelano snov po možnosti izpopolnjevali v »delovnih zvezkih«. Iz časopisja smo dobili včasih prav dobre izrezke v slikah in besedah in te izrezke smo pozneje lepili na določeni strani k snovi v zvezku. Navajali smo tudi vire za nadaljnjo izobrazbo na tem in onem polju. S tem smo se prepričali, kako se lahko znanje vedno pogloblja in da izobrazba človeka ni prav za prav nikoli zaključena. Poleg redne in deloma obvezne snovi smo v zvezke zapisovali po zanimanju učencev važnejše dogodke šole in

kraja, vremenska poročila, vrednost denarja v posameznih državah, razno statistiko, spomina vredne šale in dovtipe, pregovore i. p. snov resnega in veselega značaja.

Tekom leta se je izpopolnil naš zvezek kar v kompletan zbornik šolskega dela in življenja. Malone vsak zvezek zase je bila osebna delovna knjiga učenca, dnevnik, kronika...! In kronike se radi čitajo! Seveda so učenci kaj radi kazali svoje zvezke doma in še starši sami so radi čitali zapiske svojih otrok. S tem je postal »delovni zvezek« kar neka — ljudska čitanka v rokopisu, dragoceno učenčevo delo med letom. Ne vem, da bi učenci tako skrbno čuvali kako drugo knjigo kakor svoj »delovni zvezek«, saj so mi nekateri zatrjevali, da ga ne dajo drugemu niti za 10 kovačev, ker je preveč »pridnosti« v njih. Vem, da bi jim šola ne mogla dati lepšega spomina v knjižni obliki!

In prihodnje leto?

Kar presenetili so me! Takoj prvi redni dan v novem šolskem letu so mi že prinesli učenci v šolo nove debele zvezke, ne da bi jim o njih sploh kaj zinil. In velika žalost je bila potem še v tem, da v prvem šolskem tednu nismo ničesar pisali v »delovne zvezke«. Pač pa pozneje s podvojen o voljo!

III.

Morda kak prigovor češ: za m u d a č a s a in »delovni zvezki« o v i r a j o redni pouk. Predsodki, ki ne drže! Res je sicer, da zavzemajo »delovni zvezki« več časa in skrbi kakor navadni zvezki, vendar najde otrok za »delovni zvezek« tudi na kmetih skoro povsod kaj časa: v šoli, doma, na paši, če piše z veseljem. Pripomnim tudi, da so »delovni zvezki« tudi kaj pripomogli k r e d n e j š e m u obisku šole. Vodenje imenovanih dnevnikov so smatrali učenci za potreben spremljujoč pojav v toku delovnega pouka med letom, ne pa morda za potrebno zlo.

Seveda ni mogoče uvesti takih zvezkov v opisani obliki v vsakem razredu višje stopnje. Njihova uvedba zavisi v glavnem od reformiranega pouka in tehnične spretnosti učencev. Za nekak uvod v tako delo je mogoče uvesti v razredu zvezke za uvajanje v en sam problem oziroma v eno panogo znanja: dnevnik o šolskem gospodarstvu, vremenska opazovanja, prirodoznanstveni poskusi v razredu, zbirka novcev, znamk in časopisnih izrezkov, dokler se pač celotno šolsko delo ne strne v »delovnem zvezku«. Delo ni tako težavno kakor je morda slutiti na prvi pogled.

Kakšne namene torej zasledujemo z »delovnimi zvezki«? V glavnem sledeče:

- a) navajati učence k čim intenzivnejšemu in samostojnemu delu in ustvarjanju v pisni obliki po njihovih sposobnostih,
- b) vaditi učence v slogu in povzemanju (krajšanje) jedra v pisni in grafični obliki,
- c) poglobljati učence v izobraževalno snov in jih navajati k samoizobrazbi,
- č) voditi kroniko razrednega dela v obliki dnevnika v ponavljalne (utrjevalne) in spominske svrhe in
- d) vzgajati v učencih čut do oblike in lepote in harmonije (estetska vzgoja!)

Še kaj?

Mislim, da sem obrazložil bistvo »delovnih zvezkov«, zlasti pa način, kako in zakaj smo jih vpeljali v razredu, in s tem doprinesel tudi neki delež k vprašanju šolskih zvezkov in potrebščin v — delovni šoli.

Vidim še odprto vprašanje v tem, kako je voditi podobne dnevnike in kronike na srednji stopnji, kjer je delovna moč in sila učencev drugačna kakor na višji, ki že prav za prav nalikuje malemu parlamentu v razredu. Pa o tem kdaj ob drugi priliki!



SLOVENSKI PISATELJI IN UČITELJ.

Izgleda, da je slovenskim pisateljem učitelj jako priljubljen objekt. Ne maram jim seveda kratiti pravice, da pišejo tudi o učitelju, bodisi dobro, bodisi slabo. A to je po mojem mnenju upravičeno le tedaj, če vzamejo učitelja v njegovi družabni funkciji, oziroma kot zastopnika določene družabne ustanove. Pisatelj — mislec vidi globlji pomen vsake družabne ustanove. Lahko primerja njeno časovno realizacijo z njenim večnim namenom; lahko mu je to, ker stoji izven nje in ima zato potrební pregled. Mnogo težje je dobiti ta pregled onemu, ki stoji sredi v službi te ali one družabne ustanove. Pisateljeva umetniška tvorna sila da nato zamisli konkretno obliko s primerno plastiko. S tem, da postavi ideal in časovno realizacijo (bodisi posameznika, bodisi cele ustanove) istočasno v zorno polje, ustvari med njima napon. Tako da konstruktivnim silam dinamiko in smer. Tako pisatelj oblikuje družbo. Uverjen sem, da je n. pr. Tolstoj s svojim »Živim mrtvecem« storil več za napredek pravosodstva kot katerikoli učeni jurist.

A v naši literaturi ne poznam niti enega slučaja, kjer bi nastopal učitelj v tej sociološki zvezi. Nastopati ga vidim v funkcijah, ki nimajo opraviti prav nič z njegovim poklicem. Je nekak »passepartout« slovenskih pisateljev za slabe značaje, prav kakor bi takih značajev v drugih poklicih ne bilo prav tako lahko najti. Če potrebuje pisatelj študiranege pijanca ali frazerja, si sposodi učitelja, ko bi lahko uporabil prav za prav kakšnega splošnega Matevža ali Janeza. Gosposkim prešestnicam in intrigantkam prilepi kratkomało etiketo »učiteljica«, ko bi lahko to častno ulogo nosila kakšna splošna Cilka ali Milka. Naravno, da učitelju začenja predsedati ta njegova čudna kulturna uloga!

Ne morem pa si kaj, da bi ne pripomnil, da za moralne pridige ni upravičen kdorkoli. Če stoji za grešnimi literarnimi tipi kaka močna pisateljska osebnost, ki dokazuje s svojim življenjem, da jemlje stvar resno — prav. Ljudje smo slabotni grešniki. Beseda pa, podkrepljena z dejanjem, dviga in vžiga. Toda mnogo takih moralnih pridig pri nas je navaden — izliv mačka. Kot take predsedajo ali pa nudijo ceno zabavo, kakor je pač človek razpoložen. Dotični avtorji pa se naj ne smešijo s tem, da zahtevajo, da smatra publika te njihove produkte kot kakšne kulturne poslanice.

Osterc.

Razredni list.

V naših mladinskih listih najdemo tudi kotichek, kamor pišejo učenci. Razumljivo pa je, da vanj ne morejo prispevati vsi učenci. Imel sem večkrat priliko, opazovati jih, kako z zanimanjem čitajo članke svojih mladih in ne-
poznanih tovarišev od blizu in daleč in kako se jim pozna na licu, da jih tare neka žalost, ker ni »njihovega« ničesar zraven. Psihološko je utemeljeno, da se hoče vsak posameznik udeleževati, da hoče nekaj delati in ustvarjati, ne samo pasivno uživati. V vsaki otroški duši je težnja po razmahu in gibanju, ki koprni po prostoru, kjer se lahko razgiba in udeležuje na svoj način. Otroku naj ne bo kakor ptica v kletki, ampak kot ptica v zelenem logu. Naloga vzgojitelja je, da popelje učenca na odprto polje, kjer se lahko nemoteno razgibajo in udeležujejo vse njegove duševne sile in zmožnosti. To je tudi osnovni princip nove ali delovne šole.

Vsak urednik pa izbira le najboljše prispevke, zato lahko mirno trdim, da ostaja nad 90% vseh učencev brez aktivnega sodelovanja in soudeleževanja v mladinskih listih. Prav tako pa izgube veselje in pogum tudi tisti učenci, ki so mogoče poslali svoj »rokopis«, a ni zagledal belega dne, ampak je moral romati v urednikov koš. Ne rečem, da je to urednikova krivda. Kam pa bi prišli, če bi se moralo vse priobčiti, saj je to tudi iz literarnega in finančnega stališča absolutno nemogoče.

Da pa temu kolikor toliko odpomemo in da damo vsem učencem (tudi najslabšim) priliko za aktivno sodelovanje, je treba drugega izhoda in drugačne rešitve. Ta izhod so našli učenci sami — ustanovili smo si **razredni list**, ki seveda ni tiskan, ampak pisan. Učenci so ga krstili na ime »Škrjanček« ter določili, naj izhaja na 32 straneh in četrtletno v letnih časih. Prvotni predlog, naj bi list izhajal mesečno, se ni obnesel, ker bi nam vzel preveč časa zaradi prepisovanja. Uredništvo je prevzel kratkomalo ves razred, tako da je imel vsak priliko, biti dopisnik in tudi urednik. Delo se je seveda porazdelilo na odseke. Prvi je cenzuriral in popravljaval pesmice in leposlovne spise, drugi znanstveno poučne članke, tretji zastavice, uganke, rebuse itd. Risarski odsek je skrbel za ilustracije, lesoreze itd. Uredniškega koša ne poznamo, ampak članek vrnemo avtorju s pripombo, kaj in kako naj napravi ali popravi.

Prva številka, ki smo jo izdali, je bila pomladanska. V II. letniku pa začnemo z jesenjo. Vsak si je oskrbel 4 pole pisarniškega papirja in iz tega sešil zvezek s 16 listi in mehкими platnicami. Na naslovni strani smo ilustrirali pomlad, v zraku škrjančka ter ilustracijo obrobili z državnimi barvami. Druga stran je ostala za kazalo, na tretji pa smo portretirali Nj. V. kralja. Nato so se vrstile pesmi, pravljice, pripovedke, slike, potopisi, domoznastveni spisi itd. vseh učencev. Vsak je prispeval prostovoljno, nihče se ni k temu silil, a vendar so se udeleževali dela vsi. Nekaj je napisal tudi učitelj. Pravim nekaj: s tem je pokazal, da se čuti z učenci isto, kar jih silno navduši. Ako bi pa napisal učitelj preveč, bi s tem silil v ospredje in razredni list bi ne bil več glasilo učencev, temveč učitelja.

Pripominjam, da so tudi »najslabši« (če ta izraz spada v delovno šolo!) marljivo kovali in stikali za gradivom. Pri tem so učenci sami izsledili dva plagiatorja. Prvi je ukradel neko Meškovo pesem iz starega koledarja, drugi neki spis iz »Vrta«. Sicer je spis nekako »popravil«, a vendar ni bil samostojno delo. Ta dva smo primerno poučili, neki učenec jima je celo pripove-

doval za pouk basen »Sraka in pavovo perje« in od takrat je ponehalo plagiatorstvo.

Primerni članek napiše učenec sam v »Škrjančka«, nakar ga vpišejo v svoje številke tudi drugi bodisi v lepopišni ali kakšni drugi primerni uri. Bolj vneti prihajajo celo prej v šolo, da uredijo svoje številke.

Gradivo se nanaša po večini na pouk, tako da je vsaka številka nekaka koncentracijska enota na domorodnem principu. Osobito lokalno domoznastvo in domače gospodarstvo prihajata tu najbolj v poštev.

Druga (poletna) številka je bila dovršena proti koncu šolskega leta. Vsebinsko je obsegala: a) pesmi: Bela lilija, V maju, Naš muc, Pesem na polju, Otroško veselje, Ptička, Zemlja, Kukavica, Majniški kraljici, Ne kadi, Lastavice, Kosec, Zajček, Solnce. b) pravljice in pripovedke: Trije bratje, Čuden ptič, Tonček in Lukec, Hlapec pri ljudožercih, Svirajoča omara, Beli oblaček, Zvesti pes. c) znanstvo in pouk: Pomen tiska, Rače in rački grad, Tattenbach, Nekaj o mački, Varujmo svoje oči, Škodljivost alkohola, Grobni spomeniki v Slivnici, Kapela pri gradu, Potovanje v Varšavo s skico, Zakon minima, Hrana gradi naše telo, Škodljivost kajenja, Današnji promet, Zakaj in kako štedim, Naš petelin. č) leposlovni spisi: Poljske cvetlice, V sadonosniku, Naše lastavice, Naša črešnja, Poletje je tu, Kmečki stan — najlepši stan, Naša domovina, Materi za god, Poletna slika naše vasi. d) Slike: Naslovna ilustracija poletja, Nj. V. Peterček, glava (lesorez), stolp (lesorez), Rački grad, Cankar, Otrok in lastavica, Pšenični klas, Zajec, Nabiralnik »papiga«, ilustracije pri nekaterih člankih, skrivalnice, rebusi, križanke, zanimivi računi itd.

Ker je bilo torej obilo gradiva, smo številko povečali na 60 strani in je bila spisana v treh mesecih. Par člankov je prispeval učitelj, vse drugo učenci in sicer vsi. »Slabši« po enega, nekateri celo po 4 do 6. Vse je izvirno razen nekaterih ugank. O vsem gradivu se je debatiralo in razpravljalo, največ veselja pa je bilo v koticu »Za bister um in razum«, kjer so učenci reševali račune, križanke in druge zastavice. Pripomnim, da se ne držimo striktno obsega lista, ampak se ravnamo po tem, kolikor je gradiva, ki je v tem času primerno. Napišejo učenci mnogo, se številka poveča, napišejo malo, se skrči. Vse je prostovoljno, nič prisiljeno. Vsak dela, kadar ima veselje in zanimanje za to. Par primerov, kako samoniklo »kujejo« učenci pesmice:

Škrjanček v zraku prepeva,
da kmetiču krajši je čas.
Vse giblje se, dela in orje,
da zibal se — zlati bo klas.

(Zupanc Neža, 3. kitica).

»Jaz mati bom jokala
za fantom mladim in zdravim.
Če kajenja ne boš opustil,
veliko mi žalost boš storil«.

(Topolovec Franc, 3. kitica).

»V mlaki žabe regljajo na glas,
zraven pa čmrlji godejo bas.
Metuljčki po zraku letajo,
bogato poletje obetajo.
To je veselje!«

(Lah Angela, 6. kitica).

»Za grmom skrita v rúmen trak
trobentica na glas zatrobi,
škrjanček je zavriskal v zrak:
»Ljudje, pomlad je tu — pomlad!«

(Medved Nežka, 3. kitica).

»Vse se veseli,
travica že zeleni.
Bodi star, bodi mlad,
vsak ima rad — pomlad.«

(Köck M., 1. kitica).

Učenci sicer radi pišejo, vendar že razmišljajo, kako bi prišli do kakšnega pisalnega stroja ali pa opalografa. To je za zdaj nemogoče radi gmotnih težkoč. Vendar pa bo treba, da si polagoma oskrbimo kak razmnoževalec. Sicer pa ima tudi pisanje dobro stran, namreč obilo vaje. Vsako številko okrasimo primerno in končno zvežemo vse številke v letnik z trdimi platnicami. In kako čuva vsak »Škrjančka!« Navadno se porazgube šolske knjige in zvezki, ko učenec zapusti šolo. Tak list pa mu je drag in skrbno ga čuva in prebira tudi v poznejšem življenju. Opazil sem pri nekaterih, da »Škrjančka« skrbno povijajo in ga celo bolj čuvajo kakor na primer »Naš rod«. To je psihološko utemeljeno in posledica učenčeve aktivnosti: pri »Škrjančku« so deluje in vidi tam svoje ime in delo, pri »Našem rodu« pa ne. Največjega pomena pa je, da si učenec sam razvija in krepi svoje duševne sile in z zanimanjem sledi pouku, ker skuša snov porabiti za svoje članke. Z kakšnim ponosom nosijo učenci svoje prispevke v škatlo »Uredništvo Škrjančka«. Kakšna razlika, ko je bil učenec zaprt, ker ni imel domače naloge! Razredni list je verno zrcalo razrednega dela in življenja, doživljanja in čuvstvovanja, registrira pa tudi važnejše zunanje dogodke.

Razredni list s kakršnimkoli imenom se lahko uvede v vseh razredih. Na nižji stopnji obsegaj pretežno slike oziroma risbe. Sicer pa spozna učitelj iz gradiva, kaj otrokom najbolj ugaja in kje so osredotočene njihove sile. Z izdajanjem razrednega glasila pa se pogloblja mladina z večjim zanimanjem in razumevanjem tudi v našo mladinsko literaturo, skratka — vsa narodna izobrazba se gradi na trdnih temeljih. Da so ti temelji res trdni, nam je porok učenčeva samodelavnost in njegovo aktivno udejstvovanje.

Otroku je treba nuditi prostora, kjer se lahko udejstvuje, kjer razvija svoje sile in domišljijo, kjer ima zaupanje in pogum, da nekaj naredi, nekaj ustvari z lastnim umom in razumom — in za to mu nudi priliko v najobilnejši meri poleg ročnega dela razredno glasilo, ki je tako rekoč njegova last in njegovo delo. Da iz dobrega lahko izbiramo najboljše tudi za koščke v mladinskih listih (»Naš rod«, »Zvonček«, »Vrtec« itd.), je samo ob sebi umevno in potrebno



Cim bolj uspe vzgoja k humanosti, tem laže bo uspevala demokracija.

Th. Mann.

POSVETOVALNICA ZA ROKOTVORNI POUK

Učiteljstvu v preudarek!

Po novem zakonu o narodnih šolah se je sprejelo v šolski pouk tudi ročno delo, ki mora nastopati, če tudi ne kot posebna stroka, vsaj kot princip v vseh učnih predmetih, zlasti povsod tam, kjer gre za doumevanje konkretnega zunanjega sveta. Ročno delo se tedaj ne omejuje na en predmet, temveč nastopa povsod tam, kjer je treba živega ponazorovanja in kjer kak predmet daje naravnost pobudo za ročno udejstvovanje.

Ročno delo je »razredna tehnika« in »delo v posebnih delavnicah«. Prvo se lahko vrši v razredu samem, za drugo so potrebni posebni prostori.

Tu govorimo o ročnem delu kot učnem principu, ne o delu v šolskih delavnicah, ki je kot stroka sicer velikega pomena za нравstveno, tehniško in estetsko izobrazbo naše mladine, a se bo moglo le postopoma uvesti v osnovne šole.

Ker še danes za tak pouk tudi ni na razpolago dovolj izvežbanih učnih moči in ker večinoma nedostaja tudi prostorov in zlasti gmotnih sredstev, moramo se za sedaj zadovoljiti s tem, da se povsod vpije ročno delo kot učni princip. Tak rokotvorni pouk je najelementarnejša oblika ročnega udejstvovanja in se lahko brez mnogo pripomočkov vrši v razredu samem. Malo prostora, malo časa in malo materiala, to so za sedaj glavni pogoji za splošno uvedbo rokotvornega pouka tudi v preprostih šolskih razmerah. To je izvedljivo brez obremenitve urnika in omogoča s tem tudi poenostavitev orodja in tehnike.

Z rokotvornim poukom v tem zmislu se lahko ukvarja vsak razredni učitelj, ker za to kaka posebna tehniška ali celo umetniška izobrazba ni neobhodno potrebna. Ako pa je učiteljevo znanje v tem oziru pomanjkljivo, mora se mu dati prilika, da v posebnih kratkoročnih tečajih svojo tehniško izobrazbo izpopolni. Taki tečaji so dobra priprava za delovni pouk sploh ter enako važni za mestno in podeželsko učiteljstvo in za druge še prav posebno, ker si manjše šolske občine zaradi pomanjkanja prostorov in gmotnih sredstev v doglednem času ne bodo mogle privoščiti posebnih šolskih delavnic, tako da se bo moralo zaradi tega za nedogledno dobo vse ročno udejstvovanje vršiti v razredu. Torej rokotvorni pouk brez delavnice kakor telovadba brez telovavnice!

Prizadevanja za izgraditev šole v delovno šolo se ne smejo izjaloviti zaradi tega, ker povsod ni mogoče priskrbeti šolskih delavnic, orodja in materiala. Na srečo je delovna šola le deloma navezana na nove zunanje naprave. Rokotvorni pouk kot učni princip se lahko v obliki razrednih tehnik izvaja povsod. Zmotno pa bi bilo, če bi razredne tehnike smatrali le kot nekako nadomestilo za pouk v šolskih delavnicah ali kot nekak pripomoček za silo. Treba jih je temveč smatrati kot polnovredne učne ukrepe, s katerimi se moramo ukvarjati tudi tam, kjer se vrši rokotvorni pouk v posebnih delavnicah. Z razrednimi tehnikami pa se lahko prične takoj in povsod.

Ročno delo je za šolsko vzgojo v novem duhu velikega pomena. Zato bi bilo potrebno, da bi se o problemih te nove šolske discipline razpravljalo v posebni prilogi »Popotnika«, ker bi se s tem bolj poudarila važnost ročnega dela za novo šolsko vzgojo. Ta priloga naj bi kot »Posvetovalnica za rokotvorni pouk« izhajala kvečjemu na polovici tiskane pole in naj bi imela posebnega urednika strokovnjaka. Njen program naj bi bil takle:

1. Zasledovala naj bi rokotvorni pokret v vseh njegovih vsestranskih smereh.

2. Služiti bi morala predvsem šolski praksi, ne da bi zanemarljajala teorijo.

3. Prinašati bi morala preizkušene delovne načrte iz raznih področij ročnega dela.

4. Dajati bi morala nasvete in navodila za snovno in metodično obravnavo raznih panog ročnega dela.

5. Prinašati bi morala poročila o gibanju svojega področja, tako n. pr. o razstavah, rokotvornih tečajih itd.

6. Besedilo naj bi spremljale skice in risbe najrazličnejše vrste.

7. Skratka: »Posvetovalnica za rokotvorni pouk« naj bi bila vsemu učiteljstvu močna in zanesljiva opora pri praktičnem izvajanju rokotvornega pouka.

Ker pa zaradi finančnih težkoč za sedaj ni mogoče povečati obsega našemu strokovnemu listu čez dve tiskani poli, je uredništvo v okviru dosedanjega obsega »Popotnika« s to številko otvorilo posebno rubriko kot posvetovalnico za rokotvorni pouk, v kateri bo objavljalo uporabne prispevke o praktičnem izvajanju tega pouka na različnih učnih stopnjah.

Učiteljstvo, ki se je že do sedaj ukvarjalo z rokotvornim poukom kot učnim principom, se vabi s tem k sodelovanju. Prednost bomo dajali prispevkom o razrednih tehnikah, objavljali pa bomo tudi krajša poročila o delu v šolskih delavnicah. V obeh primerih pa nam bodo dobrodošle preproste risbe, skice in ilustracije

Tudi kratke vesti n. pr. o zbiranju materiala so lahko pomembne in sploh praktični migljaji, kako si je znal kdo pomagati, prav tako važni kakor poročila priznanih organizatorjev delovne šole. Predvsem je treba pomagati šolam, ki so navezane na preproste razmere. Zato bomo polagali posebno vrednost na pospeševanje ročnih del, ki se lahko izvršujejo s pripomočki, ki nam jih nudi domačija in ki so tedaj izvedljiva z najmanjšimi stroški ali z zbiralnim delom otrok.

Uredništvo.



Narava je položila v vsakega zdravega človeka tako močen delovni gon, da si otrok sam išče ročnega dela, ako mu ga ne damo mi.

Ema Karp.

Na negovanje delovnega gona, na očuvanje prvega otroškega udejstvovanja se mora naslanjati vse, kar lahko pripomore otroku do resnično človeškega razvoja in do njegove vsestranske zadostne vzgoje.

Fröbel.

Kdor ni v mladosti svojim rokam pridobil marsikaterih spretnosti, je le polovičar, ker je stalno odvisen od drugih ljudi.

Salzmann.

Glina — važen pripomoček v delovni šoli.

Življenski pomen igre za človeka nam je vse premalo znan. Tudi marsikomu izmed nas učiteljev je ta življenski element za otroke še tuj. Sicer so danes med nami že tudi taki, ki jim je moderna šola simpatična in bi radi zavrgli star oklep, pa se jim nekako smili, da bi rjavel med »staro šaro«. Nekaj migljajev bom podal tistim, ki se boje eksperimentiranja z moderno šolo, pa bodo videli, da je lepo v delovni šoli.

Na nekem učiteljskem zborovanju sem slišal: »Skoki iz tako zvane šablone v modernizem so res nevarni. Saj so naše podeželske šole še daleč od tega, da bi se mogle približati modernim zahtevam šole, ker imamo slaba šolska poslopja, neodgovarjajoče učilnice, ni stenskih tabel za dečjo rabo itd....« Vse prav. Podal pa bom par nasvetov iz svoje prakse, da bodo ti malodušneži uvideli, da se dá tudi v starih učilnicah izvesti program delovne šole.

Izhajam predvsem s stališča »podeželske delovne šole«. Kmetskemu otroku je izhodišče vsemu dejanju in nehanju zemlja — grunt. V tem ozračju se je rodil, v to okolje se bo zapičil, če ga ne bo pokvarilo plitvo prosvetaštvo, ki ga dandanes tuptam širijo med plasti kmetskega življa dvomljivi razširjevalci kulturnih dobrin: slaba literatura, odpušteni mestni posli in odsluženi vojaki.

V prvi šolski dobi je igranje otroka važen življenski element, ki se bomo morali z njim slej ko prej temeljito pozabavati, kajti razvojna usmerjenost otroka na tej stopnji je »nekaj z rokami napraviti«. Posebno v elementarnem razredu naj bi bil vsak učitelj jako oprezen, da tega — nam vsem prirojenega — nagona ne uduši v malčkih, sicer se mu lahko zgodi, da ga bo otrok pomnil vse žive dni, kakor se je Ivan Cankar grenko spominjal srepoglednega učitelja, ki ni hotel razumeti, da je »enajsta šola« pod mostom privlačnejša od temne učilnice.

Ne pozabimo, da ne smemo zahtevati od otroka, ki je začel hoditi v šolo, da bi »držal roke križem« in poslušal »zlate nauke«. Kdor bo to pozabljal, bo imel kmalu poln razred sicer discipliniranih in poslušnih — starcev.

Glavni znak prve šolske dobe je, da se hoče otrok, ko je nekoč že prebredel prvi šolski strah, na vsak način sam udeleževati.

Važen pripomoček v dosego zaželenega namena je glina. Najboljše bi bilo seveda, da bi imel vsak otrok zabojček z večbarvnim plastelinom. Te zahteve bi bile prevelike za našega revnega kmeta.

Ko sem prišel pred dvema letoma na neko šolo, sem prevzel v vseh razredih deška ročna dela. Upravitelj mi je poveril to nalogo najbrž iz radovednosti, kaj bom pokazal, ker sem po njegovem mnenju izšel iz »generacije, ki se zavzema za delovno šolo«. V višjih razredih sem se omejil predvsem na lepenkarstvo, pletarstvo in na izdelovanje lesenih poljskih orodij v miniaturi. (Vzgojni smoter tega »igračkanja« sem objasnil že v razpravi »Ivan Hribski: Razredni učitelj«, odlomek »Deška ročna dela«; glej »Popotnik« št. 9—10, za šolsko leto 1929./30.). V elementarnem razredu, v katerem sem bil tudi razredni učitelj, pa sem začel z zgibanjem raznih svetlih in sivljenih papirčkov. Toda kmalu sem prišel do spoznanja, da je to »rokotvorjenje« brezmiselno in neplodno.

Nekega dne pa sem prinesel v razred kepo gline. Pričel sem jo gnesti in oblikovati. Začudeno so me gledali malčki. Kaj bo? Izoblikoval sem

račko ter jo podaril najbojazljivejšemu v razredu. Za drugo uro ročnih del sem jim naročil, naj prinesejo v šolo, kar hočejo: glino ali papir. Vsi so prinesli glino. Pacali smo in gnetli, da je bil razred podoben opekarni. Prvo uro smo vsi delali račke. Drugič smo rački podaljšali vrat in kljunček ter vtaknili v truplo dve dolgi palčici; dobili smo štokljo. Naslednjo uro so vsi hoteli, da delamo možica.

Ko sem jim v uri začetnega stvarnega pouka govoril o varstvu ptic pevk in njihovem gnezdenju, so mi naslednjo uro pri rokotvornem pouku samostojno izdelali ptičko v gnezdu. Neki deček, ki se odlikuje od vseh po svoji inteligenci, mi je celo izoblikoval klopco s sedečim dečkom, ki ima razširjene roke, pod vsako roko gnezdece na klopi in s ptičico ter jajčki v gnezdecu. Seveda je bil izdelek jako primitiven, toda vesela sva ga bila oba. Učenec, ker ga je tako »lepo napravil«, jaz pa, ker sem cenil dečkov pridobljeni vzgojni moment.

Igra ima svoj globoki pomen. Latentne kali, ki so v otrokovem telesu, ga silijo h kretanju gibalnih organov, k rokotvorjenju. Vendar pa otroci na tej stopnji niso za trajnejše delo, četudi v igri. Tudi samostojnost, ki sem jim jo nudil v teh urah, jih je utrudila, kajti to je fisti stadij, v katerem se otrok kaj hitro utruji. Posebno ga duševno ubija enoličnost. Tako sem bil nehote primoran, da sem jim to rokotvorjenje, oziroma igranje pestro izpreminjal.

Sestavljali smo klinčke in nabadali nanje glinaste kroglice. Pokazal sem jim, kaj naj delajo. Nekega dne sem jim pustil samostojnost v izberu izdelkov, ker sem v prejšnjem tednu opazil veliko zanimanje za sestavljanje klinčkov in nabadanje glinastih kroglic. Skupno smo sestavljali mizo in stolček, toda bujna domišljija nekaterih učencev je ustvarila razne druge objekte spričo zelo enostavnih pripomočkov. Tako so nekateri sestavili: kapelico, zibelko, kocko, kozico za žaganje drv itd. Tako torej specielno pri deških ročnih delih.

Pa poreče kdo: »Kaj pa deklice?« (Saj je v podeželskih šolah večina razredov koeducirana!) Res je, one so bile pri tem našem udejstvovanju izločene. Toda kaj kmalu sem začutil potrebo, da so otroci, tudi deklice, prinašali glino v šolo ne samo k uram rokotvornega pouka, ampak tudi druge dneve.

Pričeli smo s pravim delom. Kar nenadoma sredi igre se nekdo spomni, naj bi začeli »kaj pisati«. Opazil pa sem, da se otroci silno boje papirja. Kadar sem jim pri risanju razdelil narezane pole belega ovojnega papirja, so se nekateri z vidnim strahom lotili dela, boječ se, »da bi vse pomazali in pomečkali«. Drugi so bili manj obzirni in so čekali in črtali vse križem kražem, vmes pa pridno slinili in »radirali«, da je bilo v poli polno lukenj. Pri pisanju so lomili svinčnike kot vitezi kopja. Tudi v naslednjih dneh, ko smo poizkusili pisati s peresom, je marsikateri pero započil ne samo v papir, temveč tudi globoko v klop. Nič čudnega, da je vse prevzela bojazen in malodušje pred tem »neuspešnim učenjem«. Spoznal sem, da so otroci še neokretni, povrnili smo se h glini.

Začel sem s tako zvano »kamenno pisavo« pri velikih tiskanih črkah. Napravili smo si glinaste tablice, ploščice v velikosti 20 × 15 cm in smo »pisali« v to glinasto testo s klinčki. Pričeli smo s samoglasniki, nato s soglasniki. Naša pisava je bila oglata (kombinacije samih vodoravnih in navpičnih črt). Polagoma smo vadili poševne črte in krivulje. Končno smo dali velikim tiskanicam pravilno obliko. Vmes smo seveda pridno čitali: sestavljali zloge, tvorili besede in kratke stavke. Ko smo prebredli učenost velikih tiskanic, smo se lotili oblikovanja malih tiskanih črk. Otroci so po

kratki dobi že »tiskali« svoja imena in priimke v glinaste tablice, ker smo se mimogrede naučili, da se pišejo lastna imena z veliko začetnico. Ko smo pozneje začeli pisati na papir, so bili rezultati razveseljivi. Tudi o tisti bojazni ni bilo več sledu.

V urah računskega pouka smo zopet pridno valjali glinaste kroglice, gnetli in oblikovali ptice, gobe, hruške, jabolka, kocke ter seštevali, odštevali in dopolnjevali v številnem obsegu do deset. Pri tem oblikovanju v urah računskega pouka nismo nič izgubili na času. Računali smo »mimogrede«, igraje. Ker pa ni zmogel vsak poedinec, da bi v kratkem času 10 do 15 minut napravil kar 10 omenjenih samoučil, smo uvedli menjalnico — trgovino. Kupovali in prodajali smo račke, ptice, gobe... vmes pa prištevali in odštevali. O, to je bilo šundra in prerekanja, kakor v pravi veletrgovini; čutil sem, kako postaja učilnica vedno intimnejši prijatelj otrok.

Tako smo počasi od igre prišli k intenzivnemu, stvarnemu delu in uporabljali vse dane in priložnostne momente v stvarnih nalogah. (Nekateri se zavzamejo za poučne ekskurzije k domačim obrtnikom: čevljarju, mizarju, vaškemu trgovcu. Čemu si ne bi sami ustvarili teh »lokalov« kar v učilnicah? Mnenja sem, da je ta postopek mnogo privlačnejši, osobito za deca v elementarnem razredu, kajti otrok ima baš na tej stopnji bujno fantazijo in kaj hitro zapopade, da je sam tudi zmožen »prodajati«. Mnogo bolj ga veseli to delo, v katerem se tudi on eksponira, kakor pa »avtoritativno gledanje« in doumevanje neumljivih mu abstrakcij!).

O začetnem stvarnem pouku sem mnenja, da je eden najvažnejših predmetov v elementarnem razredu. Vsi, ki ste kdaj poučevali v njem, veste, koliko preglavic ste imeli baš zaradi tega predmeta. Težko je bojazljivemu kmetškemu otroku pričarati ta predmet v tisti mičnosti, ki otroku ugaja, in da že zaradi tega ugodja otrok na dolgo in široko blebete. Učitelj, ki temu ni več, se rad oprime »formuliranega začasnega stvarnega pouka«. To se pravi: deca zna lepo govoriti, v izbranih besedah in lepih, priučenih formuliranih stavkih. Ko pa pride nadzornik in malo potipa to učenost, spozna, da je vse skupaj le priučena »papagajščina«. No, in potem se še čudite, če s tem »znanjem« ni zadovoljen. Tu ne gre za izbrane besede, vsaj na tej stopnji še ne, ampak zato, da zna otrok vse predstave, ki jih ima še iz predšolske dobe, lepo in samostojno izraziti v tako zvanem »pri-povedovalnem nazornem nauku«.

Vse, kar otrok dejansko ali v fantaziji doživlja, ko gnete ilovico, je obilno gradivo za pripovedovanje, osobito v prvih tednih otrokovega šolanja.

V novem šolskem letu naj zaveje nov duh v zadnjo gorsko šolo. Poizkusite z glino (kjer te ni, uporabljajte testo!) in očarani boste nad uspehom. Morda boste naleteli na odpor. Posebno starši bodo zabavljali, kaj je treba te »pacarije« z glino, da si otroci zamažejo obleko in tako dalje. Nič zato. Vztrajajte!

Ob zaključku šolskega leta pa podajte tem nezaupnežem bilanco, kakor sem to storil jaz. Napravite razstavo ročnih del! Boste videli, kako veseli bodo starši, kako svečani bodo njihovi obrazi, ko bodo videli, da zna njihov otrok napraviti razne »igračke« iz gline in da so tem primitivnim stvarcam odmerjena častna mesta v okrašenih šolski sobi. Čuli boste: »Ah kako je vse to lepo! Ko sem jaz hodil v šolo, se tega nismo učili!«... In to je največje priznanje in pohvala, ki jo zna izreči naš kmet.¹

¹ Opomba: Če želi kdo detajlnih nasvetov, oziroma informacij glede tega primitivnega modeliranja z glino, o ravnanju z glino, o postopku izdelave glinastih samoučil za elementarni razred, sem mu v privatni korespondenci rade volje na uslugo.

Didaktična načela samodelavnosti. Ideja samodelavnosti sega zgodovinski daleč nazaj. Že v Rousseaujevem evangeliju prirode in njegovi pedagoški utopiji ta ideja viharno sili na dan, za njo stojita Pestalozzi in Fröbel z vsem svojim hrepenenjem. Njuni epigoni jo skušajo filozofski poglobiti in raztolmačiti. Ali šele s pričetkom našega stoletja se pričanja ta pedagoška ideja polagoma uresničujevati. Na čelu novega delovnošolskega pokreta koraka baš narodna šola. Kjer se je ideja samodelavnosti pravilno doumela in dosledno izvajala, tam se je v resnici premaknilo težišče šolskega dela od učiteljevega dociranja, od učne snovi in razreda tja na prosto duševno kretanje in udeleževanje učencev.

Le da je treba, da se prav razumemo: Zahteva, da se naj pouk osvobodi takozvane »tiranije snovi in učitelja«, ne izključuje povsem vezanega učenja in vodstva od strani učitelja. Kajpada so se našli že prej in se najdejo še danes posamezni krivi preroki, ki oznanjajo čudne nauke o samodelavnosti v šoli in zagovarjajo usodno prazno vero, češ otrok si lahko sam iz lastne moči pridobiva kulturne dobrine in se lahko sam na njih razvija v osebnost, sposobno za življenje, tako da ni le odveč, marveč celo škodljivo, če učitelj kakorkoli posega v naravni razvoj otroka. V taki zablodi se potem šola postavlja v odvisnost od samovolje in trenutnega razpoloženja otrok ter spravi ob svoj prvotni smisel in svojo zgodovinsko misijo. Na srečo nima prava samodelavnost s takimi zablodami nič skupnega.

Mnogo zablod in pretiravanj delovne pedagogike si moramo razlagati tako, da se oboje, zavest prostosti kakor zavest vezanosti, ni dovolj pretehtalo in pravilno ocenilo.

Da vsako delo zahteva nekaj truda, je njegova splošno znana psihološka posebnost. Ako ga nedostaja, tedaj odklanja celo mlajši učenec, da se njegovo udeleževanje vrednoti kot delo. Zato tudi delovna šola noče biti tako usmerjena, da bi hotela v filantropični prijaznosti tako olajšati in »osladi« otroku učenje, kakor bi to le dopuščala didaktična umetnost in rafiniranost. Glavno je le, da je zahtevani napor otroškim silam primeren, da otroka veseli in da je zanj plodonosen.

Važno pa je tudi to: Kjerkoli učitelj učenca pri delu strogo vodi in morda celo po nareku da izvršiti kako ročno delo, kjerkoli se zahtevajo le mehanizirane, enkrat za vselej določene delovne tehnike, tako da učenec ne more dati svojemu iz-

delku osebne izraza, tam je delovni doživljaj prikrajšan za to, kar ima baš največji izobrazbeni učinek, namreč za prostost pri delu.

To individualno izražanje velja za vse otroške izdelke, zlasti tudi za spisje, kjer na žalost še vedno nismo povsod tako daleč, da bi mogli reči, da je spisje to, kar bi moralo biti, »cvet in sad« jezikovnega pouka. In zakaj? Ker še nismo popolnoma doumeli pravega smisla spisovnega pouka. (Absch. 1926.) **M. S.**

Pravi smisel spisovnega pouka. Spis je pisмено obvestilo ali sporočilo. Kdor piše kak spis, hoče nekemu nekaj povedati, česar dotični še ne ve. Otrokov odgovor na vprašanje, zakaj se ukvarja s spisjem, se more le glasiti: Ker hočem svojim razrednim tovarišem nekaj pripovedovati in jih s tem razveseliti ali svojemu učitelju sporočiti, česar še on ne ve.

Včasih se govori o tako zvanem »prostem spisju«. To je seveda nezmisl. Pri smerni za osnovnošolske učence so le prosti spisi, vse drugo je prepisovanje ali reproduciranje, grafična vaja katerekoli vrste, ne pa spisje.

Reprodukcija kake povesti ali basni je morebiti čisto dobra vaja za jačanje spomina. Ali take vaje imenovati spisje, je zmotno, tako neproduktivno početje je zadeva lepopisnih ali narekovalnih ur.

Prosti spis zahteva napeto, produktivno duševno delo, nalaga pa tudi otroku odgovornost in dolžnost, da vloži v svojo stvar vse sile, ako hoče napisati kaj takega, kar utegne res zanimati ostale učence v razredu.

Spis »Tulipan«. (»Tulipan ima šest cvetnih lističev, eno plodnico, šest prašnikov itd.«). To so statistični podatki ali reprodukcija obravnavane prirodoepisne snovi, ne pa spis.

Ako spis »Naš izlet k mlinu ob vaškem potoku« našteva le suhoparna dejstva (»Potem smo prišli tja. Potem se je zgodilo to. Potem smo videli to«), tedaj je to protokol, ne pa produktivno delo. Če bi to bil spis, bi smeli kriminalnega uradnika, ki mora skoraj dnevno opisati kako posebno dogodivščino, šteti k preizkušnim stilistom. Preiskovalni sodnik ki bi hotel iz svojega zaslišanja napraviti spis, bi popolnoma zgrešil svoj poklic. Njegova naloga je samo to, da protokolira.

Vse ono pisarjenje, ki ima na sebi pečat hladnega protokola, ni spisje. Spis kakega osnovnošolskega učenca mora biti pisan s toplino srca, med besedami mora tako rekoč pokukavati otrokova osebnost,

navihanec, strahopetec, dobrosrčenec, hudo mušnež, šaljivec, radovednež, mali nagajvec in slično. Prepovedano je le eno: sirovost. To je skoraj vse, kar je treba povedati o spisju v delovni šoli. Tu tiči zajec v grmu! Spis v osnovni šoli je produktivno delo na podlagi doživetja. Spis pa ne sme reproducirati tega doživetja protokolarčno, brezdušno, hladno, otrok nam mora temveč opisati doživljanje, kako ga je notranje gledal s svojim temperamentom.

Glejmo n. pr., kako piše neki deček o omenjenem izletu!

»Prišli smo do mlina ob našem potoku. Joj, to je bilo imenitno! Jug Vinko je najprej malo pobožal osla, ki se je mirno pasel na trati poleg mlina. Potem ga je začel za šalo dražiti in malo ščipati. Mislil sem si takoj, da se to ne bo dobro končalo. Ali osel je bil pametnejši nego Vinko in mu ni storil nič žalega, le migal je z dolgimi ušesi in potem grdo zavpil la. Vsi smo se smejali. Potem smo si čisto natančno ogledali mlin. Vodil nas je mlinar sam, ves pokrit z belo moko. Veste pa, kaj mi je bilo najbolj všeč? Kako je bila mlinarica huda in se kregala, naj bi se mi vendar raje v šoli kaj pametnega učili, namesto da tukaj zijala prodajamo. In ko je vprašala, ali še nikoli nismo videli kakega mlinarja, pa ji je Vinko odgovoril: »O pač, mlin za kavo!«

Razprto tiskani stavki v gornjem spisu dajejo temu delcu ono toplino, o kateri smo prej govorili. Zdaj se javlja v poročilu o otrokovem doživljanju njegova duša, zdaj pokukava iz njegovih preprostih besed njegov jaz. Ako čitamo spis brez teh stavkov, imamo pred seboj suhoparni protokol.

Sloveča dela »Naš novi razred« ali »Pri nas doma« (»Imamo tri sobe. V prvi sobi je sredi miza in pet stolov, na desni je zofa. Na njej sedi navadno teta Olga.«). To je popis inventarja, ne pa spis. »Izlet v pomladni gozd« je gotovo lepa tema. In navsezadnje je morebiti tudi le golo naštevanje gozdnih dreves.

Priljubljena dela o »mački«. (»Mačka ima glavo, nasproti rep, bel trebuh in na vsakem oglu eno nogo.«) To je tiralica, ne pa spis. Sedaj pa je treba samo pomisliti, koliko je na višji stopnji del o naših narodnih junakih ali zgodovinskih osebnostih, ki so le navadne tiralice za temi osebnostmi.

»Moji teti«, spis v obliki pisma.

Proti temu se pač ne da ugovarjati, zakaj idealen spis je dobro pismo. In koliko se je grešilo baš s pisarjenjem pisemskih spisov! »Ljuba teta! Včeraj je pri nas deževalo. Dež nastane, ako se vodna para ohladi. (Sedaj sledi daljša meteorološka razprava.) Konec: Dež je zelo rodovit. To želi tudi Tebi (!) in Te pozdravlja Tvoj hvaležni Slavko.« Ne pomaga nič, če se

tako pismo napiše na najlepši pisemski papir, opremi s kuverto in vrže v pošto omarico. Pismonoša, ki raznaša in dostavlja taka pisma, bi se moral zaradi kolportaze literarnega šunda poklicati na odgovornost.

Spis pisati se pravi: oprostiti se tega, kar človeka notranje teži, povedati nekaj, s čimer si olajšaš dušo ali hočeš na nekoga vplivati. Dajati pravila o slogu, je prazno besedičenje, ako se v otroku ne zbudi volja, da komu nekaj sporoči.

Kdor zahteva spise od otrok, mora znati najprej čitati v njihovih očeh, ki morajo zažareti od veselja in sreče, ki ju sproži v človeku ustvarjanje. Zato je prvo vprašanje, ki si ga naj predloži vsak učitelj slovenskega jezika: Kako izpodbodeš v otroku voljo do ustvarjanja? (Absch. 1925.)

M. S.

Iz katerih družin prihaja novo učiteljsstvo? Približno pred letom je izdalo nemško ministrstvo statistiko, ki govori o socialnem izvoru študentov, ki študirajo na pedagoški akademiji. Statistika obsega število študentov, ki so študirali v predlanskem zimskem semestru osmih pedagoških akademij: v Bonnu, Breslauu, Dortmundu, Elbingu, Erfurtu, Frankfurtu a. M., Hannoveru in v Kielu. Statistika pravi: največ študira otrok: 1. učiteljev brez akademske izobrazbe (20·8%); 2. srednjih uradnikov (15·9%); 3. samostojnih rokodelcev in malih obrtnikov (15·6%). Manj je otrok privatnih nastavlencev (11·9%) in nižjih uradnikov (8·5%). Zanimivo je število otrok industrijskih delavcev (6·3%), ki ni baš premajhno. Proporcionalno nizko je število otrok višjih državnih in deželnih uradnikov, univerzitetnih profesorjev in duhovnikov (5·3%), učiteljev z akademsko izobrazbo in staršev raznih drugih poklicev z akademsko izobrazbo (1·8%). Nizko je število onih otrok, čigar starši so raznih poklicev brez akademske izobrazbe (1·6%); raznih stanov (1·1%); otrok častnikov in višjih vojaških uradnikov (0·9%), podjetnikov in raznih direktorjev fabrik (0·4%), brezposelnih in brezposelnih (0·3%). Najmanjše je število otrok veleposestnikov in vojakov (0·1%).

Če bi primerjali to statistiko nemškega učiteljskega naraščaja s statistiko slovenskega, odnosno jugoslovenskega učiteljskega naraščaja (ki je sicer nimamo!), bi se prva tri mesta menda sorazmerno ujela.

V predlanskem zimskem semestru je študiralo v: Bonnu 126 (126 + 0), Breslauu 60 (38 + 22), Dortmundu 61 (35 + 26), Elbingu 137 (90 + 47), Erfurtu 55 (55 + 0), Frankfurtu 113 (64 + 49), Hannoveru 54 (54 + 0) in v Kielu 32 (73 + 59). Skupno 738 (535 + 203). Zanimiva bi bila taka statistika tudi pri nas!

(Po »Pharusu« J. Kocbek).

Publikacije Mladinske Matice Pov. UJU v Ljubljani, 1930. Knjige šte. 8., 9., 10. in 11. Naročnina s poštino 10-50 Din. Tisk Učiteljske tiskarne, Ljubljana.

Posebno upravičenost obstoja Mladinske Matice in njeno razliko od drugih književnih podjetij vidim v dejstvu, da skuša Mladinska Matica določiti stališče in uravnati razmerje, ki ga mora zastopati pedagog do umetnosti vobče, in sicer v okviru mladinske književnosti. Vsaka resnična umetnina ima v sebi lastnosti, ki pa jih je treba seve primerno dvigniti, da postane pedagoško učinkujoče sredstvo bodisi na posreden ali celo neposreden način. Pedagoški oziri iščejo in določajo književne in kulturne vrednote, umetniški jih pa ustvarjajo! In naloga urednikov, izdajateljev in založnikov mladinskih listov in knjig je predvsem ta, da vrše med mladino v širšem smislu besede, pedagoško propagando za umetnost in umetnostno kulturo v ustrezajoči obliki...

a) Prva knjiga, po kateri seže navadno otrok najprej, so »Kresnice«, ki skušajo biti nekak zbornik najrazličnejšega čtiva leposlovnega in realističnega značaja. Sploh so knjige v obliki zbornikov in čitank zelo priljubljene ljudske knjige. Delokrog urednika »Kresnic« (V. Mazi) je predvsem v skrbnem izboru snovi. Poudarjam, da se »Kresnice« vsebinsko stalno izboljšujejo. Prav je tudi, da omenjajo na par straneh po navadi kak jubilej iz zgodovine slovenskega slovstva; lani Cankar, letos pa Trdina. Nazoren in učinkujoč je v »Kresnicah« Meškov sestavek »Otrok in kamen«, praktičen Jegličev spis o vzgoji cvetlic, primerno dobra pa igrice Milčinskega »Čudodelna roka«. Spomin na veliki čas strahote vzhuja Gasparijevo »Pismo«, Vlad. Kapus pa razlaga življenje živali pozimi po planinah. Manj razumljiv, ker je preveč natrpan, je poučni spis o »Zvočnem filmu«, ki mu počeželski otrok ne bo kos. Opis naskakovanja »M. Eversta« pa bi lahko nadomestoval kak potopisni članek po — naših gorah. — Ostali realistični del je precej pisan in od vseh vetrov, vmes jako spretno — metodično ilustrovan. Omenjam samo ilustracije o bacilu jetike (str. 83.), uvozu in izvozu (str. 67., 68.), strehah (str. 74., 75.) i. dr... V prihodnjih »Kresnicah« naj še izide kak spis n. pr. o naših gobah, iz kmetijske in industrijske panoge (poljedelski stroji, izdelovanje kos, srpov...), modernem

šolskem poslopju (Celje-okolica, Mežica, Senovo!) s tozadevnimi slikami, i. dr. praktično-vzgojni snovi. Tudi tisk v tretjem poglavju: Za um in pogum — bi naj bil manjši zaradi pridobitve na prostoru. Vem, da bi marsikak otrok letos prav rad zamenjal svojo »Čitanko« za letošnje »Kresnice«. Dobro znamenje!

b) Druga knjižica je Erjavčev zgodovinsko-vzgojni spis »Pod grajskim jarmom«. Pričakoval sem v smislu napovedi, da bo to delo kaj posebno izrednega in da bo služilo za nekak vzor mladinske zgodovinsko-poučne knjige. Toda knjigo sem odložil bolj z — mešanimi občutki. V splošnem se Erjavčeva knjiga to pot kaj dosti ne razlikuje od običajnih učnih zgodovinskih knjig, ki jih otrokom kar vsiljujemo v šoli. In fatalna pogreška naših šolskih zgodovinarjev je še ta, da začno navadno vsako zgodovino s — starimi Slovani. Moj bog, kakor da je pri njih začetek zgodovine človeškega-kulturnega razvoja. Potemtakem bo sodil otrok, da sta bila tudi Adam in Eva polnokrvna — Slovana! Pač pa ima Erjavčev spis v neki meri to prednost, da z zgodovinskim razvojem Slovencev podčrtuje predvsem vlogo našega kmeta. To dokazujejo posamezna poglavja v knjigi: staroslovenski kmet, srednjeveška slovenska vas itd... Vendar še te knjige ne morem smatrati v celoti za knjigo o zgodovinskem razvoju slovenskega kmeta in naše vasi. Razpravni problem je bil tudi preširok, da bi ga bilo mogoče pošteno obdelati v eni knjigi. Potrebno bi bilo delo razdeliti na posamezne zvezke, letnike. Non multa, sed multum! Sicer je skušal pisatelj predstaviti kulturne in ideološki obraz časa, družbe... iz socialno-gospodarskega stanja dotične dobe, vendar ni bil dosleden v tej analogiji. Tudi osebam pripisuje večkrat odličen vpliv na zgodovinski razvoj, največ posameznim kraljem in državnikom v določeni dobi.

Se vprašanje: kako si zamišljam idealno knjigo o zgodovini kot nasprotje običajnim učnim zgodovinskim knjigam. Najpripravnejša knjiga za veren zgodovinski pouk bi bila knjiga v obliki zgodovinskih povesti, pravljic, črtic..., kjer so posamezna zgodovinska dejstva podana na konkretni podlagi v osebah, življenju, šegah... Vsi količjak čitaželjni preprosti ljudje se uče zgodovine in preteklosti predvsem iz zgodovinskih povesti in romanov (Sienkiewicz, Finžgar, Pregelj, Bevk i. dr...).

ne pa na sistematično-znanstven način kakor po šolah in zavodih.

Erjavčeva knjižica bo v neki meri služila bolj učitelju v pomoč kakor pa učencem. Da je pa posvečena pisateljevi materi, vidim v tem primerno vzgojno potezo za mladino.

c) Za Seliškarjevim »Rudijem« smo dobili Reharjevo »Vijolico Vere«. Kolikšna razlika: tam rast in napetost mladega človeka v širokem svetu, tu tiho in mirno življenje rastlin na določenem prostoru. Tudi take knjige so potrebne!

Za Ewaldom, Fr. Erjavcem, Fleretom, Jezernikom... še Rehar s pravljico povestjo iz življenja rastlin. Priznam sicer, da je Rehar tudi kot literat prirodopec, seveda ne v polni meri. Nadvlada je leposlovnost! Tisto navidez skromno življenje vijolice na koščku zemlje v družbi sosed je obdelal Rehar kar v celo — povest. Njegova pravljica ni individualistična po vsebini, kar bi človek oddil po naslovu, temveč je avtor zagrabil po obsegu skoro povsem združeno življenje narave in njih medsebojne biološke vezi in razmerja. Od tod srečavanja s Slinarjem (znan motiv!). Krvo-pivcem, Belouško, Brenčelico i. dr. zastopniki iz rodu živalstva in rastlinstva. Vmes kaže pisatelj tudi razmerje človeka do tega človeka, ki mu ni ravno prizanesljiv človek s svojo — hudobijo! Reharjevo pripovedovanje je tekoče in prijetno in brez pretiravanja. Drugo, posebno pa zadnje dejanje »Kresna noč« se odlikuje po pesniškem tonu in topli barvi: nekateri stavki so kakor zlati curki... Knjiga pa ni nič kaj vzorno ilustrirana!

V splošnem kaže imenovana knjižica, ki ima literarno-pedagoški pomen, lep Reharjev pripovedni talent in njegov književno-osebni razvoj. Mladina želi, da podari Mladinski Matici še kako vredno delo!

č) Mladinska Matica je dala še najmlajšim v obliki četrte knjige polno pest lešnikov: Grimmove pravljice v skrbnem Slapšakovem prevodu. Izbor je prilično dober: pravljice vzbujajo mnogo smeha, ki ga ni deci nikdar odveč. So tudi dovolj napete in vsebinsko ne silijo preko duševnega obzorja 10letnega otroka. Razumljivo je, da je vsaka druga stran v knjižici dobro ilustrirana. Pravim: da Grimmove pravljice dopolnjujejo »Kresnice« v literarnem delu.

Morda dobimo drugo leto za najmlajše kako knjigo v obliki slikanice? Malo besed, mnogo slik pa dolgo, dolgo povest!... Slovenske umetnike čaka še lepa tozadevna prilika!

Tekom treh let se je Mladinska Matica trdno zasedla med slovensko mladino. Njene publikacije pa vplivajo posredno tudi na — starše, kajti dobra in prava mladinska knjiga ne odvrta od

raslih od čitanja. Še to, da gredo knjige Mladinske Maticе v masah med mladino: okoli 76.000 knjižic vzgojne in poučne vsebine. Po svojem delu in značaju je Mladinska Matica učitelstvu v ugled in ponos, naši mladini pa prepotrebna književna ustanova. Dobro in potrebno bi bilo, da bi bila Mladinska Matica Poverj. UJU v Ljubljani tudi deležna še primerne — državne podpore, saj si jo kot kulturno-mladinska organizacija zasluži v polnem obsegu.

Albert Zerjav.

Časopis za zgodovino in narodopisje. Izdaja Zgodovinsko društvo v Mariboru. Leto XXV. Štev. 3.—4. Uredil prof. dr. Fran Kovačič.

Zakaj se ukvarjamo z zgodovino? Ne zaradi preteklosti, temveč zaradi sedanjosti. Prvo pa potrebujemo, ako hočemo razumeti drugo. Le ena pot vodi do poznavanja sedanjosti: pot skozi preteklost. V verigi časovnega razvoja je mnogo — čestokrat sicer drobnih in na sebi neznatnih — vmesnih členov, ki pa ne smejo manjkati, ako se naj ne izgubi zveza med dejstvi, dogodki in razmerami od včera in danes.

Temu namenu je predvsem z ozirom na našo domačo zgodovino že celih 25 let služilo »Zgodovinsko društvo« v Mariboru, ki je s svojim vzorno urejevanim »Časopisom« zelo koristilo ne samo strogemu znanstvu, temveč je z njim znatno oplodilo tudi zgodovinski pouk v narodnih šolah.

Ob 25letnici svojega plodnosnega delovanja je odbor omenjenega društva sklenil, da osnuje nov organ, »Arhiv za zgodovino in narodopisje«, ki bo za sedaj izhajal kot priloga ČZN ter objavljal izključno le zgodovinske virov. To razveseljivo novost v našem zgodovinskem časopisu toplo pozdravlja tudi učitelstvo, in sicer iz čisto posebnih razlogov, o katerih hočemo tukaj nakratko izpregovoriti.

Med zunanje pripomočke, ki so nam potrebni, da vzbudimo v učencih zanimanje za zgodovino, spadajo vsekakor tudi zgodovinski viri, ki jih mnogi metodiki smatrajo celo kot glavno sredstvo za aktivno udeležbo učencev pri gradnji zgodovinskega znanja. Brezdvomno se odlikujejo zgodovinski viri po svoji epični širini in s tem po nazornem slikanju zgodovinskih dogodkov, dveh lastnostih, ki sta otroškemu mišljenju in hotenju posebno dobrodošli. Saj znajo očividci in priče na uho bolj mikavno pripovedovati nego oni, ki »niso bili zraven«. V zgodovinskih virih še polje tisto življenje, ki ga mladina v zgodovini išče, tam so dogodki še pristni, med tem ko se je pristnost historičnih dogodkov iz učnih knjig večinoma iztrebila. In baš s tem se zgodovinski viri najbolj odlikujejo, ker so posneti po življenju, a ne po knjigah. To čutimo po vsem tonu, po dihu, po notranji ganjenosti

(kljub čestokrat zunanjem miru), sploh po vsem načinu, kako se nam dogodki opisujejo. Ako naj tedaj zgodovinska snov v učencih oživi, je treba v zgodovinskem pouku čestokrat seči po zgodovinskih virih, saj se naši suhoparni zgodovinski učenci sploh ne dajo z njimi primerjati.

Za zgodovinski pouk prihajajo kajpa da v poštev le taki zgodovinski viri, ki so v pedagoškem oziru neoporečni. Če tudi je historična zanesljivost prvi pogoj, je vendarle za izbor takih virov v učne svrhe odločilna njih pedagoška vrednost. Zato bi bilo nujno želeli, da bi nam kak pedagoški strokovnjak in obenem zgodovinar na podlagi ustrežajočega zgodovinskega gradiva, ki je sedaj še raztreseno po raznih letnikih ČZN in ki ga bo v bodoče prinašal novi časopis »Arhiv za zgodovino in narodopisje«, v dogladnem času sestavil posebno čitanko za šole, v kateri naj bi bili zbrani najvažnejši zgodovinski viri, ki se nanašajo na našo domačo zgodovino. Taka čitanka bi bila neprecenljive vrednosti, ker bi se z njo ustvarila domači zgodovini potrebna podlaga ter močno stopnjevalo in povzdignilo historično zanimanje in razumevanje pri učencih.

Učitelji bi lahko že sedaj pripravljali izdajo take čitanke na ta način, da bi iz raznih letnikov ČZN izpisovali, urejali in na pisalnem stroju razmnoževali, kar je dragocenega in za njihov šolski okoliš posebno važnega. Zbrano gradivo bi se seveda moralo razmnožiti tolikokrat, da bi dobil po en izvod v roke vsak učenec, po pouku pa bi se morali ti zvezki shraniti v šolski omari. Po potrebi bi tudi lahko krožili od razreda do razreda. Razume se, da bodo učitelji, ki se zanimajo za domačo zgodovino, našli mnogo porabnega gradiva v označeni namen tudi v občinskih, župnijskih, šolskih, družinskih in drugih krožnikah kakor tudi v občinskih, župnijskih, graščinskih in drugih arhivih ter raznih monografijah. Zbirke zgodovinskih virov, ki bi na ta način nastale na posameznih šolah, bi bile vsekakor tudi prav porabno gradivo za sestavo zgoraj omenjene čitanke.

Uredništvo »Arhiva za zgodovino in narodopisje« sicer pravi, da arhivalni viri zanimajo »le ozki krog strokovnjakov«. Mislim pa, da bodo nekatere stare listine kakor n. pr. pisma, izvlečki iz urbarjev, imeniki, ki se nanašajo na tlako in desetino, poročila očitancev in sodobnikov o historičnih dogodkih, zapiski iz dnevnikov, časopisna poročila, historične pesmi in dr. dobro služile tudi učnim svrham v domači zgodovini. Ne gre nam torej za vire, ki jih uporabljajo za svoja izsledovanja zgodovinar, marveč le za take vire, ki lahko služijo zgodovinskemu pouku.

Dolžnost učiteljev, ki se čutijo za to poklicane, bi bila, da podpirajo »Arhiv za

zgodovino in narodopisje« kot sodelavci in da zalagajo ta novi organ zlasti s takimi prispevki, ki bi lahko služili kot zgodovinski viri šolskemu pouku. Prepričani smo, da bo uredništvo tudi take prispevke radevolje sprejemalo in objavljalo.

»Časopis za zgodovino in narodopisje« s svojim »Arhivom« pa spada kot važen učni pripomoček v vsako učiteljsko knjižnico. M. S.

Anica Černejeva: *Metuljčki. Založila in tiskala »Zvezna tiskarna« v Celju, 1930., str. 56, cena ?*

Za Danilom Gorinškom (Maj 1927., Pisan svet 1928., Naokrog 1929.) se je oglasila Anica Černejeva z zbirko mladinskih pesmi pod naslovom »Metuljčki«. Izbor njenih pesmi je jako pester, saj pesnica opeva najrazličnejše stvari in dogodke iz otroškega življenja in njegove okolice: letni čas s svojimi spremembami, prigode posameznih otrok, domače živali na dvorišču, nekatere dnevne doživljaje otrok in k sklepu še našo neodrečeno domovino. Vprašanje pa je, ali je vsaka pesem v mladinski knjigi obenem tudi res — dobra mladinska pesem. Sodim, da je to vprašanje mestoma upravičeno pri »Metuljčkih« A. Černejeve. Premalo ostra kritičnost pesnice kali v neki meri pester izbor pesmi v njeni zbirki.

V glavnem opeva pesnica posamezne stvari in dogodke bolj po njihovi zunanosti in oblikovnosti, čeprav tu pa tam še dokaj pristržno in neprislusno: ne posega pa v toliki meri v tako zvano notranje »intimno« otroško življenje in doživljanje, kakršnega so nam odkrili Cankar (ejdetski tip), Župančič in deloma tudi Milčinski in katerih dela, pesnitve imajo kar dvojno vrednost: neposredno za otroka samega in posredno še za psihologa kot znanstvenega raziskovalca in tolmača. Pač, pesem »Na grobu« (str. 44.) primerno odkriva notranji svet otroške duševnosti: Mamica, kaj pa že zopet — solze imaš v očeh — saj je vendar veselo — med rožami tu na grobeh! — Pa je še v knjigi par pesmi, ki se odlikujejo po toplem pesniškem tonu, kakor n. pr.: Novica (str. 13.). V svetli noči (str. 14.). Nezgoda (str. 26.). Iz našega dvorišča (str. 31. do 33.). Mamica (str. 40.). Begunci (str. 52.). Vlak (str. 53.). dočim pa ostali drobci v zbirki ne prenese visokega literarno-pedagoškega merila. Še to dejstvo, da je ostala pesnica v sklepnem poglavju zbirke »Neodrešena domovina« dokaj umerjena. Ni zapadla v tisto bojevitost, kakršne smo vajeni v nekaterih domoljubnih pesmih naših starejših literatov.

Ne morem si pa razložiti vzroka, zakaj ni knjiga ilustrirana vsaj z lesorezi, če že ne z barvnimi slikami in prilogami. Do

bre ilustracije niso mladinski knjigi navadno nikoli v kvar. A. Zerjav.

Mirko Kunčič: Najdenček Jokec. Jugoslovanska knjigarna v Ljubljani, 1930., str. 88., cena?

Vsi trije slovenski dnevniki: »Jutro«, »Slovenec«, »Jugoslovane« so uvedli v svojih nedeljskih številkah posebno mladinsko prilogo, ki jo urejuje navadno poseben mladinski poročevalec. Po večini napolnjujejo uredniki mladinsko prilogo z ilustrirano pripovedno snovjo različne vrednosti, največ s prevodi iz drugih literatur. Semintja prinašajo, zlasti zadnji čas tudi kaj realističnega čtiva in strokovnega znanja. Prav je, da posveča naše časopisje primerno pažnjo tudi naši mladini in ji tako daje priliko do koristnega dela.

Več časa je izhajala imenovana Kunčičeva povest o »Najdenčku Jokecu« v »Slovencu«. Pred kratkim je izšla v posnetu v obliki posebne knjige kot 1. zvezek »Iz torbe Kotičkovega strica«. Tudi »Jutro« je izdalo že več podobnih knjižic.

Snov, predvsem pa način Kunčičevega pripovedovanja me deloma spominja na Rotmana, s čemur pa ne trdim, da bi mu imenovani morda služil za vzor pripovednika. Kunčičev pripovedni slog je tekoč in povest je polna pestrega in živega dejanja, ki se vrsti od vrste do vrste kar s filmsko naglico. V svojem pripovedovanju ne posega pisatelj v področja, ki bi jih ne mogel doumeti otrok, temveč se pripovedna snov drži okvira otroške duševnosti, kar pa ne utesnjuje lagodnega pripovedovanja in razvoja dogodkov. Drugi del povesti: razplet dejanja je dosti zanimivejši od prvega dela, ki bi mu pa ne škodilo, da bi bil avtor malo bolj plastičen v opisovanju nekaterih prizorov in dejanj, zlasti v scenskem pogledu. Pripomniti je tudi to, da se je M. Kunčič izogibal naukov moralizirajoče tetke in prisiljenega etiziranja. Razvoj pravičnih dogodkov je povsem naraven in logičen ter brez posebnih pretiravanj. Tudi jezik ni slab, ne v stilističnem in ne v gramatikalnem oziru, če pomislimo, da je povest izhajala najprej v časopisju, kjer se posebno ne gleda na lepoto in zvočnost jezika. Povrh tega je še knjiga bogata na ilustracijah — kar na vsaki strani po dve — in te še v dvch tonih: rjavem in zelenem.

Mislím, da bi se posamezni prizori Kunčičeve povesti dali z uspehom prenesti na platno s pomočjo primernega skioptikona. To bi gledala mladina in zasledovala Jokčevo življenje!...

Menda je tiskarna pridala knjigi Vanšotovo oceno knjige, kjer recenzor kar na debelo udriha po moderni mladinski književnosti (otročja brozga!), kar

se mi pa zdi nepotrebno pri knjigi, ki je po naštetih vrlinah avtorja vendar sodobna, moderna.

Škoda, da ni knjiga vsaj mehko vezana! Albert Zerjav.

Josip Jeras: Planina smrti. Dobrovoljčevi spomini na srbski umik čez Albanijo leta 1915. Ljubljana 1929. Samozaložba. Broširana 20 Din, vezana 28 Din.

Srednjeveška inkvizicija, francoska paruska revolucija, svetovna vojna!... Vsi ti veliki in strašni dogodki človeštva oplojajo navadno tudi literaturo in umetnost posameznih narodov. Treba se je spomniti samo na svetovna imena: E. Zola, H. Barbus, H. M. Remarque, Hašek, E. Ludwig, Meštrovič, i. dr. Zlasti tkzv. »memoarni literaturi« je pripravila svetovna vojna plodna tla in hvaležen krog čitateljstva vseh slojev.

Mi Slovenci nimamo o svetovni vojni nikakega pomembnega literarnega dokumenta, čeprav so naši ljudje prenesli dober del vojnih bremen in grozot. Matičičev spis »Na krvavih poljanah« nima visoke vrednosti, Kuharjev »Doberdo« pa še ni izšel, da bi rekli o njem pravo besedo. Pač, po dolgem času je izšla Jerasova »Planina smrti« kot odlomek iz velikih dni trpljenja, groze in obupa... Pa še ta spis se komaj posredno malo dotika življenja Slovencev v nekdanji monarhiji.

V Jerasovi knjigi so zbrani dobrovoljčevi spomini na trpke čase srbske Golgote, ki jo je predstavil Br. Nušić v poetičnih slikah »Velike Nedelje«. Jerasovi »Planini smrti« pa se pozna, da jo je spisal bolj velik rodoljub kakor pa kaka literarna osebnost, ki more dati poln in adekvaten izraz slehernemu občutku in misli. Tega ni zmogel J. Jeras v tej knjigi, ker mu je manjkala klaviatura notranjih občutkov in primerno besedišče za nje. Zato je tudi ton in slog pripovedovanja njegovih spominov malone vedno enak in malo privlačen. Novi kraji, ljudje in srečanja... mu prinesejo skoro vedno isto žalost, bol in trpljenje; prav malo novih impresij, ki tvorijo okostje živahnega pripovedovanja in zanimanja. Vkljub vsemu temu pa bo Jerasovo knjigo prav rada čitala šolska mladina, ki ji bo kot pomožno in dopolnilno čtivo Jerasovih spominov primereno služilo v vzgojne svrhe in učne namene doma kakor v šoli.

Knjiga pa je prav dobro opremljena: solidna vezava, močan papir, razločen tisk in dobre ilustracije priznanega umetnika Mirka Šubica.

Morda bo nadaljevanje Jerasovih spominov kaj višje književne vrednosti od »Planine smrti«? A. Zerjav.

Listnica uredništva.

Nekaj uporabnega gradiva nismo mogli objaviti v tej številki zaradi pomanjkanja prostora. Po možnosti pride vse na vrsto v prihodnjih številkah.