

POPOTNIK

PEDAGOŠKI LIST



LIV

2 1932/33

Vsebina:

I. 1. Žerjav Albert: Pedagogika kot znanost, umetnost ali vsakdanji kruh. — 2. Dr. Gogala Stanko: Pozitivna in negativna vzgoja. (Konec.) — 3. Zupanc Lojze: Gospodarska kriza in utripi pedagoške obnove. — 4. Vauda Mirko: Četrto (sklepno) šolsko leto in osnovna šola. — 5. Tavželj Josip: Reforma šolske telovadbe. — 6. Podjavoršek Albin: Smisel delovnega pouka in podeželska šola. — 7. Žerjav Albert: Najmodernejši narodni šoli v Zagrebu.

II. 1. S. M.: Učna snov za deška ročna dela v šolski praksi.

III. 1. Ob 300 letnici rojstva Johna Lockeja. — 2. Sociolog o šolski reformi. — 3. Normalizacija šolskih zvezkov na Češkoslovaškem. — 4. Spisovni pouk po skupinah. — 5. Vadnica. — 6. Gospodinjstvo za dečke. — 7. Sugestija in starejši učenci osnovne šole. — 8. Otroci predmestja. — 9. Dar za risanje. — 10. Stilistični zborniki. — 11. Ženska ročna dela — panoga gospodinjstva. — 12. Hitrost pisanja. — 13. Slike v pedagogiki. — 14. Hospitacije. — 15. Manj pedagoških akademij.

IV. 1. Dr. J. Jeraj: Sociologija. — 2. Etbin Bolc: Slomšek, naš duhovni vrtnar. — 3. Rajkov: Metodika i tehnika ekskurzija. — 4. Iv. Cankar: Hlapec Jernej in njegova pravica. — 5. Nove zgodovinske slike.

Našim sotrudnikom!

Nekateri nam poslani članki in razprave, ki jih tokrat radi pomanjkanja prostora nismo mogli objaviti, pridejo na vrsto, kolikor nam bo to dopuščal prostor, v prihodnjih številkah. Isto velja za nekatere nam vposlane, a še neobjavljene ocene.

„POPOTNIK“ izhaja v zvezkih 15. dne vsakega meseca in stane na leto 50 Din, polletno 25 Din, četrletno 1250 Din; posamezni zvezki stanejo 5 Din.

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

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

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

POPOTNIK

PEDAGOŠKI LIST

Letnik LIV.

Štev. 2.

Oktober 1932.

Žerjav Albert:

Pedagogika kot znanost, umetnost ali vsakdanji kruh.

Dandanes prav za prav že veliko govorimo pri nas o najrazličnejših pedagoških stvareh in rečeh, vključ temu, da je razmeroma malo enotnosti in harmonije v teh zadevah med nami. Naziranja teko v različne smeri in včasih tudi v čudne oblike z najrazličnejšo primesjo bujnih predsodkov in bogatega nezaupanja. Ne verjamete?

Eni pravijo in teh ni dovolj, da je pedagogika čista znanost kakor filozofija ali medicina, ki jo je treba leta in leta vestno študirati na akademskih tleh z obrobjenimi očali... in da brez diplome še nimaš pravice, presojati o vzgoji človeka ali družbe..., drugi ljudje pa jo zopet zagovarjajo kot visoko umetnost, ki se ne da priučiti tako, kakor se nadarjen sin po izstopu iz šole v dveh ali treh letih navadi čevljarke ali mizarke obrti pri sosedovem mojstru. Največ pa je tudi takih ljudi in ti pridejo najlaže do svojega prepričanja, ki ne zagovarjajo nobenega navedenega stališča in ki jim je prav za prav vseeno, kako in na katero stran raztegnejo posamezni zastopniki in mojstri svoja mišljenja in kakšno spako si tako ustvarijo iz svojih pretiranih nazorov. Nastane vprašanje, katerih stališče je najbolj pravično za reformo našega šolstva: zastopnikov znanstvenosti ali pristašev vzgojeslovne umetnosti, da o tretji struji sploh ne govorimo, ker ne prinaša s svojo pasivnostjo prehudih nevarnosti na nobeno stran. Poskusimo s točno opredelbo, prijatelj!

Najprej si oglejmo naziranje druge skupine, tako zvanih *larpurlartistov* v pedagogiki, pri čemer bomo hkratu dobili tudi pozitiven odgovor na prvo vprašanje.

Na vsak način je jako privlačno, simpatično in deloma tudi še komodno, smatrati resno pedagoško ustvarjanje za čisto umetnost, kakršna je na primer: literatura, kiparstvo ali slikarstvo in kjer sama marljivost brez dispozicij ne zaleže dosti. Kdor pač torej iz najrazličnejših vzrokov ne more kako uspevati v pedagoški praksi, temu naravno ne preostane nič drugega, kakor da premakne pedagogiko iz slabo razumevanega znanstvenega področja v še bolj megleno sfero umetnosti, ki se dado tolmačiti na sto načinov in oblik. To zapeljivo naziranje, da je pedagogika liki umetnost hčerka božja, naklonjena samo po edinim izvoljencem (rojenim pedagogom) v pisani človeški družbi, je tembolj toliko opasno iz razloga, ker izhaja pri mnogih šolnikih iz nezaupanja do njih samih, iz skrepse do njihovega dela in njihovih uspehov, iz strahu pred osebnim kaosom... ter s tem tudi do nezaupanja v pravo znanstveno pedagogiko. Pač pa moramo to nepristransko stališče v toliko popraviti, da velja vrednotenje pedagogike kot »umetnosti« samo za izredne pedagoške genije, ki so se v zgodovinskih dobah in prilikah neodvisno dokopali do najvišjih vrhov svojih moči in talentov daleč v bodočnost in v nova stoletja... Na vsak način moramo vselej ceniti in upoštevati prirojene vzgojevalne lastnosti in sposobnosti, prirodne sile in moči posameznika, zato tudi govorimo o pedagoški »intuiciji« ali pedagoškem »instinktu«, pa tudi o »umetnosti« vzgajanja in poučevanja in te lastnosti bi tudi morale biti že enkrat tudi važno merilo za kvalifikacijo učitelja in vzgojitelja kjerkoli. Nikakor pa ne moremo in ne smemo očitno in pristransko podcenjevati ali tudi zatajevati velikih dobrin in izsledkov znanstvene pedagogike v okviru njenih pomožnih ved (psihologija, etika, sociologija, kulturoslavje itd.).

Da spoznamo pomen in vrednost teorije tudi za ljudi z izrazitimi umetniškimi nagnjenji in talenti (slikarji, kiparji, virtuozji), nam dovolj jasno in prepričevalno kažejo uspehi mnogih umetnostnih zavodov, konservatorijev in akademij po vseh kulturnih državah. Vsem tem dovolj resnim ljudem po akademijah in pri posameznih profesorjih (na katere se pozneje tudi tako radi sklicujejo pri polemikah!) koristi to »šolanje«, da razvijejo svoje talente do najvišje stopnje moči, v nekaterih slučajih vsaj v tehničnih pogledih napredka. Mnogi umetniki bi se sami brez »tujine« nikoli ne dvignili ali vsaj težko dosti više od svojega umetniškega — instinkta. Kakor v praktičnem gospodarstvu, tako je treba tudi vsako duševno delo primerno racionalizirati in ekonomizirati, seveda v pravem razmerju z individualnostjo vsakega posameznika in z logičnimi zahtevami notranje strukture vrst duševnega dela in poklica.

Ali naj torej ne velja za pedagoge in učitelje, sploh za šolnike podobno merilo, slična usoda ljudi s črnimi pentljami pod vratom, če hočejo napredovati in rasti v »modrosti«? Samo pri nas bi ne smel biti učitelj-strokovnjak?...

Iz različnih vzrokov ne moremo zagovarjati, da je pedagoško ustvarjanje liki umetnost, ki ji je prvi pogoj za uveljavljenje kaka izrazita, notranje prirojena dispozicija posameznika, pač pa je vsako resno vzgojno delovanje samostojna znanost, ki ima svoje določene, lastne in stalne probleme, neodvisne od drugih ved na svojem ožjem delovnem področju in o teh problemih lahko človek znanstveno razmišlja ter jih rešuje z določenimi spoznavnimi metodami. Omalovaževanje in zanikanje trdnih vzgojeslovnih teorij in načrtov je v javnem življenju nevaren skok v diletantizem in — polintelligentstvo. Brez višjih idej in aperceptivnih mas v človeku mu je onemogočeno vsako stvarno in koristno in uspešno delovanje na vseh področjih življenja. Celo najboljši človek dejansko komaj uveljavi v praksi samo del svojega duševnega življenja in notranjih podob in simbolov... Kako neki more potem siromašno duhovno življenje sploh kaj nuditi in dajati v praksi realnega življenja še drugim ljudem, ki hrepene ali so še kako odvisni od njegove besede? Sicer je svoječasnó napisal veliki Goethe težke besede »Grau, lieber Freund, ist alle Theorie«, ali moramo priznati, da jim ni bil najbolj zvest.

Po teh kratkih razmišljanjih prihajamo končno do našega glavnega problema: Kako gojiti in širiti pravo pedagoško znanstvo na naših učiteljskih, da se vzdrži tesna sorodnost in harmonija med teorijo (idejami) in prakso (metodami) in da že v šolskih letih ne nastajajo pretežka nasprotstva ali nezaupanja v eno ali drugo stran. O tem naj bi z vso vnemo in ljubeznijo razmišljali vsi poklicani na svojih mestih, da obvarujejo mlade učitelje pred razočaranji na brezpotju poznejšega življenja v globokih provinciah...

Tudi od njih zavisi, če si bodo pozneje ti mladi ljudje in prosvetarji odločili pedagogiko za znanost ali za umetnost nekaterih privilegirancev ali pa samo za svoj vsakdanji kruhek. Upajmo še na dobre in plodovite čase za našo šolo in naše učiteljstvo!

O avtonomiji pedagogike.

»Nobena znanost ne more vzgoji ciljev postavljati. Znanost kvečjemu lahko sodeluje in pomaga pri tem, da cilje spoznamo in formuliramo. Zakonodajne znanosti ni. Za vzgojo so njeni cilji podani s potrebami, stiskami in nalogami naroda, narodne življenjske zajednice.« »Kakor etika ne rodi nobene npravnosti in kakor fizika mehanično gibanje in sile za našo zavest le fiksira in formulira, sama pa jih ne more proizvajati, tako tudi vzgojeslovje kot znanost ne proizvaja nobene vzgoje.«

Dr. Ernest Kriek.

Pozitivna in negativna vzgoja.

Konec.

Nadalje smo rekli, da je tretji znak pozitivne vzgoje urejenost ali sistematičnost vzgajanja. Ta znak je nasproten slučajnostnemu značaju negativne vzgoje. Seveda pa ta urejenost ne sme pomenjati kake o z k o pojmovane in p e d a n t i č n e sistematičnosti, kateri bi šlo zopet s a m o za red in urejenost, ne pa toliko za u s p e š n o s t vzgajanja. Zakaj sistematičnost vzgajanja nosi v sebi nevarnost, da bi prevzela vzgojitelja samo forma ali n a č i n vzgajanja in da bi se ustavil že p r i f o r m a l n o vzgojnih vprašanjih, pa ne bi naredil koraka naprej do v s e b i n e vzgajanja. Zato moramo vedeti, da gre pri urejenosti vzgajanja predvsem za to, da ne čakam šele negativnih prilik in priložnosti, temveč da vzgajam vedno in urejeno. Ta red pa še pomenja, da naše vzgajanje ne ostane samo n a e n e m kulturnem področju, navadno na etičnem in moralnem, pa še to vedno le pri istih čednostih in grehah, temveč da seže tudi na druge kulturne panoge. Zakaj prav tako, kakor je važna e t i č n a vzgoja, je važna tudi umetnostna ali gospodarska ali narodnostna ali politična ali religiozna ali osebnostna vzgoja in podobno. Sicer moramo priznati, da je etična vzgoja zelo potrebna za praktično življenje in tudi za naš nesocialno usmerjeni čas in za sodobnega človeka, ki zelo malo pozna to, kar imenujemo notranjo poštenost. Toda prav tako moramo vedeti, da nudi tudi vsaka drugačna vzgoja mladi duši mnogo priložnosti za doživljanje močnih, notranje lepih in vrednih doživljavaev. Zato ima pozitivna vzgoja pred negativno tudi to veliko prednost, da ima širši kulturni pregled in da uvaja mlado dušo vzgojno tudi na taka kulturna poprišča, kamor negativna vzgoja iz praktičnih razlogov vsaj običajno ne more. Zato ima urejenost pozitivnega načina vzgajanja za mlado dušo to prednost, da jo naredi široko, pa zato ne manj globoko, in da jo postopoma, pa stalno vodi na vsa kulturna področja.

Nazadnje pa smo rekli, da je važen znak pozitivne vzgoje še njena trajnost in pa doslednost. Oboje velja zopet kot nasprotje proti negativni vzgoji, ki je trenutna in se pojavlja, pa zopet ponehava. Zakaj vedeti moramo, da je že uspešnost vzgajanja v mnogem zavisna od tega, ali je vzgoja trajna in če ima gojenec vtisk, da dela vzgojitelj zares in da je v svojih zahtevah dosleden. Zato je za pozitivno vzgojo vprav ta znak mogoče najvažnejši, zakaj daje ji gotovost in verjetnost uspeha. Gre pa pri tej vzgoji predvsem za to, da vzgojitelj ne preneha z vzgojnim delom, čim vidi kak majhen in delen uspeh pri gojencu, temveč da skuša vedno in vsako priliko izrabiti za vzgojno vplivanje. Vzgojni uspehi so mu le dokazi, da je rabljeni način vzgajanja dober. Niso pa to razlogi, da bi lahko mirno sedel na lavorike in začel že ob začetku dela počivati. Če pa se vprašamo še, kaj pomenja doslednost pozitivne vzgoje, potem že iz doslej povedanega zvemo, da gresta trajnost in doslednost roko v roki. Zakaj trajnost utegne biti le posledica doslednosti, ali kar je isto, posledica trdne volje, da bi bila vzgoja uspešna. — Vendar pa je pri trajnosti vzgajanja poudarek na č a s o v n i plati, pri doslednosti pa na n o t r a n j i m o č i in sili vzgojitelja. Zato je doslednost vzgajanja običajno le posledica notranjega in močnega prepričanja, da je cilj vzgajanja zelo vreden in da je za gojenca vzgoja nujno potrebna.

To so torej bistveni znaki pozitivne vzgoje, ki jo močno razlikujejo od negativne. Če pa se vprašamo sedaj še p o v z g o j n i h s u b j e k t i h ali po tem, kdo so tisti vzgojitelji, ki morejo na opisani način vzgajati, najdemo, da so in morejo biti družina ali oče in mati, šola ali učitelj, zajednice in duhovni vodniki naših mladinskih organizacij, knjige in pisatelji, pesniki in sploh umetniki vseh vrst, narod in njegov duh in pa cerkev in njeni živi udje. Da bo stvar še jasnejša, si oglejmo samo nekaj konkretnih primerov iz družinskega in šolskega življenja, zakaj ta dva vzgojna činitelja imata še največ priložnosti za pozitivno vzgajanje!

Najprej naj še opomnim, da pozitivna vzgoja nikakor ne pomenja tega, da bi se vzgoja vršila vedno in ob vsaki priliki, pa bodisi da je razpoloženje za sprejemanje vzgojnih vplivov ugodno ali pa neugodno. Tudi pri vzgajanju gre namreč za izbiranje ugodnih momentov, ki se dajo uporabiti v vzgojiteljev namen. Saj pri vzgoji ne gre za »velikokrat«, temveč za notranjo moč vzgajanja. In zato je večkrat bolje manj, pa tisto dobro. Tudi pozitivna vzgoja je torej nekako vezana na posebne momente, toda vzgojitelj naj se na take momente že vnaprej pripravlja in naj jih izrabi do dna. Razen tega pa te posebne prilike za pozitivno vzgajanje niso samo otrokovi pogreški in njegovi grehi, temveč so tudi drugačnega značaja. Imenovati jih moremo pozitivne priložnosti za vzgajanje in takih priložnosti je doma in v šoli zelo mnogo, samo da gremo često mimo njih. Vzemimo najprej primer, ki je zopet na meji med pozitivno in negativno vzgojo! Saj se zgodi, da staršem ni treba vedno s silo izsiljevati iz otroka, če je kaj hudega storil, temveč da pride otrok sam in se obtoži, da je storil to ali ono nepravilnost. Njegova duša se je odprla in če ga tedaj oče ali mati pretrdo primeta, če ga prehudo okregata in ostrašita ali pa če zapoje celo palica, potem je nevarnost, da se bo ta duša zopet zaprla in da sama nikdar več ne bo hotela priznati svoje krivde. Povsem drugačen pa je uspeh vzgajanja in povsem drugačno je občutje odkritosrčne duše, če ga oče ali mati ob lastnem obtoževanju mirno poslušata, če sta vesela, da jima je sam odkril svoj greh, pa obenem pokazeta, da sta žalostna radi izvršenega dejanja. Tedaj se otrokova duša odpre še bolj na široko in postane čudovito sprejemljiva. In tedaj je čas in priložnost, da oče ali mati pozitivno vzgajata svojega otroka, da mu dasta pristno občutiti vrednost tega, česar on ni storil in zoper kar se je pregrešil. Otroku je tedaj tako, da bi se zjokal, kar pomenja, da ga je prijel resnični kes. Razen tega pa je vprav ob taki priliki, ko je otrok sam spoznal svojo krivdo, občutil tudi pozitivno plat, kar zopet pomenja, da sedaj ve, kaj mu je ob takih priložnostih storiti. In kako lepo mora biti za očeta in mater, če prideta sinko ali dekle in se sama izpovesta, potem pa na kolenih iz materinih in očetovih ust vsa sprejemljiva srkata lepe besede o lepoti in vrednosti krepostnega življenja v svojo dušo. Tako delo moremo imenovati res vzgojno, zakaj pretreslo je dušo ob pravem času in na tak način, da zlepa ne bo več pozabila takih lepih in močnih trenutkov v svoji duhovni rasti. Prav taka priložnost za pozitivno vzgajanje pa je n. pr. tudi tedaj, če se otroci po dokončani prijetni igri z očetom ali materjo ali s stricem ali s komurkoli vsi veseli stisnejo k njemu, mu pokažejo, da ga imajo radi in izrazijo željo, da bi jim kaj lepega povedal. Takih prilik vzgojitelj ne sme izpustiti iz rok, pa tudi za brezplošno govoričenje, s katerim niti otroci niso zadovoljni, naj jih nikar ne uporabi. Tedaj, ko se je v otroških dušah oglasila prava ljubezen, tedaj, ko je v njih veselje in radost, tedaj bodo sprejeli s pridom vse lepo in vzgojno, kar jim bo kdo povedal. Tedaj bodo res pristno občutili, da ne smejo lagati, ne krasti, da morajo biti dobri, med seboj prijazni, postrežljivi, ljubeznivi, fini, taktini in podobno. Vse to tedaj otroška duša kar mimogrede sprejme vase, ker ne naleti na nikakšen odpor v sebi, pač pa se bo ta vpliv pozneje kdaj gotovo pokazal v otrokovem udejstvovanju ali pa vsaj v zavesti, da tega in tega ni prav storil, čeprav sta mu zadnjič oče in mati o tej stvari tako lepo govorila. Pa tudi izprehodi ali sobotni večeri ali prazniki in nedelje nudijo polno priložnosti za pozitivni način vzgajanja. Prav tako pa ne smemo pozabiti, da so tudi godovi otrok in staršev, torej tedaj, ko praznujejo svoj domači praznik in ko je v dušah zelo slovesno, take priložnosti, ko je mogoče položiti v pripravljeno dušo to ali ono seme, ki se tiče praktičnega doživljanja in dejanja, torej vzgojenosti. Splošno moremo reči, da so pozitivne priložnosti za pozitivno vzgojo doma in v družini vse take prilike, ko so otroške duše odprte, pa vesele ali žalostne, skesane ali strte, slovesno razpoložene in podobno, in ko so zato sprejemljive za vzgajanje. Upoštevati moramo samo to, da tedaj vzgajanje ne sme biti prenadležno, presilno in da

ne sme zahtevati preveč, zakaj sicer se preveč dobrega lahko izpremeni v slabo. Otrok utegne namreč na tako vzgajanje tako reagirati, da občuti vzgojno tendenco in mu to ni prav, ker se mu zdi, da je pokvarjeno ono lepo razpoloženje, ki je prej vezalo otroka in starše. Zato naj bo tudi pozitivna vzgoja neposredna in naravna, pa nikdar vsiljiva.

Takih priložnosti za pozitivno vzgajanje pa ne najdemo samo v družini, temveč tudi v šoli. Tudi šolsko življenje, čeprav je večkrat zelo pusto ter polno ostrih in napetih razmerij med učencem in učiteljem, je vendar polno tudi takih priložnosti, ko se učitelj in učenec najde ta, ko doživita lepo in občuteno skupno uro in ko bi učenci hoteli, da postanejo še skupaj in podobno. Vse to so samo izrazi za včasih silno lepa in pristna razpoloženja, ki vladajo v razredu in ki imajo svoj razlog ali v oseb nem odnosu učitelja do učencev ali pa v kaki lepo doživeti snovi, ki je zvezala učitelja z učenci. Zakaj tudi šolski predmeti, od prvega pa do zadnjega, imajo vse polno priložnosti za pozitivni način umetnostnega, etičnega, socialnega, narodnostnega, osebnostnega, religioznega vzgajanja in podobno. Treba je le, da je učitelj pozoren na take momente v svojem predmetu in da jih vzgojno izrabí. Zopet pa velja, da naj tudi tu pozitivno vzgajanje ne bo vsiljivo in preveč tendenciozno, zakaj sicer se utegne tudi v šoli zgoditi, da se bodo začeli učenci norčevati iz takih vzgojnih poskusov in jih imenovati »moralne pridige« in podobno. Čudno pa je, da ista stvar, če jo naredita dva človeka, po efektu in po posledicah vendar ni ista. Zakaj prav tista vzgojna praksa, ki se enemu učitelju povsem ponesreči, se utegne drugemu docela posrečiti, tako da eden učenca zgubi, drugi pa pridobi. Ta čudna zakonitost zavisi pač od tega, da pri vzgajanju ne gre samo za vzgojni cilj, temveč tudi za način vzgajanja, ki pa zahteva učiteljevo osebnost in njegovega pedagoškega duha in čuta.

Če pa hočemo navesti poleg teh splošnih in šablonskih primerov za šolsko pozitivno vzgajanje še nekaj konkretnih primerov, potem mi je treba opozoriti na primer samo na nekatere posebne prilike v šolskem življenju. Vzemimo kot primer opravičevanje za zamujene šolske ure. Kdo ne ve iz lastnega dijaškega življenja, da je mlademu človeku laž in izgovor kar na jeziku, kadar se hoče izogniti taki ali drugačni kazni. Šolski otroci mogoče vprav pri opravičevanju največ lažejo in ta laž izvira iz gona po samoohranitvi. In nima učitelj najlepše priložnosti, da izrabí tako opravičevanje za pozitivno vzgajanje! Seveda pa ne samo tako, da bi pustil najprej, da se učenec opraviči, potem pa bi mu dokazal, da se je zlagal in navezal na to dolgo in lepo moralno pridigo ali pa celo strahovanje in težko kazen. Za pozitivno vzgajanje moremo uporabiti opravičevanje mogoče tako, da učenca, ki se hoče opravičiti, že preden začne svoj zagovor, lepo in prijateljsko opozorimo, da govori človeku, ki ga skuša razumeti, in da naj se zato ne boji povedati resnice. Tak opomin mora biti zelo kratek, naj bo kot majhen apel na njegovo čast in samozavest in naj mu da poguma, povedati resnico. Nikar pa ne mislimo, da bo sedaj, ko sme učenec pri opravičevanju povedati resnico, opravičevanja vedno več. Pač je res, da bo tehničnih opravičil ostalo še vedno nekaj. Število takih pristno dijaških opravičil, ki so navadno samo izgovori, pa bo vedno manj, ker se bo učenec sedaj sramoval povedati resnico, čeprav ve, da jo sme povedati in da bo opravičen. Toda radi tega sramu pred lastnimi izgovori ne bo začel znova z lažjo, temveč bo prenehal z opravičevanjem. Obenem pa ne bo imel prilike, da bi se pri opravičevanju lagal. Razen take prilike pa ima učitelj v šoli skoro vsak dan kako pozitivno priložnost, ki jo lahko izrabí za vzgojno vplivanje vnaprej in za bodočnost. Prav posebno pa velja to za nekatere dneve. So to n. pr. dnevi izletov in pa dnevi pred večjimi prazniki, ko prihajajo učenci voščit. Navadno radi mislimo, da so vprav ti šolski dnevi za šolsko delo docela izgubljeni in se jih bojimo. Priznati moramo, da taki dnevi res niso najboljši za resno in dolgotrajno izobrazbeno delo. So pa zato tem važnejši za pozitivno vzgojno delo. Saj so to dnevi, v katerih so učenci

nekam veselo, prostostno in slavnostno razpoloženi. Popustila je ona šolska napetost in hladnost, ki včasih res onemogoča vzgojno vplivanje. Tedaj pa so mlade duše tople, proste in slovesno razpoložene in zato sprejemljive za lepe besede in za pozitivna vzgojna semena. Zato naj učitelj takih dni ne izrablja samo za resno izobrazbeno delo in za resno delo na ekskurzijah, pa tudi ne samo za prazno besedičenje in zabavo. V takih dneh naj skuša usmeriti mlade duše k takim življenjskim vrednotam, ki morejo oplešati življenjski način učencev in poglobiti njihovo pojmovanje življenja in človeka. Kako lepi lahko postanejo taki dnevi radi pozitivnega načina vzgajanja in kako uspešno je lahko tako vzgajanje! Obenem pa je to še sredstvo, s katerim se najintimnejše in najosebnejše združita učenčeva in učiteljeva duša.

Navedel sem samo nekaj primerov iz družinskega in šolskega življenja za pozitivni način vzgajanja. Upam, da nam je tako postala sedaj jasna osnovna razlika med pozitivno in negativno vzgojo in da bi mogel vsakdo izmed nas naštetih za to še vse polno novih in lastnih primerov za prvi in drugi način vzgajanja. Tako pa se smemo sedaj vrniti k onemu vprašanju, ki smo ga postavili že v začetku, ali moremo take razločke kot pri pozitivni in negativni vzgoji najti tudi pri izobraževanju. Vprašanje se drugače glasi tudi tako, ali imamo tudi pozitivno in negativno izobraževanje? Kdor prav pojmuje izobrazbo, bo takoj rekel, da ne. Vendar pa moram, preden odločimo končno to vprašanje, podati še nekaj pojasnil. Vsekakor moramo priznati, da je tudi izobraževanje lahko slučajno, naknadno in popravno, torej nekako negativno, in da je lahko tudi pripravljeno in urejeno, torej nekako pozitivno. Saj vsi vemo, da se posebno samo izobraževanje večkrat vrši naknadno in popravno, kar pomenja, da se vrši tedaj, ko začutimo, da tega in onega še ne vemo ali da nismo gotovi, če prav vemo, ali pa, ko spoznamo, da smo vedeli za nekaj napak. To je res nekako naknadno in popravno izobraževanje. Pa tudi slučajno more biti naše izobraževanje. Tako je pač tedaj, ko se izobražujemo ob posebnih prilikah, kadar nam pride kaka knjiga v roke, kadar poslušamo kako predavanje, v pogovoru s kom ali pa tudi mimogrede, ko poslušamo razgovor tujih ljudi, iz časopisov in podobno. Tako je pač res, da je izobraževanje lahko tudi nekako pozitivno in negativno. Za pozitivno izobraževanje bi mogel namreč vsakdo navedeti kot klasičen primer navadno šolsko izobraževanje. Toda vprav sedaj pridemo šele do razlike med to pozitivnostjo in negativnostjo pri izobraževanju in pri vzgajanju. Pozitivnost in negativnost izobraževanja se namreč razlikuje od tu orisane vzgojne pozitivnosti in negativnosti najprej tako, kakor se tudi umetnostna ali katerakoli druga izobrazba razlikuje od prav take vzgoje. Izobrazbena pozitivnost in negativnost se tiče namreč teoretične ali logične plati našega duha, medtem ko se pozitivnost in negativnost vzgoje tičeta življenjske in praktične plati naše duše in našega doživljanja. Toda ta razlika ni tako bistvena in izrazita, ker je samo razlika med vzgojo in izobrazbo, ne pa med pozitivnostjo in negativnostjo obeh pedagoških aktov, kar nas pa tu prav posebno zanima. Ta posebna razlika pa je v tem, da se obe pozitivnosti in negativnosti sploh ne dasta primerjati. Zakaj vsaka izobrazba je po svojem bistvu nekaj pozitivnega in nikdar ne more biti kaj negativnega. Tudi če bi hoteli govoriti o popravnem in naknadnem izobraževanju, to ne pomenja, da se da izpreminjati prejšnja izobrazbena vsebina z neko novo in drugo izobrazbeno vsebino. Popravno izobraževanje namreč ne popravi prejšnje izobrazbene vsebine, temveč nudi subjektu še novo izobrazbeno vsebino, ki je pač pravilnejša, ki se pa postavi poleg prejšnje. Tako ima subjekt dve ali pa še več izobrazbenih vsebin, samo da ve o eni, da je pravilna, o drugi pa, da je nepravilna. Tako ostajajo torej pri popravnem izobraževanju vse izobrazbene vsebine v subjektu, saj vendar subjekt zato, ker je popravil svoje vedenje o nečem, ni pozabil na svojo prejšnjo

zmoto o prav isti stvari. Zato se izobrazba ne more popravljati in zato tudi ne more biti negativna. Vsako izobraževanje je nujno pozitivno.

Pri vzgajanju pa je stvar povsem drugačna. Tu gre res lahko za obojno delo, za pozitivno in negativno. Pri pozitivnem vzgajanju gre namreč za navajanje in vzbujanje novih in pristnih doživljajev v gojenčevi duši, medtem ko gre pri negativni vzgoji za pravo izpreminjanje in popravljanje prejšnjih doživljajev. Vzgoja namreč nikakor ni v tem, da bi gojenec, tako kot pri izobrazbi, vedel, da je laž nevredna in da je resničnost vredna, temveč v tem, da resničnost tako zmaga nad lažjo, da se odslej v gojenčevi duši ne pojavljata vzporedno laž in resničnost, temveč le resničnost. Medtem ko torej izobrazba dopušča, da ostane v učenčevi duši spoznanje poleg zmote, čeprav sam loči eno od drugega, pa vzgoja ne dopušča, da bi bila življenjska lažnivost poleg resničnosti, čeprav bi gojenec oboje teoretično razlikoval. Zakaj osnovna razlika med izobrazbo in vzgojo je tudi ta, da izobrazba samo znova ustvarja, medtem ko pa vzgoja ali samo ustvarja ali pa tudi popravlja in nadomešča, torej tudi uničuje. Ta razlika pa ima končno svoj razlog še v tem, da gre pri izobrazbi samo za vsebinsko in duhovno plat naše duše, medtem ko pa gre pri vzgajanju za doživljajsko plat te duše, ki je tudi silnega ali dinamičnega značaja. Vprav radi tega pa je razloček pozitivnost in negativnost v pomenu ustvarjanja in resničnega popravljanja mogoč le pri vzgajanju, medtem ko pomenja pri izobraževanju samo ali uspešnost in neuspešnost ali pa pravilnost in nepravilnost.



Muha in — etika.

Da razumemo ta čudni naslov, poslušajte! V slovenski čitanki za prvi razred srednjih šol se nahaja berilce »Hlaček in muha«, kjer se nad vse srčkano popisuje, kako mali Hlaček v mleku, baš ko ga hoče piti, opazi muho, ki si na vse načine prizadeva izplavati. Spočetka ji Hlaček privošči, naj le utone, nato pa ga obide neizmerno usmiljenje, da ji z žlico pomaga na suho. S strahom in upom opazuje, ali si bo iz navidezne smrti opomogla, in je končno »zelo, zelo zadovoljen«, ko po dolgem trudu vendarle odbrni. — Pisatelj ne pove, ali je Hlaček nato z isto žlico mleko popil. Menda že, saj je bil lačen.

Ta sličica z etičnim jedrom bo v učencih zbudila usmiljenje z vsako živaljo. Tudi z muho? Tudi. In tu postane stvar kočljiva. V listih se dnevno nahajajo veliki oglasi: Navadna hišna muha ograža tvojo družino z boleznijo in smrtjo. Njeno gnusno telo prenaša milijone smrtonosnih mikrobov. Ona ti prinaša v hišo otroško grižo, škrlatico, davico in mnoge druge nevarne bolezni. Ubij jo, sicer bo ona tebe! — Podobno obsodbo zve učenec tudi v prirodoslovju, posebno pa še v higieni. Ni treba posebne bistrosti, da otroci to kolizijo opazijo in končno ne vedo, ali naj Hlačka hvalijo ali grajajo. Kako spraviti take in slične problemčke pri sestavi učnih knjig med seboj v sklad, je tudi — problem.

Dr. A. Dolar.



Gospodarska kriza in utripi pedagoške obnove.

I.

Današnji duhovno ustvarjajoči svet razodeva kaotično usmerjenost v svoji pomanjkljivi tvornosti. Ritem starih klasičnih oblik je odrekel v korist ostro poudarjenim življenjskim interesom novega svetovnega nazora.

Kakor je povojna doba neizmerno bogata snovi, je komaj sluteno, a zaznavno tipanje današnjega človeka le oster in jasen odsev njene neurejenosti. V tem iskanju se vse jasneje kaže nuja, da je za nov kulturni tip potrebna nova psihološka konstitucija. In kaj ni ta načelna nuja že glavni karakterološki problem evropske gospodarske krize sploh? Pa tudi kulturne krize s tem vzporedno; potem pa že bilo to v pomenu kulturno-filozofskih zgodovinskih razgledov ali pa v tempu porajajočega se človeka, ki ga je ustvarila sodobna meščanska družba s svojim tehničnim družabnim redom. Te časovne perturbacije, ki so v svoji sodobnosti tako silno subtilne, leže zgoščene v gospodarsko-socialni krizi modernega tehničnega, oz. civilizatoričnega družabnega reda.

In vprav ti problemi, ki do mozga pretresajo gospodarsko in delovno življenje vseh narodov sveta, se odražajo s svojimi neizbežnimi krči tudi v drobju našega organizma: slovenski človek je postal vse bolj diferenciran kot je bil pred vojno.

Kdo je idejni oče te mistične, fundamentalne spremembe? Kje leži postulat ki je prevrednotil vse naše življenjske vrednote? Kje je tista globoka nuja, ki sili k preobrazbi tudi pedagoške delavce, ki se bore za novo šolo?

Ali niso to pereča vprašanja vseh sodobnih kvalitetnih ljudi?

II.

Vsaka doba ima svojo posebno miselno usmerjenost in v vsaki je človekova pozornost obrnjena na te ali one življenjske (miselne, duhovne, socialne, filozofske) pojave. Človek, ki je mislec, skuša doumeti osnovno kulturno bistvo, iz katerega vznikne nova doba s svojo miselnostjo.

Vladimir Dvornikovič pravi v svoji knjigi »Naša kulturna orijentacija u današnjoj Evropi« sledeče: »Intelektualno in tehnično strašno obo-ro-žen homo animal, to je tista sekira, ki je položena na korenine naše sodobne kulture!« Ali naj bo to vsa vera v našo kulturno bodočnost?...

In zato ni nič nenavadnega in mora biti eo ipso povsem razumljivo, če se najdejo danes taki »zastopniki« inteligence, ki pod firmo kulture in svoje »papir-nate hegemonije« počenjajo stvari, ki so na videz povsem razumljive, a so v svojem podtalju le izrodki antikulturnih instinktov! Tu mislim konkretno na vse že ali pa še ne izvojevane borbe med »starimi« in »mladimi«, ki so se in se še često dogajajo za kulisami našega podeželja. Ali bi bilo pri tej priliki umestno, razkrinkati vse borbe naših mladih pedagoških pionirjev, ki trepečejo pred stereotipnostjo svojih neposrednih starešin, ki sicer spričo vseh onih paragrafov v zakonu o narodnih šolah nudijo na konferenčnih zapiskih svojim podrejenim vso tisto »prostost« v izberi metode, pa jim na drugi strani stopajo na prste v vseh tistih malenkostnih zadevicah, ki se jim vsakdanjost pravi, tako da ni nič čudnega, če se jim končno razblinejo vsi ideali in s skrušeno glavo omahnejo pred to tiho borbo!?

III.

Do sem naj bi bili v bistvu začrtani le dve stvarni danosti v okviru socialnega preobrata sodobne družbe, s katerima pa so že v nujni vzročni zvezi tudi utripi pedagoške obnove. Kulturni refleksi v razvoju našega šolstva so jasni kot zgoraj

navedene činjenice. Ustvaritev nove šole, ki ji radi pravimo sodobna šola, ni poslednji akt navedenih kulturnih perturbacij. Kot javna institucija, mimo katere naj torej ne beže refleksi kulturnih, gospodarskih, etičnih, socialnih ... preobrazb, je kot živa stanica že tudi odvisna od nas, ki nam vzgojitelji pravijo, in seveda tudi od sodobne kulturno-gospodarske krize.

Kakšna pa naj bi bila pot, po kateri bi se dalo priti do stvarnih zaključkov? Tu je poleg vzgojiteljeve osebne individualnosti značilno sodobno iskanje in hlastanje za pozitivno orientacijo nove, delovne šole.

Kakor pa si je delovna šola (ki smo jo prvotno oblikovno prevzeli od industrijske Nemčije, a smo jo morali kaj kmalu ovreči, ker je naš duhovni, kakor tudi gospodarski obraz povsem različen od onega) v svojih prvih vidnejših oblikah nadevala firme zvence in bombastičnih gesel, je morala kaj kmalu pričeti tu z manjšo, tam z večjo selekcijo, ker je morala (in to je edino zveličavno zanjo!) postati ne samo delovna, ampak tudi individualna, to se pravi, zainteresirana na pokrajinski značaj, na narodovo usmerjenost in mentaliteto šolskega okoliša sploh! Tako je povsem razumljivo, da si je naš mali narodič, ki ne more natiskati vsega, kar bi kdo napisal, lahko (in upravičeno!) privoščil kar dve knjigi pedagoškega značaja, ki vsaka zase obravnava šolanje prvošolarčkov, a sta si poleg te tesno vklebne sorodnosti tako silno nepoznani, kakor sta si idejno nesorodna naš kmet in naš delavec. Tu mislim na Bregantovo knjigo »Elementarni razred«, ki je idejno in metodično naslonjena na kmetski tip našega človeka z vsemi njegovimi malenkostnimi potrebami, in na Pibrovčevo knjigo »Osnovni razred«, ki je metodično tudi novorojenče našega poizkusnega, delovnega elementarnega razreda, a izhaja v svojih načelih iz industrijskih smernic jeseniškega delavstva.

Danes že smemo reči, da se je življenje v šolski zajednici osvobodilo okosteljenih oblik, če vzamemo v poštev tudi vso ono svobodo, ki bi morala biti popolna in ne farizejsko zakulisna v družabnem življenju naše razredne zajednice. Mnogi se izgovarjajo: »Življenje je silnejše nego šola!« Toda »šola« je mogočnejša od njega! In če se mu že mora vdati, mora postati regulativ vsega gospodarskega in kulturnega napredka.

Meja med učiteljem-konfesionalnim dogmatikom in učiteljem-mislecem ni bila mogoče še nikoli tako ostro začrtana kakor baš v sedanjí dobi, v dobi utripov pedagoške obnove. In ne bo se izbrisala, dokler bodo ostale duhovne vrednote stare in nove šole v sedanjí razvrstitvi. Sicer pa kam bi s tem ali onim idejnim premirjem, ki se sem in tja predlaga? Kdo si upa reči, da gonilne sile reformnega gibanja sredi svojega dirjastenja niso zaspale? So, kakor je zastala kulturno-gospodarska usmerjenost današnjega človeka. V tej neurejenosti se nam seveda časih zazdi, da bi bilo najlepše, če bi se vsa ta kulturna-gospodarska krparija pogreznila, ker jo je tehnični maksimum že itak onesposobil za nadaljnji obstoj. Le tedaj bo nastopil čas novih vrednotenj tudi za našo šolo.

IV.

Kakor se torej iz vsega navedenega kaže na eni strani neka nuja v življenjski preorientaciji današnje družbe, ne moremo na drugi že a priori verjeti in slediti onim, ki verujejo v naglo in sijajno pedagoško obnovo, ki naj bi nastala na razvalinah tradicije. »Katastrofalna pedagogika in zakon kontinuitete v kulturnem življenju sta nasprotji, med katerima je treba izbirati, ker ju ne more združiti nobena navidezna še tako modro zamišljena konstrukcija. — Vse to je obrazloženo z drugimi besedami že v našem programu, objavljenem v skupni 9. in 10. številki »Pop.« za l. 1929.—30. In pri tem ostane nemo tudi v bodoče!« (Iz pisma M. Senkoviča, urednika »Pop.«)

Kakšni avtohtoni kulturni refleksi se torej obljublajo sodobnemu človeku, ki ga je civilizacija oropala za vsako poglobljeno duševno življenje, čustvovanje... nasproti temu ali onemu pojavu kulturnega, oz. umetniškega značaja?

Današnja globoko zmaterializirana in znaturalizirana in pozitivistično orientirana doba je obrnila svoj obraz od prirode in s svojim tehničnim ritmom oplazila neusmiljeno tudi današnjega malega človeka. »Vprašanje zase pa je, v koliko bo padlo v bodočnosti obsojanje na sport, oz. na pretirani kult telesa, ki meji že izključno na rekorderstvo.« (Foerster: »Schuld und Sühne«.)

Gospodarsko diferencirana struktura slovenskega človeka zahteva silne individualnosti v vzgojnem vplivanju in prizadevanju. Ali niso to potrebo preventivno začutili že naši šolniki, posebno v onih krajih, kjer se mešata tip kmetskega in proletarskega človeka? Le-ta je vreden silne pažnje že v dobi osnovnošolskega pohajanja.

Cilj nove šole ne sme biti ta, da bi otroku vcepljala ono predpisano znanje, ki je stisnjeno v ozke spona suhoparnih učnih načrtov! Novi zakon o narodnih šolah je pokazal razumevanje za te osnovne zahteve modernih šolnikov, ko priporoča čimprejšnjo izvedbo individualnega pouka (§ 44.). Ta odstavek nudi narodnemu vzgojitelju možnost, da se usmeri individualno in pouk opredeli življenjskim potrebam šolskega okoliša. Samo to je tista baza, iz katere bomo našemu narodu izklesali novo lice! Samo to naj postane načelni vzgojstveni vpliv našega narodnega naraščaja, potem ne bo pritožb, da ima vse naše izboljševalno delo svoj izvor v podzavestnem segmentu človeške duše. Tu pričniho s delom in uničili bomo v srcih naših malih ljudi vse navade, tradicije... itd., ki s svojo gnilo ekspanzivnostjo vse bolj in bolj silijo v naše selo, kjer dejstvuejo v pravcu, ki je vse bolj viden, ki trga našega kmeta od rodne grude v — mestni glad.

Ali je treba zdaj še poudarjati, da je edinole delo v tem pravcu sredstvo za npravstveno profilakso?

In končno še tole: Doslej je še sleherna pedagoška revolucija ustvarila začasno zmedo in zastoj.

Mi nočemo zmede! Mi hočemo jasnih smernic, mi hočemo iz teh iskajočih utripov v plodno življenje, v katerem naj ne bo niti »starih« niti »mladih«, kjer bomo vsi eno, prešinjeni z edinstveno idejo: od dela v napredek za blaginjo našega naroda in vsega človeštva!

Pripomba uredništva. Primerjaj z gornjim člankom našo razpravo »Vodilne ideje za sestavo učnih načrtov za narodne šole« v 1. štef. let. »Popotnika«, kjer smo skušali »v jasnih smernicah« obrazložiti, za čim med drugim stremimo: da dvignemo prosveto v širokih plasteh našega naroda. Šolska reforma mora dobiti obliko pokreta, ki naj bi pridobila zase najširše ljudske mase. Posebnosti in potrebe raznih predelov naše države pa lahko v zadostni meri upoštevajo le podrobni učni načrti, ki jih morajo izdelati na podlagi okvirnega uradnega načrta učitelji sami. Torej je v veliki meri v njihovih rokah usoda širokih plasti našega naroda!

Stenske slike v šoli.

Na šolske stene spadajo umetniške slike. Njih število naj bo majhno, morajo pa biti okusno razvrščene in primerno izbrane. Prednost naj se daje slikam, ki imajo domovinsko obeležje. Le-te so predvsem primerne, da odpro mladini oči za umetniške lepote njih okolja. Potem se te slike harmonično uvrstijo v celotno sliko, ki jo vsakdanja izkušnja nudi otroškmu očesu. Za podeželskega otroka naj se torej izbirajo slike, ki razodevajo prirodne krasote, za malomestnega otroka tihi kotički, slike iz idiličnega življenja, za vele mestnega otroka slike, ki dvigajo njegovo okolje v luč lepote.

Nazorne slike imajo le tedaj pravico, dalje časa viseti na steni, če predstavljajo stenski okras, če jih je torej ustvarila umetniška roka, in navadno le tedaj, če so v primernih okvirih.

H. Kempinsky.

Četrto (sklepno) šolsko leto in osnovna šola.

Prispevek k vprašanju učnih načrtov.

Poleg uvajalnega pouka prvega šolskega leta predstavlja četrto šolsko leto najvažnejše delovno poglavje osnovne šole, saj je to šolsko leto za mnogo otrok v državi tudi sklep šolskega obiska vobče.

Poglejmo si pouk v tem šolskem letu najprej v splošnem in sicer kot sklepni pouk osnovne šole, ki naj pripravlja prehod v višjo narodno šolo.

To šolsko leto mora ustvariti podlago, na kateri bo višja narodna šola ali kak drug višji šolski zavod lahko nadaljeval izobraževalno delo. Iz tega sledi, da moramo v tem šolskem letu vestno pretehtati, preizkusiti in dobro zasidrati vse osnovnošolsko delo, ozir. njega rezultate. Ugotoviti moramo, ali uspeh dosedanjega dela ustreza veljavnim zahtevam in ali se je dosegel predpisani smoter. Smoter, ki je v splošnem predpisan za osnovno šolo, velja v prav posebni meri baš za 4. šolsko leto. Zahteve, ki so odločilne za ves osnovnošolski pouk, mora torej prav posebno upoštevati učitelj v 4. šolskem letu.

V učnem načrtu za prve štiri razrede (šolska leta) O. N. br. 11.959 z dne 23. avg. 1926., ki velja od šolskega leta 1926./27., naloga osnovne šole v glavnem in splošnem ni **precizirana**, pač pa navaja omenjeni načrt končni smoter in učne naloge po posameznih razredih in učnih predmetih. Ta končni smoter pa je tako visok in učne naloge so tako obsežne zlasti za IV. razred, da v vseh predmetih niso v skladu z zrelostjo učencev. Tako n. pr. je predpisana učna snov v realijah, zlasti v zemljepisju in zgodovini v takem obsegu, da bi ta snov kvečjemu bila primerna za učence 5. in 6. šolskega leta. Vzrok temu nedostatku je v tem, ker glavna naloga osnovne šole ni jasno formulirana; šele od glavne naloge kot vrhovne perspektive bi bilo možno, pravilno preiti na podrobne naloge po razredih in učnih predmetih. Pri izdelavi novih učnih načrtov bo treba posvetiti glavno pažnjo temu, da se odstranijo te hibe dosedanjega osnovnošolskega učnega načrta. Vrhovni učni smoter in vrhovno učno nalogo pa bo treba postaviti posebej za osnovno in posebej za višjo narodno šolo, morda tudi nato še posebej za vsak učni predmet vsake šole zase, nato pa bi se lahko iz tega izvajali podrobni učni smotri in podrobne učne naloge za posamezna šolska leta in posamezne učne predmete. Toliko mimogrede glede sestave bodočih učnih načrtov za narodne šole.

Da si bomo na jasnem, kaj naj zahtevamo od absolventa osnovne šole, si skušajmo postaviti sledeči glavni smoter osnovne šole: Osnovna šola naj vzbuja in razvija vse duševne in telesne sile in sposobnosti otrok, naj opremlja otroke z znanji in ročnostmi, potrebnimi toliko, **kolikor tvorijo podlago za nadaljnjo izobraževanje vsake vrste**. Slično se glasi glavni smoter osnovne šole v Nemčiji. Smoter je torej dvojen: formalen in materialen.¹

V **formalnem** oziru moramo otroke vsako učno uro navajati in usposablјati, da so vsepovsod samodelavni, torej: da sami opazujejo, sami upodablјajo, sami mislijo in da se jezikovno samostojno izražajo. Razume se, da si učenci ne smejo učnih snovi in ročnosti prisvajati le zunanje, marveč morajo vse, česar se uče, tudi notranje doživljati. Pridobljeno znanje pa je treba s trajnim ponavljanjem in mnogimi vajami **utrditi in zasidrati**, tako da postane trajna last učencev.

To je treba upoštevati v vseh šolskih letih, prav posebno pa še v četrtem kot sklepnem šol. letu osnovne šole.

¹ Smoter za naše narodne šole je jasno in točno formuliran v § 1. novega zakona o narodnih šolah. Op. ur.

Hotel sem se pomuditi vsaj glede formalnih zahtev nekoliko pri 4. šol. letu, kajti mnogi še smatrajo, da je to šol. leto istega pomena kot je bilo poprej v številčni vrsti šolskih let. Temu pa nikakor ni tako! Osnovna šola (1.—4. šol. leto) je namreč nekaj novega, nekaj posebnega. Ona ni kratkoma z družitev štirih spodnjih letnikov prejšnje ljudske šole, skozi katero je vsaj pri nas šlo najmanj 80 % naših otrok, vendar ne vsi. Omotno boljše podprti starši so svojo deco po 4. ali 5. šolskem letu pošiljali v druge, višje učne zavode. Tako je zlasti v trgih in mestih dobila ljudska šola značaj šole revnih. To stanje je danes likvidirano. Osnovna šola je postala najnižji člen, skupni temelj vsega jugoslovenskega šolstva. To je že pred stoletji zahteval v svoji »Šoli materinskega jezika« Komensky ter za njim dalje mnogi drugi pedagogi. Vsi otroci brez izjeme, ne glede na višji ali nižji, bogatejši ali revnejši položaj svojih roditeljev, morajo danes preko praga osnovne šole. Zal bodo le osnovne šole v mestih ustrezale svojemu namenu, svoji nalogi, podeželskim šolam pa še dolgo ne bo usojeno njih pravo bistvo, njih pravo mesto v okviru enotne šole. Zopet bo treba da je učitelj tisti umetnik, ki bo podeželski šoli vsaj notranje delno ustvaril položaj zase ter s primernim zaokroženim delom pripravil prehod v višjo narodno ali kako drugo šolo.

Zal se tukaj v materialno stran osnovne šole, v vprašanja smotrov in zahtev pouka v posameznih predmetih ne morem spuščati, dokler je še v veljavi učni program za ta šolska leta izza leta 1926. z vsemi svojimi hibami, a — je še pač veljaven! Nevzdržnost take situacije nas pač sili, da vsi, šolske oblasti in učiteljstvo, delamo na to, da dobimo čimprej ustrezajoče učne načrte za narodne šole.

O načelu samostojnosti v računstvu.

Načelo samostojnosti v računstvu se odraža v obliki tehle posebnih zahtev:

Opuščaj t. zv. normalno postopanje, naj otroci iščejo načine za rešitev računskih nalog in problemov in sicer več takih načinov! Normalno postopanje je najsigurnejše sredstvo za mehaniziranje, dresuro, nekritičnost, nerazsodnost in nesamostojnost; ono naravnost ovira izobrazbo osebnosti. Temu nasproti pomenja za otroka duhovno osvoboditev, okrepitev sil, razvoj inteligence in volje, če sami najdejo več načinov za tako rešitev.

Naj otroci najdejo pravila! Podano, v vprašalnem pouku »razvito« pravilo nima dosti izobrazbene vrednosti. Lastno iskanje, lastni dvomi, lastne zmote, lastna odkritja sprožijo v otroku občutke intelektualnega uspeha ter osrečijo onega, ki je samostojno našel kako računsko pravilo ali zakonitost.

Naj otroci iščejo, razčlenjajo in formulirajo probleme! Življenje ne postavlja pred nas vseh podrobnosti. Videti in spoznati probleme, je najvažnejše delo duhovnega življenja. Ako jih otrokom odvezujemo, jih s tem prikrajšamo za razvojne možnosti. In ni samo odrasli človek sposoben, da vidi probleme, za to je dovolj možnosti za vsako razvojno stopnjo. Ali šele ob problemih, ob njih formuliranju, razčlenjevanju in obdelovanju človek notranje raste.

Naj tudi otroci formulirajo konkretne naloge! S tem se pridruži nalogi s čistimi števili, ki bi se mehanično dala hitro rešiti, lastna uporaba duševnih energij. Ker otroci zajemajo snov za konkretne naloge iz resničnega življenja, morajo svoje duševne sile uporabljati tudi za primerjanje, kar zopet služi razvoju in krepitevi teh sil, ne glede na to, da je to duševno delo samo na sebi dragoceno, ker je podlaga za vse sklepe in zaključke.

Koučno: Tvoja računska ura naj ne bo jezikovna ura v zmislu stare učne prakse, tako da učenci reproducirajo in jezikovno ponavljajo, kar si jim podajal. Ako se zavedaš smotra, da gre tukaj za posebno količinsko dojemanje okolja, pa tudi za lastno formuliranje, boš tudi v tej točki našel pravo pot do razvoja osebnosti. (Dr. Kühnel, Neubau des Rechenunterrichtes.)

Reforma šolske telovadbe.

»Mens sana in corpore sano« — to načelo bi moralo biti kašipot vsem, ki se pečajo z vzgojo mladine. V mladini je bodočnost naroda; kdor njo zanemarija in ji ne nudi vseh pogojev za uspešen duševni in telesni razvoj, ta uničuje svojo lastno državo.

Mi kot poklicni vzgojitelji odgovarjamo predvsem le za čas šolske dobe svojih učencev. S tem ni rečeno, da je mladina potem, ko se oprosti pohajanja v učilnice, za nas že brez nadaljnjih obvez glede svoje vzgoje. Vendar je nujnejše, da se vsaj za šolsko leto posvetimo vzgoji mladine tako, da je ne bomo vzgajali samo duševno, telesnost pa prezirali in zapostavljali, kakor to dela današnja šola. Kaj koristijo narodu talenti — geniji, ki že ob prvem razvitku svojih duševnih sil, telesno izčrpani in oslabei, obnemorejo in ležejo v prezgodnji grob?

V dokaz pravilnosti svojega naziranja, da današnja šola zanemarija telesnost, naj opozorim samo na naše urnike. Po predpisnem učnem načrtu se giblje število tedenskih učnih ur od 22 do 30 ur; namreč od 1. razreda dalje postopoma vedno po več ur. Od vseh teh ur pa služijo razen ene vse samo umski vzgoji. Procentualno pripada vzgoji razuma 96—97 %, vzgoji telesa pa samo 3—4 % vsega pouka. Ne glede na to, da se telesnost tudi izven šole neprimerno bolj uveljavlja kakor razum, je vendar to razmerje takšno, da nam že gole številke kažejo, da je nenaravno. Kdo še more trditi, da vzgajamo po načelu: »Mens sana in corpore sano?«

Vsi točno in pazno zasledujemo razvoj in napredek otrokovega razuma v vseh predmetih, napredek sproti klasificiramo, pišemo in delimo izkaze, pri določevanju sposobnosti za prestop v višji razred smo že kar trgovci, tako natančno pretehtavamo otrokovo znanje in njegove zmožnosti a kdo izmed nas pa se vpraša, ali je otrok tudi telesno sposoben in toliko dozorel, da bo brez škode za svoje zdravje lahko sledil pouku v višjem razredu ali ne? Nihče! — saj te rubrike v izkazu vendar ni! Zdravju, ki je najmanj toliko vredno kakor duhovna naobrazba, pa smo prisodili predmet telovadbo in to samo po eno učno uro na teden. Kaj se da napraviti v eni uri na teden, to vsi prav dobro vemo. Pa ko bi še vsaj to edino uro porabili tako, kakor je treba! Mnogim učiteljem je namreč ura telovadbe v počitek, učencem pa v razvedrilo, ker se lahko naskačejo in naigrajo, kolikor se jim poljubi. Pozimi in večkrat tudi v drugih letnih časih pa radi neugodnega vremena, pomanjkanja kuriva in šolske telovadnice telovadbe sploh ni. Ob semestrih pa klasificiramo vse učence razen nekaterih najboljših »skakačev in tekačev« s povprečno dobrim redom. Za najneokretnejše, slabotne in morda celo pohabljenе pa že ob pričetku šolskega leta izposlujemo oprostitev od šolske telovadbe (iz usmiljenja!) in to za one, ki so telovadbe najbolj potrebni.

Značilno za šolske razmere je tudi stališče telovadbe v koncentracijskem pouku. Da se ni posrečilo, vplesti med telovadbo nekaj petja (pevske igrice, ritmične vaje s spremljevanjem godbe), bi bila telovadba ostala popolnoma osamljena in bi se ob njej nauk o učni koncentraciji popolnoma zlomil. Po sistemu, kakor se je telovadilo ali kakor se telovadi večinoma še danes, tudi ni bilo drugače mogoče. Vsakdo ve, da n. pr.: odročena, pred., od. in zaklonov... ni nikjer v nobenem drugem predmetu, zato tudi tu ni bilo mogoče dosledno izvajati učne koncentracije. Če pa bi učenci pri telovadbi posnemali letanje ptic selilk v jeseni, skakanje zajca, tekanje psa po treh nogah (četrti je ranjena)... bi prav lahko dobili zvezo s prirodoopisom. S posnemanjem kopanja in pobiranja krompirja lahko dobimo zvezo z berilom ali nazornim naukom: »Kmet v jeseni«.

Govoriti o telesni vzgoji v dobesednem smislu, je nesmiselno, ker je v nasprotju z nravnostno in duševno vzgojo sploh ni. Obstoja samo ena skupna vzgoja, ki zajema celega mladega človeka in pri kateri so telesnost, nravnost in

razum tako tesno spojeni med seboj, da ni mogoče ločiti drugo od drugega. Šola, ki uri samo razum, ni vzgojevalnica, ampak šola učenja v dobrednem smislu. Istotako pogrešena bi bila šola, ki bi vzgajala samo telo. Nesprejemljiv je tudi način, pri katerem bi bila oba vzgojna nauka dosledno ločena. Telovadba, ki se ne ozira na dušo, je mehanizem. Takšna je do sedaj tudi bila in so se morali učenci prav na mehaničen način učiti prostih in orodnih vaj, kakor so se učili poštrevank. Ker pa so vsi dajali naravno poštrevanki mnogo večjo prednost pred prostimi in orodnimi vajami, zato je tudi nastala tista velikanska razlika v številu tedenskih učnih ur in so seveda prisodili telovadbi zadnje mesto v učnem načrtu in urniku.

Nad 96 % učnega časa je odmerjenega vzgoji razuma. Skoraj ves ta čas učenec prebije sede v razrednih klopih. Sedenje je položaj, v katerem telo počiva, vendar ne tako, kakor takrat, če človek leži. Pri ležanju je telo prosto zravnano po podlogi, mišice ne delujejo (razen srca in mišic, ki spremljajo dihanje) in leže ohlapno brez vsake napetosti na kosteh. Pri sedenju pa ne počivajo vse mišice, ker morajo vzdržati trup v vzravnem položaju. Po večernem sedenju se mišice utrudijo, kmalu popuste, učenec se skrči in njegovo telo zleze v dve gubi. Kostil zavzamejo zaradi stalne nenaravne skrčene drže telesa drug položaj, kot jim pripada, se nepravilno razvijajo in dobe krivuljaste oblike. Najvidnejši tozadevni pojav opazamo na hrbtenici in plečih. Ob vstopu v šolo so otroci običajno zdravi, drža njihovih teles je toga in pokončna; toda že po nekaj letih opazamo posledice sedenja. Še slabše je v višjih razredih, kjer so zelo pogoste bolezni kakor slabokrvnost, omotica, nervoza, upognjena hrbtenica in pleča, slabost, glavobol, otroci nimajo teka do jedi... Te bolešne pojave utemeljujemo večinoma z izgovorom, češ otrok prehitro raste. In s tem se pomirimo, kakor da smo za otrokovo zdravje že dovolj poskrbeli.

Sedenje kot mirujoči položaj zelo ovira kroženje krvi po telesu. Znano je, da je krvni obtok najmočnejši, kadar se telo giblje in kadar delujejo vse mišice. Kri ne raznaša po telesu samo snovi, ki so potrebne za ohranitev vseh stanic, ampak dovaja vedno tudi svežega kisika, da snovi lahko izgorevajo. Čim manjši in počasnejši je krvni obtok, tem manj hranilnih snovi dobiva telo, iz istega vzroka pa tudi manj kisika. Izgorevanje v telesu se vrši počasneje, pa tudi počasneje se odvajajo one snovi iz telesa, ki so preostanek izgorevanja in so telesu samemu škodljive. Nujna posledica teh dejstev je, da telo zaostaja v razvoju in da je manjša njegova odpornost proti boleznim. Seveda se gubi tudi otrokova delovna zmogljivost, bodisi telesna kakor tudi duševna. Otrok zgubi voljo in veselje do dela. Prej ali slej zapade že preje omenjenim tako zvanim otroškim boleznim.

Otroku povzroča 5—6 urno vsakodnevno sedenje v šolski klopi pravcato trpljenje, ker v njem stalno lebdi naravni nagon po gibanju, ki ga mora zatirati. Ker pa tem mukam ni konca, se kmalu vda, išče le še načina, kako bi se dalo čim bolj udobno sedeti v klopi. Trup mu zleze v dve gubi, rame pobesi na prsi, ki se vedno bolj stiskajo. Stisnjena pljuča imajo manj prostora, kar zelo ovira dihanje. O kakem pravilnem globokem dihanju tu sploh ni govora. Otrok diha le še z zgornjimi deli pljuč, medtem ko spodnjih sploh ne uporablja. Vsaka stanica v telesu, ki se ne uporablja, hitreje oslabi in počasi zamre. Tu je potem ugodno ležišče za bacile. Tu je vir zla — tuberkuloze, ki uničuje naš narod. Sicer smo že toliko napredovali, da imamo obvezne zdravniške preiskave po šolah. S tem pa smo šele stopili na pot, ki naj nas dovede do cilja — do zdravja narodovega. Ni namreč že dovolj, da vodimo zdravstvene liste za vsakega učenca posebej in pišemo statistike, ker to je le konstatacija zdravstvenega stanja naše šolske mladine, pomagali pa ji nismo s tem še prav nič. Vem, da bi stala zdravila in druga sredstva za ozdravljenje že obolelih učencev našo banovino velikanske vsote, ki jih ne zmoremo, zato smo tembolj primorani, da učenca zdravimo ali da jih vsaj napravimo odpornejše proti boleznim s sredstvi, ki nič ne stanejo. To je gibanje, telovadba na prostem v svežem zraku. Ni pravilno, da radi prestroge discipline

brutalno zatiramo v otroku njegov naravni nagon po gibanju. Nasprotno, ta nagon moramo izkoristiti in mu celo nuditi čim več prilik, da se uveljavlja. Opustimo ono mučeniško držo »roke na klop« (na hrbet); tudi na drug način lahko dosežemo pouku potrebni mir v razredu. Poučujmo na prostem, kjer lahko sedijo učenci v travi, se opirajo na drevesa, stene ali pa prosto stojijo. Vzemimo nekaterim predmetom nekaj ur in jih uporabimo za telovadbo. Ponekod v inozemstvu so uvedli vsakodnevno telovadno uro in se je tam zdravstveno stanje učencev zelo izboljšalo.

Da so telesne vaje nujno potrebne, to ima svoj izvor v naravnem razvoju človeka. Do 10. leta starosti se rast dečkov in deklic popolnoma sklada in so telesne vaje do tega leta za oba spola enake. Zato tu ne govorimo o telovadbi dečkov in deklic, ampak le o otroški telovadbi. Za odrasle pa je treba posebnih vaj, ki zopet ne morejo biti niti za pripadnike istega spola enake. Na telesni razvoj odrasleca vplivajo namreč razne življenjske okoliščine in poklic. Telo kovača se razvija popolnoma v drugo smer od krojačevega telesa. Medtem ko ima kovač zelo razvite mišice, ki so polne moči, zlasti na prsih in rokah, a mu manjka gibkosti v členkih in so njegove kretnje bolj težke — robate, pa manjka krojaču baš onega, česar ima kovač v izobilju. V tem je tudi dokaz za trditev, da je vsak telovadni sistem, ki vzgaja odraslece raznih poklicev z istimi vajami, nepravilen in kvaren. Taka skupina telovadcev ima v svoji sredi najrazličnejše kontraste, kakor uradnik — kmet, poštni sel — težak, kovač — krojač, pisar — rudar..., ki niso samo kontrasti v intelektualnem oziru, temveč še vidneje v telesni konstrukciji. Vsako telo, ki se trajno radi poklica ali drugih okoliščin enostranski obremenjuje, se tudi razvija točno v to smer. Pravilna bi torej bila individualna — poklicna telovadba, ki bi po poklicu popačena telesa zopet izravnala in jim dala pravilno, naravno obliko.

Tudi učenec, ki opravlja vsak dan isti posel v šoli, vrši nekaj poklica. Posledice tega poklica so zelo kvarne za njegovo zdravje in za razvoj njegovega telesa. Dolžnost šole je, da jih sproti odstranjuje in izravnava. To opravilo pripada šolski telovadbi. Nezadostni so izgovori, češ mladina se tudi izven šole dovolj razgiba, zlasti še na deželi, ko pomaga staršem pri poljskem delu. Posebno mestni otroci imajo običajno prav malo prostega časa za gibanje. Starši jih silijo k raznim popoldanskim klavirskim uram ali pa se morajo učiti in izdelovati domače naloge. Ponekod za igranje nimajo drugega prostora kakor majhno dvorišče, ki je posuto s peskom ter radi tega zelo nehygienično radi prahu in radi možnosti telesne poškodbe pri padcu. Kjer pa so hišni gospodarji preveč gospodarski, pa še to dvorišče izpremenijo v vrtno grede in otrokom ne preostaja drugega kakor sila umerjeno kretanje po stezah ali pa cesta. Malo ugodnejša je sicer usoda kmečkega otroka. Ko pride iz šole domov, hitro pojé ostanke kosila, nato pa hajdi na pašo ali na njivo, kjer se vsaj razgiblje v prostem svežem zraku. Vsak poklic, tako tudi poljedelski, telo le bolj enostranski obremenjuje in mu daje nenaravno obliko. Šolska telovadba podeželske mladine mora poleg odstranjevanja — izravnavanja posledic šole izravnati še posledice, ki jih povzroča poljedelski poklic.

Osnovno načelo šolske telovadbe mora biti vzgoja, ki sta ji izobrazba in nega telesa pogosto podrejeni. Smoter tej vzgoji je vsestranska telesna sposobnost, ki je v svojem delu prežeta z umsko in duševno vsebino. Kdor stremi zgolj po moči, vzgaja svoje telo enostranski. V dokaz nesmiselnosti takega ravnanja so nam razni prvaki na mednarodnih telovadnih tekmah. Za vsako telovadno orodje posebej že določujejo pravke. Tako imamo pravke na drogu, na krogih, na konju... To se sicer lepo sliši, zlasti še ob sporočilu, da je prejel zmagovallec tako in tako nagrado (pokal, v denarju, medaljo...), toda oglejmo si telesa teh zmagovalcev. V pravilno razvitem telesu odpade 56 % telesne teže na boke in stegna, samo 28 % pa na trupne in ročne mišice. Pri prvakih zmagovalcih pa

je zgornji del telesa običajno tako močno razvit, da se boki in stegna kar porazgube ob njih mišičevju. Ogromna pleča, grudaste mišice na rokah in prsih, pogosto celo ukrivljena hrbtenica so telesne odlike teh popolnoma napačno razvitih ljudi. Mesto za vzor so nam le še v primer, kako ne smemo telovaditi, če si hočemo vzgojiti lepo in močno telo. Enostranski bi tudi vzgajali, ako bi bil naš smoter dosežen že v lepi obliki telesa. Kaj nam koristi lepo oblikovano telo, kateremu pa primanjkuje moči. Prava telovadba, bodisi šolska ali katerakoli, je le ona, ki združuje v sebi stremljenja moči, oblike in vsebine, vse troje hkratu; manjka le eno izmed teh treh, je telovadba že nepopolna in nenaravna.

»Cim naravneje, tem pravilneje« je geslo nove šolske telovadbe. Navajeni smo, operirati le z geometrijsko stiliziranimi ravnočrtnimi gibi, katerih istočasnost in oblikovano enakost smatramo za posebno pomemben vzgojni uspeh. V tem pa tiči usodna zmota šolske telovadbe. Učimo se od narave in uveljavljamo le naravne kretnje, ki jih uporabljamo vsak dan pri delu. Stilizacija ne more biti izobrazbeno sredstvo, ampak zgolj izumetničenost, ki jo smemo uporabljati šele tedaj, ko smo docela zadostili že vsem zahtevam pravilne telesne nege. Prav tako ni mogoče, sestaviti enotnega sistema, ki naj bi se po njem vzgajala in telovadila vsa naša šolska mladina, kajti kakor vsaka vzgoja, tako zavisi tudi telovadba sproti od nravi otroka in vzgojnega cilja. Lahko pač ugotovimo le splošne smernice, ki naj nam služijo kot navodilo in opora pri šolski telovadbi. Te smernice bi bile: a) izravnavanje in odstranjevanje telesnih napak, ki so posledica sedenja v šolskih klopih, b) oblikovanje telesne drže in gibanja, c) vzgoja k popolni telesni sposobnosti in d) uporaba pridobljene moči v igrah in raznih umetnostih kretanja.

Tu omenjene smernice so tako bistvene, da se morajo vstaviti v vsako telovadno uro. Vsebujejo prav vse, česar potrebuje mlado telo za pravilen in zdrav razvoj. Po njih je tudi razdelil pedagog dr. Gaulhofer telovadno uro na tele dele:

A. Poživljajoče vaje.

B. 1. Vaje trupa;

2. vaje ravnotežja;

3. vaje za razvijanje moči in za dosego spretnosti;

4. hoja in tek;

5. skok.

C. Pomirjevalne vaje.

V teh točkah navaja dr. Gaulhofer le najvažnejše zaposlitve, ki jih mora vsebovati vsaka telovadna ura. Kako in kakšne vaje naj se pod temi točkami izvajajo, to je vsaj deloma opisano v dveh člankih lanskega »Popotnika«, ki sta oba sestavljena po metodi in v duhu nove šolske telovadbe, katere najvažnejša zastopnika sta avstrijska pedagoga, prof. dr. Karel Gaulhofer in prof. dr. Margarete Streicher.

Nikakor pa še ne bi bil reformiran pouk telovadbe, če bi sicer uvedli to novo zaposlitev in razdelitev telovadne ure, a bi poučevali telovadbo po starem, mehaničnem načinu. Reforma bi izgubila svoj smisel, če bi n. pr. za točko 4. »hoja in tek« — postavili učence v dvorede ali četverored, nato pa bi hodili in tekali na povelje eden, dva... ali leva, desna... Tako kretanje izvajajo učenci podzavestno; pravilno pa je le tedaj, ako je v zvezi z možgani — z razumom. Tudi je tako poveljevanje preveč vojaškega značaja, ki ne spada v osnovno šolo. Mesto poveljevanja naj zavzame razgovor učitelja z učenci. Učitelj mora za to točko učencem predočiti, da hočejo potovati proti kolodvoru. Ni potrebno, da se učenci postavljajo v dvo- ali četverored, ampak naj gredo kar poljubno zbrani okrog učitelja in potovanje pričnemo v obliki razgovora. Zgodaj zjutraj vstanemo in zato moramo prav tiho hoditi — po prstih, da koga ne zbudimo. Potem korakamo preko travnika. Rosno je, visoko dvigajmo noge, da si ne zmočimo nogavic.

Prišli smo do potoka. Preskočimo ga — hop! Sedaj pojdimo lepo po stezi drug za drugim. Že smo na cesti in gremo lahko vsi skupaj preko cele ceste. Stopajmo hitreje, da ne zamudimo vlaka! Delajmo daljše korake! Oho, vlak že prihaja! Tecimo! Že smo na kolodvoru! — Tako potovanje ni samo vaja za točko 4., ampak tudi za 5. točko, ker smo skakali preko potoka. Če pa bi med potovanjem preplezali tudi razne ovire (prevrnjena drevesa, skale, zidove, ograje...), potem bi vključili tudi vajo iz 2. in 3. točke.

Za poučevanje telovadbe po novi metodi nam manjka poleg poznavanja te metode še strokovno naobraženih učiteljev. Vsaka višje organizirana osnovna šola bi morala imeti svojega strokovnega učitelja telovadbe. Znanje v tej stroki bo treba poglobiti, razširiti do akademske oblike. Gojenci učiteljskih potrebujejo o otrokovem telesu in njega higieni več znanja, kot so si ga pridobivali do sedaj. Ne podajajte jim samo suhoparne telovadne terminologije, ki se prav kmalu razblini v nič, nudite jim rajši več praktičnih zgledov in več znanja o delovanju in posledicah telesnih vaj za telo! Telo moramo poznati in ga razumeti! Poznati moramo njegovo rast in njegov razvoj, ker je nekaj nastajajočega. Ne pozabimo, da je treba pri vsaki vaji najti tudi zvezo z dušo. Šele na podlagi take objasnitve si bomo lahko odgovorili na vprašanje, kako in kaj naj telovadimo z otroki.

Dolžnost šolskih oblasti in ostalih činiteljev je, da skrbi za zdravje in telesni razvoj šolske mladine posveti več pažnje in da prizna važnost telovadbe s tem, da ji odmeri več ur na teden. V nekaterih evropskih državah si pedagogi in zdravniki zelo prizadevajo, da bi se uvedle vsakodnevne telovadne ure. V nekaterih mestih je to že uvedeno. Še celo v Braziliji je uvedena vsakodnevna telovadna ura v vsej državi. Seveda se ta predpis radi nizke kulturne stopnje te države ne izvaja tako, kakor bi bilo treba. Tudi mi ne smemo zaostajati za drugimi, zato izvajamo telovadbi vsaj po 3 ure tedensko za deželo, za mesta in industrijske kraje pa po 5 ur. Manjka nam še telovadnic in igrišč. Ni potrebno, da bi bile telovadnice opremljene z vsemogočim orodjem, ker otroci potrebujejo naravne telovadbe, ne pa izumetničenih kretanj in gibov. Zadostuje navadna vrvca, šolska klop, miza, kaka lestva in viseča vrv za plezanje. Tudi v šolski sobi lahko izvajamo nešteto zelo koristnih telesnih vaj. Vendar mora prevladovati telovadba na prostem in to tudi pozimi, ker tudi v najboljši telovadnici ni zrak nikdar popolnoma prost prahu in bacilov. Le na ta način bo mogoče, dvigniti zdravstveno stanje v našem narodu. Šola pa naj odslej ne bo več samo kraj učenja, ampak vzgojevalnica v pravem pomenu besede, ki bo tudi z dejanji potrdila, da je dosledna svojemu načelu: »Zdrav duh v zdravem telesu«.

Pripomba uredništva. Najboljši vpogled v miselnost nove telovadbe nam nudi knjiga »Natürliches Turnen«, ki vsebuje članke in del predavanj dr. Karla Gaulhoferja in dr. Margarete Streicher o reformi šolske telovadbe. Delo je izšlo na Dunaju 1930. Dr. Gaulhofer je bil do sedaj referent za telesno vzgojo v avstrijskem ministrstvu na Dunaju, a je bil pred kratkim poklican kot rektor na akademijo za telesne vaje v Amsterdamu, kar je dokaz, da je njegovo ime v strokovnih krogih dobro znano in tudi priznано. — Kako pa naj se »prirodna telovadba« spravi v sklad v naših šolah s telesnimi vajami po sokolskem sistemu, ki jih predpisuje novi zakon o narodnih šolah, o tem naj razmišljajo naši strokovnjaki.

Telesna vzgoja.

Ne vaja sama na sebi, temveč izobrazba mladega telesa bodi smoter telesne vzgoje. V ta namen so uporabne vse vaje, ki služijo ohranitvi otrokovega zdravja in negi njegovih organov, zlasti notranjih; dalje one, ki navajajo na lepe kretnje in utrjujejo telo in končno nekaj takih, ki predstavljajo praktično telesno higieno.

A. Möse.

Podeželsko šolstvo.

Podjavoršek Albin:

Smisel delovnega pouka in podeželska šola.

Da se je ideja delovne šole razbohotila baš v 20. stoletju ter prevzela vsaj idejno vse plasti šolstva in da prodira mogočno tudi na kmete, ni nikako čudo. Kakor nam je 20. stoletje dalo po zgodovinskem razvoju dela mogočno tehniko, elektriko, stroje, k temu še najizrazitejša orožja, ki so simbol naše dobe, tako je kot protiutež vzporedno s propadanjem človeštva v materializmu rastla ideja delovne šole, ki naj bi ustvarila iz razvalin podobo novega, božjega človeka. Kljub temu, da so oblikovali delovno šolo že pedagoški klasiki, od katerih je Komensky menda najizraziteje predstavil vzgojo človekovo in nato šele pouk kot pomožno sredstvo za človeško vzgojo, bi bila v današnji dobi, četudi ne bi imela predhodnikov in glasnikov, delovna šola sama vzrastla iz človeških duš. Pomisliti moramo, da je bilo predvojno, a je tudi povojno življenje narodov in ljudstev nenaravno in da smo vsi otroci zadnjih desetletij 19. in 20. stoletja živčno bolni in mi sami tudi nenormalni? (O p. u r.) Današnji način oklepavanja ljudskih duš v določne sisteme, zaslužnjeje tako zvanega modernega čoveka v stroj in tovarne, razvoj liberalnega gospodarstva in kapitalizma, pohlep človeštva za profitarstvom, do skrajnosti razviti egoizem itd., so rodili reakcijo. Telesu — živali se postavlja nasproti duh — človek!

20. stoletje je bogato revolucij. Narodi, ki so bili skozi sto- in stoletja nasilno vladani, v srednjem veku z graščaki in valpti, v novem s policijskim sistemom držav, so za svoje osvobojenje izrabili metodo svojih vladarjev. Nasilne izpremembe so preobličile obraz Evrope in grozijo idejno vsemu svetu. Dasi brez prelivanja krvi, se je vmes izvršila najsilnejša revolucija duha: pojav delovne ideje! Če mislimo na staro šolo pruskega sistema le kot vojašnico ali državo, vladano z bičem, grdim učiteljevim pogledom, z bolnimi gestami, z živčno bolnim nakremženim obrazom, z besedo odurno in nevšečno, z večnim godrnjanjem in moraliziranjem in k temu še s palico, ki je trpala v mlade duše okosteneli ljudsko-šolski nauk in sejala sovraštvo do vsakega režima, a najvidnejši režim sta bila učitelj in njegova učilnica, potem si itak lahko predstavimo tip svobodne šole, ki naj vzgoji človeka v človeka, svobodnega in mislečega, samostojnega in vselega. Pri nas je v današnji ljudski generaciji prejšnji sistem še v jako živem spominu. Ljudje se spominjajo šole samo radi palic, ki so jih dobili od svojih učiteljev. Drugo jim od šole ni ostalo. Isti duh se dostikrat vceplja ob vpisovanju tudi šolskim novincem. Saj se tolikokrat citira znana fraza našega naroda: »Le čakaj, če ne boš priden, te bo že učitelj nabil v šoli!« Ali če greš učitelj med kmete in prilika nanese pogovor na šolo, ko ti kmetje karakterizirajo svoje nekdanje učitelje po številu palic, ki so jih od njih dobili. Jako zanimivo in drastično pa radi povedo metodo in način učiteljevih tepežev. V razgovoru o lastnih otrocih te kmet ali kmetica ne bo vprašala po njih znanju v računstvu, zemljepisju, čitanju ali pisanju, tudi ljudi ne zanima, kaj se njih deca uči, temveč dajejo vpričo otrok in odraslih učitelju nasvet: »Če ni priden, le nabijte ga!« Naš človek ceni življenje po udarcih, ki jih v življenju prejema, po udarcih tudi ceni in spoštuje tistega, ki bije. Saj ni čudo! Od pamtveka so topli našega kmeta; kdor ga je hudo gledal, tistemu se je uklonil in mu ljubil roko, kdor ga je pogledal z dobrohotnostjo, z dobroto, tega je mrzil. Tudi šola starega tipa, kot rečeno, je dresirala ljudi v sužnje. Zato bi naj bila glavna smernica delovne šole v splošnem tale: Delovna šola uravnava pouk in vzgojo tako, da bo vzgojila samostojnega, svobodnega, izobraženega in pravega človeka! Delovni pouk bodi sredstvo za vzgojo k samodelavnosti,

samostojnosti in kulturnemu podvigu ne samo mest, temveč vsega narodovega telesa! Ustvariti človeka, podobobojno, ne podobopeklá!

Načelo samostojnosti ni toliko v zvezi z izobrazbo, kakor z vzgojo. »Duh je, ki oživlja!« Potemtakem je vzgoja važnejša stvar. Izobrazba je samo lestvica do vzgoje. Če primerjamo staro in novo šolo, lahko ugotovimo dvoje: Stara šola je vplivala le umsko, kolikor ji je pri tem pomagala med drugim disciplina; nova šola vpliva vzgojno, pri tem uporabljajoč delovni pouk, torej ne po metodah stare šole, temveč po delovnem principu, ki ga je postavil že Komensky: Od lažjega k težjemu, od preprostega k sestavljenemu, nazorno, toda ne katedrsko, temveč analitično razvijajoče. Miselno, izhajajoče iz življenja gojenčevega domače hiše, okolice, vsega, kar vidiš, slišiš, otipaš, čutiš! Vse, o čemer je lahko misliti in sklepati!

Pouk izhajaj tudi v podeželski delovni šoli iz učenca! Učenčeva aktivnost mora doprinese izraza o samostojnem razmišljanju. Tu mi prihaja na misel Sokratova razgovorna šola. Učitelj n. pr. postavi kako vprašanje, nakar učenci razmišljajo in se tako postavijo pred nekakšno uganko. Vzemimo vprašanje: Rast drevesa. Učenci najprej razmišljajo, nato odgovarjajo. Iščejo vzrok kakemu pojavu, ki nanj ne bi najbrže nikdar mislili, dasi vidijo vsak dan okoli sebe polno dreves. Kaj misliš? Tako učitelj spozna inteligenco svojih učencev. Inteligentnejši dajejo na vprašanja zanimive odgovore, ki so različni drug od drugega. Manj inteligentnim so odgovori pač njim primerni, toda zanimanje je skoro v 95% učencev isto, in to pozitivno. Iskati, misliti, sklepati so najvažnejši znaki delovnega pouka, najvažnejše stopnice k samodelavnosti in samostojnosti. Toda kljub temu je zadnji odgovor vedno učiteljev. Samodelavnosti brez učiteljevega sodelovanja in vodstva si ne moremo misliti. On postavlja učencem misli, a jih po preresetanju tudi zaključí. Toda uspeh je tu. Polagoma začno učenci, pač svojemu razvoju odgovarjajoč, delati samostojno. Stremljenje po samostojnem udeleževanju je tako rekoč že temelj samostojne vzgoje. Na miselni pouk je tedaj treba navezati vse šolsko delo — od verouka, čitanja itd. do telovadbe. Metoda (izbor metode in — ali delaš s koncentracijo, strnjenim poukom itd.) bodi svobodna! Tega pa ni razumeti dobesedno, kakor so delali nekateri učitelji, češ: brez načrta bomo nekaj ustvarili, pa so ustvarili v resnici samo kaos, pozitivnih rezultatov pa niso mogli pokazati. Vse naše življenje je načrt. Tudi delovni pouk brez načrta je nesmisel. Toda predpisovati ga ni mogoče! Učitelj, ki se hoče udeleževati v delovni šoli, bi sicer moral biti rojen genij, vseznalec in izboren gledališki igralec ali filmska zvezda, da bi si postavil za šolsko delo svojo metodo, kakršna je primerna za gojence. Vsako leto in v vsaki dobi prihaja v šolo različen otroški material, ki si je včasih prav malo podoben. In dalje secira delovna šola razred učencev na posameznike. Zato zahteva individualni pouk zopet posebne priprave in metode pouka. Psihološki in sociološki momenti so z učno metodo neločljivo zvezani. Prav za prav vse življenje, vse panoge kulturnih in gospodarskih problemov igrajo pri tej stvari odločilno vlogo. Zato mora biti metoda svobodna in učitelj si tedaj v delovnem pouku ne more, pa tudi ne sme postavljati norm za vse večne čase svojega učiteljevanja, temveč mora biti v svojem delu duševno do skrajnosti prožen, razgibljiv in odličen psiholog! Kajti v nasprotnem primeru bi metoda, t. j. že vnaprej določen način pouka, ustvarila iz ideje šablono in okostenel sistem, ki bi duha tlačil k tlom! Ker pa je delovni pouk v resnici gibalo sproščene duha in stvaritelj duhovnega človeka, t. j. vzgojevalec človekov, tedaj ne sme okosteneti, nego mora ostati vedno mlad, zdrav in živ, poln krvi, t. j. gibanja.

Eno najvažnejših nalog delovnega pouka izpolnjujejo poučni šolski izleti. Naš kmetijski človek n. pr. mnogo hodi okrog in gleda, toda ne vidi ničesar. Stara šola je morala med drugim v domoznastvenem pouku izdelati najrazličnejše črteže, osobito šolskega kraja, šolskega okoliša itd., toda upoštevala tega najlep-

šega nazornega učila, domačih krajev, ni dosti. To čutimo zlasti mladi kmetski učitelji. Pouka v naravi ni gojila. Odtod tudi danes nerazumevanje staršev za prirodoznanški pouk v naravi, ki ga motrijo izza plotov ali z njiv s kaj sovražnimi očmi. Podeželski učitelj, ki vodi otroke na tak šolski izlet do bližnjih jam, gozdov, ribnikov, vrtov, do izvira kakega potoka itd., čuje z učenci vred marsikatero žaljivo opazko, n. pr. »pohajajo«, »sprehajajo se, mesto da bi se učili«, »kakšna šola je to?« itd. Ran zastarele vzgoje pač ni mogoče takoj ozdraviti — vendar sodoben podeželski učitelj zaradi tega ne sme obupati ter izgubiti poguma. Saj je dobro pripravljen in pravilno izveden učni izprehod dostikrat izhodišče za vse realije, še za računstvo in geometrijo (ploskovne mere, kataster, zemljiška knjiga itd.) in leposlovne predmete (spisje, književnost, slovnica), čeprav še danes preprosti kmetski človek ne razume, da imajo njegovi otroci od tega največje koristi. Kajti tak pouk je še najbolj življenjski, saj zgrabiš na njem večinoma to, kar je resnično in kar vzbuja v učencih nove misli in nova razmišljanja. Poleg tega pa tudi ni nazornejšega učila od narave! Delovni pouk pa mora biti v prvi vrsti nazoren, ker le jasnost ustvarja v mladih glavah tudi pravilne pojme in zdravo fantazijo.

Nadaljnja važna stvar delovnega pouka je delo. Pri tem ima pouk dvojno nalogo: prvič vcepiti človeku zavest, da je ročno delo častna zadeva, drugič pa učiti ga v praktičnem smislu za praktičen poklic. Toda ni delo smoter, to je le igra življenja, le spreminjanje oblike šolskih nalog. Pri nas uresničiti to načelo, je še danes večinoma nemogoče, ker tudi večina šol nima za to potrebnih priprav, vrtov, zemljišč itd. Za podeželske šole bi bilo najizrazitejše učilo **šolski vrt** ali celo poizkusno šolsko polje, vinograd itd. Temu delu primerno bi seveda moralo biti učiteljstvo absolutno kmetijsko, strokovno izobraženo. Šolsko zemljišče in poizkusno delo učencev kmetijskih šol, kolikor prihajajo pri nas v poštev, bi bilo drugo prevažno, življenjsko učilo malih in odraslih, z eno besedo: vse šolske družine šolskega okoliša. Delati, da z delom izpopolniš teoretično razmišljanje in dognanje pri delovnem pouku, je prav za prav tudi za naše razmere prevažno vprašanje, ki se dandanes dotika vseh duševnih in gospodarskih vprašanj, poleg vsega pa ima najvišjo etično tendenco. Kajti baš z delom se more v človeka vcepiti čut neodvisnosti od sočloveka, družbe, drugič pa samozavest tako individualna kakor stanovska. Stara šola n. pr. je v neukem in izobraženem svetu pripisovala ročnemu delu podrejeno vlogo, zbog tega pa se je tudi vse, kar je bilo vsaj lažno — zavednejših ljudi, sramovalo delati, ker je smatralo fizično delo za posel »manjvrednih« ljudi, hlapcev in dekel.

Delovni pouk je treba razumeti in se vglobiti v njegovega duha. Kajti marsikdo zamenjuje nebitveno z bistvenim in postavlja le zunanje oblike v razred učencev, šolski duh pa je še vedno star. Res, da dostikrat stopajo v ospredje higienske zadeve razreda in klopi, ali z delovnim duhom pri šolskem pouku nimajo zveze. Ali so klopi v razredu razvrščene četverokotno ali amfiteatralno, ali imamo mize ali deske, to vpliva na potek pouka enako. Istotako je brez pomena, ali je tabla črna ali bela, ali če obdeluješ črke po Vidrovi ali Fleretovi čitanki. Kajti kar se, recimo, čitank tiče, jo mora itak delovna šola v delovnem razredu sama ustvarjati. Tako bi vsaj moralo biti. Vsaka čitanka je — po mojem pojmovanju delovne šole — utesnjevanje svobodnega razvoja pouka, istočasno pa tudi zapreka samostojnemu razmišljanju. Duh delovne šole je samodelavnost do najvišje potence — bodisi duševno ali telesno delo — in v elementarnem razredu bi moral učenec v delovnem zvezku v skupini podane snovi sestaviti čitanko sam. Potem pa mu je treba dati v roke ilustrirano mladinsko knjigo. Delovni zvezek elementarnega učenca bi z vso združeno snovjo moral postati leksikon življenja na šolskih klopeh. Zamišljam si ga takole: Zvežemo kakih 200 pisarniških pol papirja v knjigo. Lahko tudi več. Ta knjiga, v katero bi pisala šolska roka življenja vso šolsko

dobo, bi postala tudi po odhodu človekovem iz šole njegova vodnica in ljubezen. V tisti knjigi bi imel zapisano, orisano, zaznamovano vso šolsko znanost, iz katere bi kakor iz svoje duše črpal bogatsvo misli in njih dopolnjevanj skozi vso svojo življenjsko pot. Na podlagi te knjige bi tudi gradil po načelu samostojnosti samostojno, vso svojo nadaljnjo osebno kulturo. In to vendar hočemo z delovnim poukom doseči!

Še razmerje učitelja do učenca! Mnogo razpravljamo o učiteljevi osebnosti v delovni šoli. Pa je učiteljeva osebnost v resnici tudi šola. Najsi idealiziramo o središnji točki učencev še toliko in toliko, učiteljeva osebnost je luč, ki daje svetlobo razredu. Čim svetlejša luč, tem svetlejši otroci. Učitelj delovnega razreda mora biti učencem tovariš, brat, oče, svetovalec. Vse! Le v medsebojnem zaupanju, ki mora temeljiti na najčistejši ljubezni, je lahko graditi stavbo človečanstva. Učitelj stare šole je bil bolnik, vsaj kot tak tip si ga predstavljamo, ves čemeran vase in v ves svet. Sodobni učitelj mora biti najprej zdrav, zakaj bolnik ne spada v šolo! Zdrav in poln življenja, ker le tak bo mogel nuditi svojim učencem zdravja in mladosti — teh najpotrebnejših stvari za naš bolni, zmaterializirani svet.

Če pod vse to potegnemo črto, moramo zaključiti glede na delovni pouk s temile smernicami, ki jih je že postavil največji pedagog 16. stoletja, Jan Amos Komensky: »Pouk bodi psihološki, induktiven, nazoren, naraven. Izvršuj vse na podlagi materinskega jezika po razgovorih, koncentracije pouka, samodelavnosti in samostojnosti!« Kar pa se tiče podajanja, metode, načina pouka itd. ter na vse zadnje uspehov dela, pa bodi prepuščeno prostemu preudarku učitelja in njegovi umetnosti, da si vsakikrat izbere za svoje šolsko delo najprikladnejšo pot. Tako bo potem tudi podeželski človek v okviru delovne šole prijadral do človečanske kulture in omike!



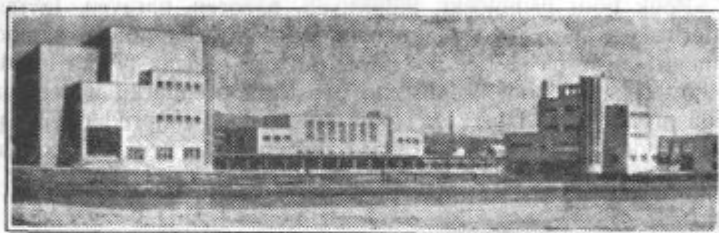
Delovni načini v podeželski šoli.

Podeželska šola mora glede svojih delovnih načinov stremiti za lastnimi delovnimi oblikami. Šola, ki združuje starejše in mlajše otroke k skupnemu delu, se ne more zadovoljiti le z nekako vzporedno zaposlitvijo učencev v oddelkih, temveč si mora prizadevati, da izoblikuje posebne oblike zajedniškega dela v šoli. Tu prihajajo v poštev različne možnosti, ki se morajo deloma šele preizkusiti v posebnih šolskih poizkusih. Sem spada medsebojno pomaganje in pospeševanje, tvoritev prostih delovnih skupin, prosta samoizobrazba kot tiha zaposlitev, združitev oddelkov po skupnih stvarnih enotah strnjene pouka na višji in nižji stopnji, razvoj vaše šole v vzgojno zajednico, ki ji pripadajo tudi starši, in še marsikaj drugega. Tako se je treba vedno bolj oddaljiti od tistega načina šolskega dela, ki je postavljalo sicer nevidne, a vendar ločilne stene med posameznimi letniki in oddelki v razredu, ter iskati nove oblike delovnega in zajedniškega življenja v šoli. Taki šolski poizkusi bodo oplajali in poduhovljali tisto običajno vsakdanje šolsko delo in bodo pripomogli učitelju do novih, boljših učnih oblik ter ga obenem izpodbujali za novo poizkusno delo. Podeželski šoli bo pomagano le s tem, da njen učitelj, ki vaško dušo razume in se zna v otroke in njihov svet živeti, kolikor moči neovirano išče lastna pota in da stremi za tem, da oblikuje svoje šolsko delo v prostem ustvarjanju. To rodi veselje do dela, ki daje našim pionirjem podeželske kulture tam zunaj v njihovi samoti vedno zopet novih pobud in moči in ki v njih vzgaja čut odgovornosti, ki ga ne more nadomestiti nobeno nadzorstvo. (K. Eckhardt, Die Eigenform der Landschule.)

Željko Albert:

Najmodernejši narodni šoli v Zagrebu.

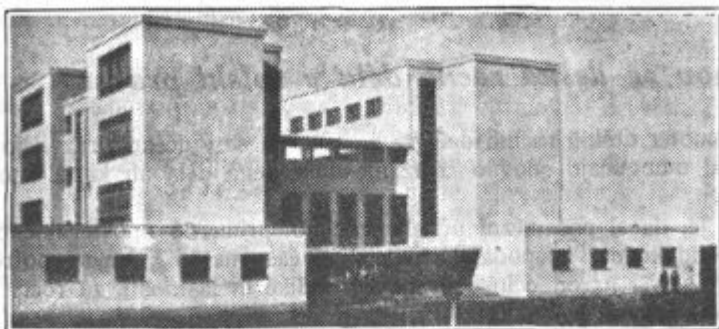
V preteklem šolskem letu je sezidala zagrebška mestna občina za svojo okoliško deco dve najmodernejši narodni šoli v vsej državi, in sicer prvo šolsko palačo na vzhodni periferiji mesta na Rebru, drugo pa na jugozahodni strani mesta na Selski cesti. Obe novozgrajeni šoli sta po svoji zunanji umetniški obliki in nenavadnih dimenzijah in po bogati notranji opremitvi najlepši šoli ne samo v naši državi, temveč na vsem — Balkanu. Edinole nekatera večja mesta se morejo ponasati s podobnimi modernimi šolskimi poslopji, kakršni sta obe najnovejši šoli zagrebške okolice. Narodna šola na Rebru je na primer zgrajena po doslednem vzoru nemške osnovne šole v Frankfurtu ob Meni. V tej šoli je 12 zračnih razredov za dečke in dekliške oddelke, v oni na Selski cesti pa je 16 velikih učilnic z najmodernejšo notranjo opremo od klopi do navadne ključavnice. Tudi lega in okolica obeh šol sta na najlepšem mestu, med travniki, poljem in vinogradi, daleč proč od mestnega hrušča in tovarniškega dima. Slehera soba in vsak prostorček je obrnjen k luči in božjemu solncu...



Obe mestni okoliški šoli imata poleg učilnic še vse za vzgojo, higieno, sport in prehrano potrebne lokale, kakor: šolske kuhinje, obednice, slavnostno in gimnastično dvorano (kino, radio, oder, oltarček), delavnice za ročna dela, garderobe, kopalnice s prhami za toplo in mrzlo vodo, prostrane terase v nadstropjih za pouk na prostem in za solnčenje, centralno kurjavo, kabinete in druge pritikline. Šola na Selski cesti ima v sredini prostrano mladinsko zavetišče s 3 dvoranami, katerih stene so poslikane v škropilni tehniki s samimi eksotičnimi živalmi: sloni, levi, žirafami, pelikani..., po katerih se bodo živo pasle otroške oči z vso fantazijo mladostnikov. V teh prostorih bodo našli otroci čez dan zaposlenih staršev topel dom in vso svojo mladost: zabave in iger, pa mleka in kruha... Okna posameznih razredov in lokalov z dvojnimi stekli zavzemajo skoro vso steno v velikosti 6-40 m $\times$ 2-40 m, tako da bo svetlobe vselej dovolj. Šolske klopi so dvosedežne s cevnatim jeklenim podnožjem in leseno pridvižno desko. Omare po razredih in hodnikih so vzdane, da jih je komaj opaziti ob stenah. Istotako praktične so vodovodne higienske pipe, da je izključena infekcija otrok. Kot posebnost je omeniti še to, da je božje znamenje nad katedrom iz ličnega hrastovega križa brez razpetega Kristusa (otroci različnih veroizpovedi!). Pred zavetiščem šole na Selski cesti je na dvorišču bazen za kopanje v velikosti 25 $\times$ 7 m s tekočo vodo. Da so tudi okolišni prostori šole (nasadi, igrišča, vrt) vse pohvale vredni, ni treba posebej omenjati. V ilustracijo današnjih razmer še to dejstvo, da bo imel sluga s katerekoli teh šol večjo plačo kakor pa mlad učiteljski pripravnik z maturo po letih čakanja na službo...

V kulturnem razvoju Zagreba in sploh našega šolstva lahko smatramo postavitev teh dveh velikih šol, ki ustrezata vsem higienskimi in pedagoškimi predpisom naše dobe, za zelo pomemben dogodek, osobito v dobi današnjih gospodarskih kriz in depresij. Po svojem zdravem okolju nista obe zgradbi samo prijazni šoli, temveč tudi »sanatorija«, polna solnca, zraka in luči od vseh strani.

In kdo vendar je bolj potreben higienskih prostorov kakor proletarska mladina naših mest in velemest? Z obema šolama je vsaj deloma rešen problem dveh največjih sovražnikov zdravja predmestne mladine: tuberkuloza in glad... Tako vidimo tudi šolo in vzgojo v funkciji socialnih problemov in rešitev!



V minulem šol. letu 1931./32. je bilo vpisanih v zagrebške osnovne šole skupno 12.511 učencev, vseh osnovnih šol z manjšinskimi vred pa je bilo 24. V vseh teh pa je imel Zagreb lani samo 158 učilnic, toda 269 razredov, torej nad 100 razredov več nego je za to bilo potrebnih učnih sob in predavalnic. Vsak razred je obsegal povprečno po 50 otrok... in nad 5000 šolarjev ni imelo lastnih šolskih prostorov. Z novima šolama so se torej težke šolske razmere Zagreba znatno izboljšale v dobro naroda in države.

A. Žerjav.



Šolske zgradbe in učiteljstvo.

Prvo, kar je treba iz pedagoškega stališča zahtevati od sodobne šolske zgradbe, je zahteva po stvarnosti. Ta zahteva današnje pedagogike, pa tudi nove arhitekture, ki se obrača proti vsemu zgolj dekorativnemu in tradicionalnemu zidanju, ne izvira samo iz težkih prilik naše dobe, ki nas silijo k štedljivosti, marveč tudi iz zahteve modernega človeka, ki se hoče osvoboditi šablone ter zadostiti lepoti s smotrnostjo. Nova šola ta stavbni princip le pozdravlja, ker lahko pričakuje, da se bodo s pametno realizacijo tega principa upoštevale njene pedagoške, torej stvarno utemeljene zahteve. Za novo šolo pa se dajo zahteve po stvarnosti predvsem združiti v besede: prostor! zrak! svetloba!

Šolsko poslopje mora kazati lepo harmonijo med stavbno idejo in praktičnimi potrebami, biti pa mora tudi v skladu z notranjim šolskim življenjem in njegovo zunanjo obliko. V njem mora priti novi duh, ki je prodril v naše šolsko življenje, po vsej zunanosti in notranjosti do izraza in polne veljave.

Tisti časi se ne smejo več povrniti, ko sta arhitekt in finančnik učitelju izročila šolsko poslopje, ne da bi mu dala priliko, da sodeluje pri izdelavi načrta in da izrazi svoje želje pri njegovi izvedbi. Stavbni program je predvsem pedagoška zadeva, torej stvar učiteljev. Arhitekt potem izoblikuje, kar pedagogu lebdi pred očmi. Oba morata biti od prvega osnutka do predaje dograjenega poslopja v neprestanem stiku, tako da se pri delu medsebojno podpirata in izpopolnjujeta. Tako nastane potem nova šolska zgradba kot tvorba skupnega prizadevanja stavbnega in šolskega strokovnjaka. (»Das neue Schulhaus«, Geßner & Schramm, Leipzig.)

POSVETOVALNICA

ZA RISANJE IN ROKOTVORNI POUK

S. M.:

Učna snov za deška ročna dela v šolski praksi.

Učni smoter deških ročnih del gre za tem, da se v učencih razvijejo tiste sposobnosti, ki omogočajo snovno izražanje duševnega dela ali ki telesno delo poduhovljajo.

Treba je, da si posamezni učitelji izdelajo, primerno upoštevajoč psihološke, pedagoško-didaktične, gospodarske, socialne, časovne in krajevne potrebe kakor tudi oziraje se na narodne in pokrajinske razlike in lastnosti, za ročna dela svoj podrobni vzgojni in učni načrt.

Pri tem naj se postopa tako, da se učna snov porazdeli po tehle vidikih:

I. Po interesnih centrih — a) glede na življenje med letom, b) glede na potrebe učencev, šole, domače hiše, občine in okolice.

II. Po učnih predmetih in učnih načrtih.

III. Po materialu, načinu izdelave (upoštevajoč najlažje dosegljivi material in opremo kakor tudi pomožna sredstva šole).

IV. Po krasilni tehniki (v tesni zvezi z učno snovjo iz risanja).

V. Po drugih vidikih.

Delovne naloge naj se glede na letni čas, na porazdelitev učne snovi in glede na zahtevo koncentracije pouka izbirajo tako, da spremljajo, ilustrirajo in izpopolnjujejo ves šolski pouk.

Uvrščajo naj se tudi take naloge, ki vzbujajo slučajno zanimanje otrok ali ki jih opravičuje kaka trenutna potreba ali kaka nepredvidena okoliščina v šolskem in izvenšolskem življenju.

Primeri za sestavo učne snovi v šolski praksi.

I. Po interesnih centrih.

a) Glede na življenje med letom.

Jesen. Darovi prirode: plodovi, gomolji i. sl. (škrlatnordeči plodovi navadnega šipka, pravi kostanj, divji kostanj, želod, bukvica, rdeči plodovi jerebike, šiška, fižol, leča, grah — polovice teh plodov — žitna zrna, semena, jedra solnčnic, buč, melon, kumar, sadne peške, orehi, makove glave, storži, krompir, repa, korenje, pesa itd.), ako so baš predmet otroškega zanimanja in šolskega pouka, nikakor pa ne mehanično brez te psihološke zveze.

Sestavljanje, zlaganje, razvrščanje (tudi izven šole — na telovadišču) v naravne oblike, kakor: like, živali, drevesa, hišice itd., v abstraktne oblike, kakor: vrste, geometrijske like, zvezdice i. sl.

Računski stroji iz plodov i. sl.

Izdelovanje igrač iz plodov, pri čemer se lahko uporabljajo klinčki, vejice, perje, igle, dlaka, žima, lasje, korale, cveki, žebliji, sukanec, motvoz, žica.

¹ Iz normalnih učnih načrtov za osnovne šole v CSR. Izvleček iz »Vestníka ministerstva školství a národní osvěty«, letnik VI., zvezek 6. Op. pis.

Listje, igle, mahovi i. sl.: Zbiranje in izbiranje za (računske) igre, zlaganje in razvrščanje s polaganjem na prostem, da nastanejo preproge, ornamenti, tlorisi i. sl.

Šivanje z listnimi peclji ali jelovimi iglami, da dobimo pasove, vence, vzvoje za okrašanje pri igrah na prostem ali pri jesenskih slavnostih.

Gradnja preprostih kolib, pri čemer se lahko uporabljajo drogi, protje, veje in vejice.

Zbiranje stisnjenih listov in vejic v prirodoznanske in risarske namene.

Slama. Pletenine, rogoznice, odeje. Ovičanje grmovja, drevesc, črpalk i. sl.

Les, protje (šibje), skorja. Zbirati, žagati, cepati, zlagati in shranjevati za zimska dela v šoli. Naprave za sušenje sadja in gliv.

Vrt. Pripraviti in urediti grede, pota, plote. Spravljanje jesenskih pridelkov. Druga jesenska dela.

Polje, travnik, gozd. Iskati in zbirati vejice, plodove, listje, igle, storže i. sl. za poučne igre in za izdelovanje igrač. (Vedno pod učiteljevim nadzorstvom, s pristankom zemljiškega lastnika in ob primernem varstvu prirode, pašnikov. in ptic.¹)

Veter. Vetrna kolesa iz papirja, perja, plodov, plute, lesa, pločevine. Zmaj, ptica, metulj kot letalo, puščice in lastovice iz papirja. Zastavice, jadra, padala.

Šolski prazniki. Okrašanje razredov, lepaki, kostumi, vabila, vzporedi.

Zima. Knjiga. Opremiti in okrasiti besedilo. Naslovni list, vsebina, ex libris, znak za čitanje, nastavni papir, šivanje, polica za knjige.

Gledališče. Lutkovno gledališče, otroški oder, dekoracije, lutke, kostumi, orodja, lepaki, vstopnice i. sl.

Zabave. Okrašanje prostorov, kostumi, lampioni, transparenti, narisani na prosojnem papirju ali z žolco (Gelatine) prevlečenem steklu.

Božič. Liki iz posušenih plodov in klinčkov, igrače iz orehovit lupin, nakit za božično drevo, letec kot nakit, okrašanje božičnega drevesa kot kolektivno delo.

Sneg. Kidanje snega², odtisi v snegu, modeliranje v snegu, snežene in ledene bajte. Pripraviti drsališče. Ročne sanke. Krmilnice za ptice.

Družabne igre. Napraviti podlage, »kamenčke« in figure za »domino«, »mlin« in za igro šah; volk in ovce, veselo potovanje, poštrevanka v slikah i. sl.

Pomlad. Igrače za pomladni čas. Palčice za potakanje obročev. Piščalke, ustne harmonike, vozički, samokolnice, igrače iz vejic in izpihnjenih jajec.

Vrt. Pripraviti in urediti steze, pešpoti, grede, plote, rogoznice za tople grede, sadilnike, kole, majhne plote za cvetlične in zelenjadne grede, klopi, senčne lope i. sl. spomladna dela. Gojitev cvetlic, cepljenje i. sl. Vsa dela le v oddelku učencev.

Igrališče. Čiščenje in urejanje.

Voda. Mlini, stope, ladvice, vodovodi in vodometi (tudi iz regratovit stebel), jezi ali nasipi, brvi, gat (Wehre) pri fašinah (kot igrača).

Velika noč. Presmec, pisanke.

Pomladni prazniki. Priprave in kostumi za igre na prostem. Pomladni običaji.

Poletje. Posnemajoče in izmišljene igre (na igrališču, na prostoru za pesek, na vrtu, v gozdu). Prodajalna, pek, slaščičar, gospodinjstvo, ribniki, mlini (tudi peščen mlini), šotori, kolibe, sejmi — gradovi. Potrebščine za dramatiziranje in za gledališke predstave na prostem. — Material: pesek, glina, opeka, drogi, klinčki, deske, kamenje, slama, mah, odpadlo sadje in cvetje i. sl.

¹ Plodovi, primerni za ptičjo krmo, naj se pozimi na primernem mestu uporabljajo za krmljenje ptic. Tam ali na grmovju in drevesih naj se pozimi razobesijo taki plodovi tudi na vrvcah.

² Koristna dela te vrste naj se opravljajo le tedaj, če to zahtevata vzgoja in pouk.

Peščena jama, ilovnica. Modeliranje in gradnja na prostem.

Solnce, voda. Solnčna ura. Pripraviti in urediti solnčne kopeli in prostore za navadno kopanje. Plavalni pas, plavalne hlače, povodni mož (glava na lesenem, spodaj obteženem križu, ki se giblje nad vodo). Pletenje z ločjem.

Vrt. Urejanje in poletna dela.

Slavnosti, izleti, razstave ob zaključku šolskega leta. Olepševanje, urejanje, oprema za potovanje (kozarec iz papirja).

b) Glede na potrebe učencev, šole in domače hiše.

Učenec. Gledati mora na to, da so mu v redu obleka, čevlji, perilo, klobuk, kapa ali ruta (prišiti gumbe, osnažiti in zakrpati obleko). Podveze za čevlje, traki, zavratnice, rute (vezati, zvozlati in razvozlati vozle). — Napravljati, oz. izdelovati zvezke, mape, izveske, podlage, albume, nasadila za čopiče, klinčke za pisanje, risanje in modeliranje, cevna peresa, kolčnice (Druckstempel), denarnice, torbe, nahrbtnike, nožnice in škatle za razne potrebščine, nože za papir, prevleke za razno blago. — Zavijati knjige, urezavati svinčnike, pripraviti palete i. sl.

Šola. Napravljati, oz. izdelovati klinčke, ščetke, strgala za snaženje čevljev¹, urnike, palice za kazanje, police in podstavke za kreda, gobo in za cvetlice, cvetlične škatle in okenske vrtnice, podlage za izenačenje naklona šolskih klopi (pisalnih plošč), lekarne, podstavke ali omarice za klosetni papir, učila, olepševati in urediti šolski vhod, hodnike, razrede (zavese za posamezne kose šolske opreme, črte ob stenah). Kljuke, ključice, obešala. Slike devati v okvire ter jih zaklejati.

Mali otrok. Otroci višjih šolskih let izdelujejo za mlajše bratce in sestrice, za otroški vrtec, za elementarno stopnjo osnovne šole pomožna sredstva za zaposlitev in poučne igre; režejo in barvajo klinčke, slamo, papirčke, palčice za polagalne igre; režejo ali izsekavajo iz kartona ali s pisanim papirjem prevlečene lepenke i. sl. geometrične in druge oblike za mozaične in sestavljalne igre; izdelujejo in barvajo kladice za stavbne omarice za otroke (tudi iz odpadkov mizarnic) — Izdelujejo in poslikajo korale iz šib, gline, peresnih tulcev, navrtajo trde plovce. Na toge izveske nalepljajo črke (od lepakov in drugih tiskovin), številke (od stenskih koledarjev), pa tudi črke, razmnožene s tiskanjem ali šabloniziranjem. Iz njih sestavljajo besedila in jih nalepljajo. Urezavanje svinčnikov, zavijanje knjig. Izdelovanje igrač (lutk, likov, konjičkov, ptic, raznih drugih živali, vozičkov, zibelk i. sl.) iz sukna, usnja, lesa, plute, plodov i. sl.; tenje in transparenti, knjige s podobami, albumi, igralne marke i. sl.

Domača hiša.¹ Strgala za čevlje (iz slame, protja, lesa), ščetke, metle, kuhaličnice, žvrklje (Quirle), lopate za moko, oblike za peko, podstavki za namizno posodo, košarice, ponve, igelnice, svečniki, senčniki, locni za obleko, vrvce, prameni, torbice, pisemske omarice, vzorci (patrone) za črte in frize na steni, zamaški, grablje, tablice s hišnimi številkami. Podobe devati v okvire ter jih zastekljovati i. sl.

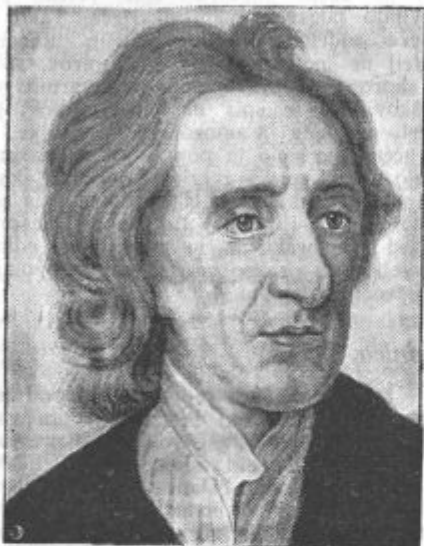
(Nadaljevanje sledi.)

¹ Koristna dela te vrste se opravljajo le tedaj, če to zahtevata vzgoja in pouk.



Ob 300 letnici rojstva Johna Lockeja.

1632—1704.



Pred 300 leti je bil rojen v 17. veku v Wringtonu na Angleškem znameniti filozof in pedagog, John Locke. Njegov oče je bil jurist in znan po svoji osebnosti strogoti in vzgojni natančnosti proti svojemu sinu v mladih letih. V odraslejši dobi je J. Locke sam hvalil strogo očetovo vzgojno postopanje ter se deloma tudi sam ravnal v svoji vzgojni praksi po tem merilu. Zelja po znanju in izobrazbi ga je privedla v London in pozneje na oxfordsko univerzo, kjer je študiral medicino, vmes in pozneje pa se je ukvarjal še s spisi francoskega vzgojeslovca Montaigneja in B. Verulamskega in sploh s celotnim realističnim pokretom v filozofiji. Po spoznanju z angleškim lordom Ashleyem, kateremu je vzgojeval sina in nečaka po svojih metodah v ozkem krogu domačije, se je J. Locke s to rodino iz političnih razlogov preselil na Holandsko v Amsterdam. V novi politični eri pa se je vrnil na Angleško in po razmeroma mirni življenjski jeseni je l. 1704. umrl v starosti 72 let. Dela pričajo o probojni sili njegovega duha.

Dovolj znani Lockejevi spisi so »Poskus o človeški pameti«, »Nekatere misli o vzgoji«, »Traktat v vladi«, »Pisma o strpnosti«, »Razumnost krščanstva« i. dr. spisi. J. Locke in D. Hume (1711—1776) sta skušala eksaktno obdelovati nauk o človeški duši in sta smatrala psihologijo za del empirične filozofije, nasproti tedanji, uga-

šajoči racionalistični znanosti. Po svojem bogastvu idej in nazorov je J. Locke utemeljitelj spoznavno-kritične teorije, globok senzualist (vrednotenje čutil) in empirist. S svojimi deli je posegal z novimi spoznavnimi metodami v področje politike, filozofije, religije, etike in v pravo. Njegov vpliv na slovansko modroslovje se nekoliko kaže v delih Masaryka. Skoro na vsem znanstvenem polju (razen v filozofiji religije in etike) se je uprl gospodstvu razuma in racionalistov ter tako prestopil v naravni element prirode z empirično metodo (izkušnje, opazovanja). Njegovo dušeslovje je prvi poskus podajanja empirične psihologije.

Ne morem bolj jasno in stvarno predstaviti vzgojeslovnih, oziroma dušeslovnih naukov J. Lockeja, kakor je to storil prof. E. Spektorski v svoji najnovejši »Zgodovini socialne filozofije« s temile kratkimi besedami:

»Strojil je razum. Več, pretvarjal ga je docela v gladko desko, tabula rasa. In je trdil, da spoznanje ne prihaja od znotraj, marveč od zunaj. Vnanji svet učinkuje po čutnih organih na naš um, ki po prejemu »senzacij« odgovarja nanje z »refleksii«. Tako, da je naše spoznanje samo refleks, odraz bitja. Kakršno življenje, tako spoznanje. Posrednik med njima pa je čustvo. Zaradi tega ni stvari v intelektu, ki je ne bi bilo v čustvu. Tako se je obnavljala materialistična spoznavna teorija, ki je zamrla z Epikurjem in stoiki« (str. 194.).

S tem spoznanjem prehaja J. Locke tudi na praktične vzgojne oblike in metode. Pri vzgoji duše poudarja značajnost, nравstvenost (Komensky), samozatajevanje, pokorščino (ki se po letih ublažuje) z nekim določenim ozirom na učenčovo individualno stanje. Z nazornim realističnim poukom naglašajo posebno še militaristično načelo in izobrazbo gojenčevega čustva, čeprav ni dovolj naklonjen vzgojnimi dobrinami umetnosti in glasbe. Zvest načelom in prednostim čiste domače vzgoje in zasebnega pouka v družini, J. Locke najbrže tudi ne bi odobraval današnjih šolskih tipov in skupnega razrednega pouka v sedanji obliki in smeri. Bil je namreč zagovornik družinske vzgoje in domačega pouka v rokah spretnega domačega vzgojitelja.

V vseh spisih J. Lockeja in njegovih sodobnikov se živo odražajo vsi najtežji problemi 17. veka, ki še tudi po dolgih treh vekih niso našli definitivne rešitve v glavah današnjih modrijanov. Vsakršna znanost je otrok svojega časa in obenem tudi uganka večnosti!..

—Až.—

Sociolog o šolski reformi.

Poljski sociolog, prof. Jan St. Bystroń, je izdal dve knjižici, ki govorita o šolski reformi. Avtor pravi, da rek »Ne za šolo, nego za življenje se učimo« ne sme ostati fraza, marveč se mora izvajati z vso doslednostjo. Profesorji bi ne smeli gledati svojih dijakov samo skozi naočnike svojega predmeta, marveč bi se morali vprašati, kaj nudijo svojim dijakom glede na potrebe in postulate življenja. Kako malo tega, česar se je dijak učil v gimnaziji, je bilo v zvezi z življenjem! Šola sama se ne more reformirati. Saj je več šolskih reform: pedagoška, administracijska, ideološka, sociološka in druge. Le prva je v rokah pedagogov, druge reforme pa bodo izvajali administracijski strokovnjaki, ideologi (filozofi, teologi), sociološko pa sociologi, in to teoretiki in praktiki. Izvajanja krakovskega sociologa so vzbudila seveda med poljskimi učitelji mnogo zanimanja. (Ošwiata 1932., 392.)

II.

Normalizacija šolskih zvezkov na Čehoslovaskem.

Čehoslovaško prosvetno ministrstvo je izdalo 10. marca 1932. nove norme za zvezke osnovnih in meščanskih šol.

Papir mora imeti vodeni znak »Standard«. Velikost zvezkov je 148×210 mm. Na višji stopnji je dovoljena tudi oblika 210 mm × 297 mm.

Ovitek je moder. Zvezki se morajo šivati, ne speti z žico.

Liniatura se ravna po starostni stopnji. V prvem razredu stoji črta 22 mm vsaksebi, v drugem in tretjem 15 mm, v četrtem 12 mm. Trije ostali razredi uporabljajo zvezke brez črt. — Računice za prvi, drugi in tretji razred imajo liniaturo 10 mm, za četrti in peti razred 7 mm, za starejše učence so računice brez črt. Pri nečrtanih zvezkih ni dovoljeno, rabiti črtovnikov.

Šolski nadzornik sme dovoliti uporabo nečrtanih zvezkov v nižjih razredih kakor tudi pisanje na črtanih zvezkih v višjih razredih. Pivnik mora biti nekoliko manjši od zvezka. Število listov z ovojem vred znaša 12 ali 20.

Smejo pa učenci pisati tudi na posameznih listih, ki se potem zlagajo.

Za risalne zvezke ni še nič določil. Zanje skrbijo učiteljski zbori.

Da ne bo škode po nepotrebnem, je modra češka vlada dovolila uporabo dosedanjih zvezkov do l. 1933./34. Potem pa stopa nova naredba v veljavo.

Normalizacija zvezkov je v zvezi z nameravano temeljito reformo češke osnovne šole, ki se pripravlja ob sodelovanju vsega češkega učiteljstva že nekaj let. (Ošwiata, 1932., 420.)

II.

Spisovni pouk po skupinah.

V »Komenskem« 1932., str. 346., priporoča J. Mihola, naj se spise poučuje po skupinah. Učitelj razdeli učence po abecednem redu na skupine po 7 otrok. Skupina sede k svoji plošči, si izvoli zapisnikarja, ki piše na plošči, se najprej posvetuje, potem pa začne stilizirati spis. Hkrati popravljajo pogreške zapisnikarjeve. Tako se doseže sodelovanje tudi slabših učencev. Učitelj ne moti samodelavnosti otrok, spisi so skoro brez pravopisnih in stvarnih pogreškov. Ko je spis na plošči gotov, ga učitelj pregleda in opozori na pogreške, ki jih učenci poiščejo in popravijo; potem prepišejo učenci spis v zvezke. Kdor ni s skupnim delom zadovoljen, lahko doma spis popravi. — Dasi se zdi ta metoda na prvi pogled zelo praktična, ne more ostati edina, marveč mora prakso včasih tudi izpopolnjevati teorija o spisu.

II.

Vadnica.

»Jednota uč. prakse« je izdala pod tem naslovom knjižico, ki se zavzema za vadnico in vadniško učiteljstvo. — Po prevratu so mnogo kritikovali vadnico pri učiteljskih, češ da je nepotrebna. Danes vsi dobro vemo, da je neobhodno potrebna, dasi ne more postati poizkusna šola ali reformna šola, ampak čisto pohlevno služi le učiteljskim kandidatom za vajo v poučevanju. Ta vaja brez vadnic ni mogoča, in ker brez vaje ni ne pomočnikov ne mojstrov, so tudi vadnice absolutno potrebne. Izpremenilo se je le gmotno stališče vadniških učiteljev. Medtem ko imajo nastavlenci iz dobe pred prevratom nekoliko tisoč kron več plače kot učitelji ljudske šole, so sedanjí nameščenci celo na slabšem kot učitelji ljudske šole, ker nimajo ne vodstva ne naturalnega stanovanja. Zato nihče ne sili med vadniško učiteljstvo, ki ima mnogo več dela in odgovornosti, a manj plače. Kvaliteta vadniškega učiteljstva zato trpi.

II.

Gospodinjstvo za dečke.

M. Zangier, francoski šolski nadzornik, zahteva, naj se tudi dečki uče nekaj gospodinjstva. Dostikrat je žena prisiljena delati izven doma. Enakopravnost v tem primeru zahteva, da mož skrbi za red v hiši. Da se torej družinsko življenje ne kazi, je treba, da si zakonca razdelita naloge gospodinjstva. Zato je neobhodno potrebno, da se nekatere panog gospodinjstva nauče tudi dečki v osnovni šoli. (L'Enseignement Public 1931., 144.)

II.

Sugestija in starejši učenci osnove šole.

V New Yorku so preizkusili 404 tri-najstletne učence, da se ugotovi, v koliko

podlegajo sugestiji. Dognali so, da se dve tretjini otrok ne glede na starost, narodnost in inteligenco uspešno upirata sugestiji. Belokožci so bili le neznatno odpornejši kot črnci in mulati. Dečki so bili bolj odporni kot deklice. Dognali so tudi zvezo med nadarjenostjo in podvrženostjo sugestiji. Med posameznimi otroci so ugotovili mnogo večje razlike kot med skupinami otrok po spolu, narodnosti in inteligenci. (Child Development 1930., 645.)

II.

Otroci predmestja.

Dr. C. Stejskal je preiskal otroke praških predmestnih šol in je ugotovil tole: 1. Le redko se najde višja inteligenca med učenci periferije. 2. Prav tako ne zadovoljuje telesni razvoj in zdravstveno stanje. — 3. Pri tretjini otrok so rodbinske razmere neurejene. — 4. Gmotni odnosi staršev so vselej blizu eksistenčnega minimuma, mnogo jih je, pri katerih je možno govoriti direktno o bedi. — 5. Pri tretjini otrok služi tudi mati, včasih ona sama hrani rodbino. — 6. Pri tretjini otrok so rodbinske razmere tako slabe, da je otroke smatrati za zapuščene. — 7. Takšni otroci, ki so telesno in duševno manj razviti, v šoli prav slabo uspevajo. (Komenský 1932., 388.)

II.

Dar za risanje.

B. Hnátek trdi v Komenskem 1932., str. 292., da za navadno risanje, kakršno se uči po naših šolah, ni treba posebnega daru. Kakor se nauči rokodelca svoje obrti, da obvlada njeno tehniko, tako se naučijo tudi otroci risanja. V svoji tridesetletni praksi na srednji šoli v Pragi je imel samo 6 za risanje nadarjenih učencev, izmed katerih se je zopet le rajni profesor Bruner posebno odlikoval. — Neuspeha pri risanju ne povzroča nenadarjenost, ampak površnost, raztresenost, nepazljivost in neposrednost. Vse to pa se lahko odpravi tudi brez »daru«.

II.

Stilistični zborniki.

Spisje je sila dolgočasen predmet za učenca in učitelja. Vse, kar se s težavo sestavi, je jutri že pozabljeno. Zato V. Boček (v »Komenskem« 1932, str. 265) priporoča, naj si učitelji omislijo vezano knjigo, zbornik, kamor naj se zapisujejo najboljše dela učencev. Zbornik se hrani v šoli leta in leta. Mlajši čitajo v njem, kako so pisali njih očetje in kako so se trudile za slog prejšnje generacije. Tudi se učenci potrudijo, da bi dosegli izredno čast, da se vpiše njih sestavek v zbornik.

I. I.

Ženska ročna dela — panoga gospodarstva.

Ženska ročna dela se danes ne morejo več smatrati kot samostojen predmet, marveč le kot del gospodinjstva, ki nudi učen-

kam vse, kar morajo vedeti za racionalno oskrbo doma. Snov za pouk ž. r. del se črpa iz gospodinjstva. Tako n. pr. pričene učiteljice gospodinjstva navadno v nižjih razredih z negovanjem telesa. Učivo se izpopolnjuje z drobnimi ročnimi deli. Tedaj se res učijo, kako se je treba umivati, brisati, kako je treba urediti umivalnik, hraniti milo in zlagati otiračo. Takoj nato se učijo šivati otirače, jih znamkovati itd. (K. Hurtová v »Komenskem« 1932, str. 255.)

I. I.

Hitrost pisanja.

Freeman priporoča v hitrosti pisanja tele cilje:

v 4. šol. letu	56	črk	v minuti,
5. "	65	"	"
6. "	72	"	"
7. "	80	"	"
8. "	90	"	"

B. Tožička pa v svojem članku »Na črtah ali brez njih« (»Komenský« 1932, 250) pravi, da Slovani radi mnogih diakritičkih znamenj (strešic, pik itd.) takega standarda ne morejo doseči. Zato priporoča kot cilj hitrosti pisanja po lastnih poizkusih

v 4. šol. letu	50	črk	v minuti,
5. "	60	"	"
6. "	66	"	"
7. "	72	"	"
8. "	80	"	"

Priporoča hkrati pisanje brez črt, le v prvem šolskem letu naj se uporabljajo zvezki z eno črto.

I. I.

Slike v pedagogiki.

Marija Reidemeister razpravlja v časniku »Die Erziehung« 1932, str. 313, o pomenu slik pri pouku in prihaja do zaključka, da je treba optično metodo pouka iz pedagoških in psiholoških razlogov kar najbolj upoštevati. Zlasti duševno slabo razviti deci je tak pouk nujno potreben.

I. I.

Hospitacije.

V mesečniku »Die Erziehung« 1931, str. 368, razpravlja F. E. Otto Schulze o hospitiranju učiteljskih kandidatov in predlaga na koncu, naj kandidati ne poslušajo samo predavanj na ljudskih šolah, ampak naj hospitirajo tudi na srednjih šolah, in to pri različnih predmetih, da bodo znali ceniti tudi pedagoško delo, ki se v teh zavodih obavlja.

II.

Manj pedagoških akademij.

je od začetka tega šolskega leta na Pruskem. Radi gospodarske krize in nadprodukcije se je zmanjšalo njih število od 15 na 10, torej za celo tretjino. Zaprli so akademije v Stettinu, Kasselu, Erfurtu, Altoni in Cöthbusu. (Ošviata 1932, 299.)

II.

Dr. J. Jeraj: Sociologija, 1932. Samozaložba. Tiskala tiskarna sv. Cirila v Mariboru. Broš. str. 188.

Katoliški pisatelj Gundlach je trdil nedavno v »*Stimmen der Zeit*«, da je sociologija nerazrešljiv pojav in da je v njej vse križem. Ako bi hotel z enim samim stavkom oceniti dr. Jerajevo »*Sociologijo*«, ponovil bi enostavno ta izrek.

Res je sicer, da je razlaga sociologije posebno med Nemci najraznovrstnejša. Med njimi je sociologija precej pozno prišla do upoštevanja. Prvi kongres sociologije je bil šele l. 1910. v Berlinu, kjer so nastopili sociologi Tönnies, Plötz, Kantorowicz, Voigt, Sombart, Tröltzsch. Češki zgodovinar Niederle, ki je hotel za svojo prazgodovino Slovenov uporabiti vse vede, je odklanjal sociologijo kot vedo, ker je po njegovem mnenju premalo določena. Mislim pa, da je prav radi tega marsikatera njegovih trditev ostala gola domneva.

Četudi se sociologija ni dovolj opredelila, se je pa vendar uveljavila kot nova miselná smer in kot nov način motrenja.

Slovenci smo že pred vojno dobili dr. Ušeničnikovo »*Sociologijo*«, dasi ni bila nič drugega nego izveček iz različnih ved, ki še danes lahko služi, posebno duhovščini, kot nekak compendium. Najenostavnejša razlaga sociologije je prevod besede iz grščine: »*nauk o človeški družbi*«. Ker je pa vsak pojav viden in razločljiv le, ako ima obliko, je gotovo nujna vsebina sociologije nauk o oblikah človeške družbe. Ako pristopi še zgodovina razvoja in vsebina posameznih oblik, oziroma razlaga notranjih vzajemnosti socialnih tvorb, smo dovolj označili obseg sociologije. Sociologija postaja nejasna, ko zaide v golo psihologijo ali ko si izbere le posamezne odnose v različnih oblikah družbe in izgubi izpred oči vzajemnost oblik. Po sebi se razume, da je treba pri tem izhajati iz prvobitnih oblik, torej genetično razlagati vsako obliko. Nikakor pa ni sociologija abstraktna veda, marveč je opisujoča, zgodovinska in pojasnjujoča predstava družbe. Sociologija nikjer ne nahaja socialne sile, ki bi ne nastala v fizičnem organskem procesu ali pa ki ne bi bila vsak čas pogojena v fizičnem dejstvu. Da se sociologija deloma smatra kot abstraktna veda, je tudi eden glavnih vzrokov njene razcepljenosti. Tudi strogo katoliški znanstveniki že sprejemajo Marxovo stališče, da je realni izhod sociologije iz tega, da »*bit*« (das Sein) določa zavest in ne obratno, sprejemljiv za krščansko spoznalno teorijo.

Dr. Jeraj veliko citira, ne da bi tisto mnenje dovolj razvil ali odbil. Radi tega je tudi jako težko slediti njegovemu, morda lastnemu mnenju. Splošno rečeno pa so njegove razlage družabnih oblik ali napačne ali

pa silno nepopolne. Ne pojasni dovoljno razlike agregacije, občestva, družbe in korporacije. Občina in družina nastopita šele v državi. Oblika občine s svojimi župami, starešinami in sosesčani je posneta po obliki države. Družina je vezana na gospodarstvo, medtem ko rodbina nima tega momenta. Dr. Jeraj rodbino in družino zamenjava. Dr. Jeraj tudi ne konstatuje razvojnih dob človeške družbe, čeprav ta porazdelitev daje največ pojasnila.

Prve oblike človeške družbe se nam kažejo v krvni zvezi rodu in plemena. Prvobitna družba je torej rod, ko se od enih staršev in njih potomcev z medsebojnim spolnim občevanjem stvori družba, ki ima le krvno vez in docela skupno življenje na razmerno ozkem prostoru. Vnanja vez je skupno iskanje najprimitivnejših življenjskih potreb: hrane, strehe in oblike. Instinkt skupnosti je dan po golem skupnem življenju, t. j. vzporedna, vedno enaka dejanja že na sebi — vzbujajo v članih istega rodu čustvo večje moči in izdatnejše obrambe na zunaj. S skupnim enakim čustvovanjem in dejanjem se jačijo čustva in dejanja posameznikov. Enakost in podobnost že na sebi vzbuja simpatijo, ki je vez združenja. Najintimnejša prirodna sila prve družbe, pa lahko rečemo, je spolna težnja. Ko pristopi moment ozemlja, takrat, ko se rod po prirodni poti pomnoži in razširi po prostoru, ko se izgublja zavest skupnih staršev, nastane pleme. Ogromna večina sociologov izgublja izpred oči moment vezi skupnega ozemlja in s tem realno podlago.

Brez dvoma je človek, njegovo telo in njegov duh tvor, del prirode, ker si človeka ne moremo misliti izven prirode. Radi tega je gotovo, da se mora priroda, ki konstantno vpliva na skupino ljudi tekom vekov in tisočletij, odražati na njihovi njanosti in v njihovi notranjosti. Podnebje, gore, morje, ravnine ustvarjajo svoje posebne tipe, tipe plemen. S to diferenciacijo pričena druga prava doba človeške zgodovine. Širna stopa je ustvarila bojevitost in energijo kočevnika — nomada, dala mu je orožje v roke. Sončnato grčevje je vezalo pastirja in poljedelca stalno na zemljo ter ga stvorilo miroljubnega in delavnega. Ko spremembe v prirodi vržejo bojovito pleme na miroljubno, stvori se nova oblika človeške družbe, s katero človek stopa šele prav v zgodovino, t. j. država, pod in nadredje plemena nad plemenom, ko eno pleme postane gospod, drugo suženj. Ko veže ti dve skupini volja in sila močnejšega, takrat je stvorjena država, prva prava kolektivna osebnost. Vsa zgodovina do danes je zgodovina gospodov, zgodovina držav. Vsaka evolucija pričena z diferenciacijo. Družabni cilj države je predvsem višji umstveni razvoj indi-

vidualnih moči članov nadrejenega plemena radi svobode in izkoriščanja dela podložnikov. Z državo nastopi šele pojem lastnine, zveza človeka z zemljo, pojem prava in zakona. Gospodujoče plemo v zavesti nadmoči išče razširitev ozemlja, združitev različnih plemen v eno skupino in tako dviga vedno višjo družabno enoto. To stremljenje po širjenju ozemlja in združevanju plemen kaže nam vsaka velika država, ideja univerzalne države je bila ideja vseh velikih vojskovodij od Napoleona. Kakor je država nastala v boju, tako je država še danes nositeljica vojne. Z združitvijo plemen na enem ozemlju in v zavesti skupnosti v državi nastopi že v najnovšem času nov pojem za novo obliko človeške družbe, narod. V zvezi z državo nosi v sebi nagon po brezmejni širitvi in nadvladi nad drugim.

Z razvojem lastne individualnosti in stopnjevanjem telesnih in duhovnih potreb gospoda osvoboda delavca, obrtnika do umetnika. Lastnosti gospodujočega plemena se prenese na posameznika.

Kakor država stremi po enotnosti, integraciji, tako je država ustvarila tudi notranjo diferenciacijo z izkoriščanjem in radi tega z delitvijo moči posameznikov. Tako država v sebi ustvarja nove forme družbe, ki so ob enem kali novega družabnega reda. V državi in šele v razvoju države tvorijo se družbe v ožjem pomenu kot osebnosti s skupnim ciljem gospodarstva, društva s skupnim moralnim in kulturnim ciljem ter z razrastom industrije in trgovine, strokovne družbe delavcev. Kakor sta se država in narod s stremljenjem po jačji enoti diferencirala od drugih enot, tako pridobitne in strokovne družbe, ki imajo vez le v gospodarstvu in iščejo brezmejno ozemlje, silijo preko meje države in naroda.

Dr. Jeraj končno veže postanek in obstanek vse človeške družbe kakor posameznih oblik na božjo voljo. »Ideal univerzalne družbe je Kristusovo mistično telo, cerkev pa širokogrudno premostuje prepade med posameznimi skupinami. Konkretno nas spaja s Kristusom liturgija katoliške cerkve. Bog je skupni oče, po Kristusovem odrešenju so vsi Kristjani ena družba. Socialno gibanje moderne dobe »žubori iz katoličanstva«. »Tudi ljubezen žubori iz verskih virov«, bližnjega ljubimo le zato, ker je podoba Resnice, Dobrote in Lepote. Brez Boga ni trdnih mednarodnih odnosov. Pravi lastnik je po krščanskih nazorih Bog. Starši so po prirodnem zakonu božji namestniki. Zavest, da klije vsa oblast po božji milosti, uči vladarje ponižnosti. Nad vsemi občestvi, ki pospešujejo duševni in gmotni blagor človeštva, pa kraljuje cerkev kot srednica med Bogom in človekom.«

Ako se take trditve zanašajo v knjigo, ki hoče biti znanstvena, tudi ni mogoča resna ocena.

Verstvo je nastopilo vendar v prvi obliki mitov, ne pred družbo, ampak za družbo.

Duhovniki so le konstatirali čuvstvovanje in mišljenje svojega plemena in ga posvetili. Vsako plemo ima po svoji naravi in zgodovini svoje bogove. Jehova, vsemogočni bog, je nastopil šele tedaj, ko je ono plemo premagalo drugo, ko je nastopil vrhovni vladar.

Razvoj človeštva ni nič drugega kakor prirodni proces po socialnih skupinah. Vse tvoritve posameznih oblik se dajo raztolmačiti empiričnim zgodovinskim potom, z opazovanjem narave in življenja.

Da postane razlaganje posamejnih pojavov še bolj nejasno, posluhuje se prof. Jeraj prav »cvelečega« in »plapolajočega« stila. Vse cvete, klije, plamti, dehti, plapola. Včasih prav zaide v komičnost.

Docela nevzdržljiva je trditev, da je krščanstvo, oziroma katoličanstvo dalo ljudstvu svobodo mišljenja in gospodarstva. Individualizem je plod diferenciranja v državi, ko v razvoju svobodnost gospodujočih slojev preide tudi na producente. Po drugi strani je individualizem plod gospodarstva samega, ker se le v polni svobodi produkcija neomejeno razvija. Prof. Jeraj sam sebi nasprotuje, ko po eni strani slavi cerkev kot ustvariteljico individualizma, po drugi strani pa individualizmu podlaga gospodarsko in moralno propadanje. Individualizem kakor kolektivizem sta prirodna plodova razvoja človeške družbe. Napačno je misliti in govoriti, da kolektivizem razdira svobodno osebnost. Nasprotno, človeška družba se razvija od krvne instiktivne skupnosti preko individualizma v kolektivizem in končni plod tega razvoja mora biti svobodna individualiteta v vesoljni človeški družbi.

Dr. Henrik Tuma.

Pripomba uredništva. Gornjo oceno priobčujemo kot osebno mnenje našega uglednega sociologa, dr. Henrika Tume, o dr. Jerajevi »Sociologiji«. Ob tej priliki opozarjamo naše čitatelje, ki se zanimajo za sociološka vprašanja, tudi na S. Vidakovičev spis »Naši socialni problemi«, ki je vreden naše posebne pozornosti, ker se peča tudi z mladinsko zaščito in reformo pouka. Knjigo je založil Geca Kon v Beogradu 1932., 352 str. ciril.

Etbin Bojc: Slomšek, naš duhovni vrtnar. Založila Leonova družba v Ljubljani, 1932., cena broš. 12 Din, vez. 30 Din.

Poleg J. Brinarjeve knjige iz l. 1901. je Bojčeva knjižica druga daljša študija v celotni osebnosti A. M. Slomška. Pisec se je oziral in uporabil v svoji zbirki vse slovensko gradivo in vse viro, da je mogel podrobno razgrniti njegovo življenje in delovanje pred nami. Iz izkušenj pa vemo, da se kaj rada vtihotapi pri izrazitejših spominskih spisih navdušenje in podobna tendenca v knjigo. Nekoliko velja ta pripomba tudi za Bojčevo knjigo, osobito v poglavjih, kjer želi pisec najti zvezo Slomškove peda-

gogije s sedanjo »novo šolo«, četudi samo v širših pogledih. Piščevo naziranje o knjigi »Blaze in Nežica« je malo preveč ohlapno z znanstvenega vidika, bolj informativno kakor »kritično«. Kakor je bil namreč Slomšek originalen in pedagoško plodovit, bi bil lahko s svojimi deli še idejno bogatejši in sodobnejši, če bi bil svojedobno poznal še tujo pedagoško-vzgojno literaturo. Iz vidika ljudske izdaje pa je sicer Bojčeva knjiga o Slomšku še dovolj posrečena spominska zbirka, popularno pisana in neutrudljiva za ljudstvo. Oprema je dostojna času in Slomškovega spomnu...

Naj dobi svoje mesto tudi na policah šolskih učiteljskih knjižnic.

A. F. Silvin.

Prof. B. E. Rajkov: Metodika i tehnika ekskurzija. S ruskog preveo Mil. R. Majstorovič. Beograd 1932. Strani 88, cena 10 Din.

V zadnjih letih sem opazil, da izdajajo posamezne beograjske knjigarne, tudi nekateri samozaložniki, serijo priročnikov in zvezkov iz praktične pedagogije, metode in celo iz psihologije in sociologije. Spoznal pa sem tudi to, da se ti najrazličnejši praktični zvezki izdajajo brez dovolj podrobnega načrta in reda in brez temeljitih vpogledov v stvarne potrebe učiteljske samoozbrazbe in šolske reforme ter tako ne dosegajo svojega pravega pomena niti od daleč. Nekateri take knjižnice so po dveh, treh izdanih zvezkih tudi srečno zaspale, ne da bi se to občutilo v učiteljski javnosti ali na strokovnem književnem trgu.

Tudi urednik Mil. R. Majstorovič izdaja s knjigarno J. Delebdica v Beogradu tako »Praktično učiteljsko knjižnico«, katere prvi zvezek nam prinaša »Metodiko in tehniko ekskurzij« od prof. Rajkova in sicer v cirilici.

Ta Majstorovičev prevod iz ruščine spada na vsak način med aktualne probleme delnega reformiranja narodnih, strokovnih in srednjih šol glede na uvedbo poučnih zletov na vseh šolskih tipih. Piščevo vrednotenje nalog in pomena šolskih ekskurzij se jasno vidi v 4. poglavju »Šol. ekskurzije in njihovo mesto v nastavnem programu« (str. 34.—38.), potegujoč se za takozv. »čiste poučne zlete« s stališča učnega načrta in delovnega pouka, saj avtor sam pravi na str. 37., da morajo biti ekskurzije »nerazdvojni deo same nastave... u tešnoj i planskoj vezi s predavanjima u školi...« Deloma se ozira še tudi na kontemplativno stran zletov sploh, vendar ne dovolj jasno in odločno (sport). Čudim pa se, da ne omenja avtor dovolj podrobno tudi vzgojnih in estetskih dobrin fotografiranja v prosti naravi (foto-amaterstvo), kar tvori dandanes važno smer »umetniškega pouka« v šolah od osnovne naprej. Sicer pa je pisec te študije zelo konkreten in podroben v svojem

spisu, saj ne pozablja celo omenjati, da se je ob priliki zletov nevarno nagibati skozi okna železniških vagonov med vožnjo. Celotno podavanje je torej temeljito, stvarno in poljudno od strani do strani.

To knjižico je priporočati učiteljskim kandidatom za seminarska predavanja in pa vsem tistim, ki se preveč radi zaklepajo z učenci pred zunanjim svetom ter se najrajši zadržujejo na svojem vzvišenem katedru pri tabli, slikah in knjigah, medtem ko zunaj klije in brsti življenje štirih — letnih časov do najvišjih oken vsake šole.

V slovenščini imamo samo dva drobna spisa o šolskih zletih od tov. Fakina.

Zanimali nas bodo nadaljnji zvezki te mlade »Praktične učiteljske knjižnice«!

Albert Zerjav.

Iv. Cankar: Hlapec Jernej in njegova pravica. Kolektivna drama. Priredil Ferdo Delak. Cankarjeva družba 1932. Cena 12 Din.

Cankarjev »Hlapec Jernej« je med vsemi njegovimi deli najbolj znana slovenska knjiga: aktualna za vse čase in za vse ljudi na zemlji. Sedaj že imamo dve dramatizaciji te notranje bogate povesti, Skrbinkovo in Delakovo. V zadnji predelavi je zadobila ta zgodba najmodernejšo podobo kot kolektivna drama z dobrimi diapozitivi Lj. Ravnikarja. V vsej polnosti in izvirnosti je ohranjena Cankarjeva beseda, njegov slog in izraz od slike do slike. Posebna novost Delakove dramatizacije je v tem, da nastopa Jernej z množico ljudi njegove življenjske usode v obliki »govorečega zbora«, ki je najbolj udomačen v Nemčiji in Rusiji. Potrebno bi bilo, da bi prireditelj te knjižice na nekoliko straneh uvodoma naznačil oblike in načine takega prednašanja v zboru na odru. Kdor ni več režiser z dobrimi zanesljivimi igralci, se bo težko lotil te dramatizacije »Hlapca Jerneja« na diletantskem odru. Če preštudiraš to Delakovo dramatizacijo, spoznaš, v kakšnem obsegu gleda moderna režija na psihologijo občinstva, da dvigne umetniške vrednote dela do jasnosti in prepričanja vsem preprostim ljudem.

Trdnjšim kmetsko-nadaljev. šolam bo knjiga dobrodošla tudi lahko za zaključne slovesnosti!

A. Zerjav.

Nove zgodovinske slike. Osrednje založništvo českoslov. učiteljstva v Pragi je izdalo 4 nove zgodovinske slike: št. 28. I. Koš, Trg na Starem mestu v Pragi v XVI. stol., št. 29 V. Stříbrný, Bitva pri Lučencu, št. 30. Al. Mucha, Uvajanje slovanske liturgije (Svatopluk in Metod), št. 31. O. Cihelka, Samo in Sihar. — Slike so na višku. Zadnji dve bi bilo moči tudi na naših šolah uporabljati.

Za Slovensko Šolsko Matico.

Odbor Slov. Šol. Matice bi rad, da pride letošnji književni dar naročnikom v roke že tam kje okrog božiča, ker je zima najprikladnejši čas za branje. Zato je del rokopisov že v strojih Učiteljske tiskarne. Toda ali bo v istini mogoče razpošiljati knjige za božič, to zavisi sedaj največ od — naročnine. Do danes je ni še skoro nič vplačane, a književna naklada se v tiskarni ne more določiti, dokler odbor točno ne ve za število naročnikov. To je torej sila pereč problem!

Za letos prejmejo naročniki troje knjig. Ena bo Pedagoški Zbornik, ki prinaša to leto razprave o velikih pedagogih, oziroma vzgojevalcih človeštva (Komensky: tristoletnica Velike didaktike, Kerschensteiner, Goethe: stoletnica smrti, Slomšek: sedemdesetletnica smrti, dr. Bezjak), ki so vse živo aktualno in tudi razumljivo pisane. Dalje precej obširna Psihologija (spisal prof. Ozvald), ki je tako zasnovana, da bo učitelju in učiteljici pomagala konkretno razumevati dečka in deklico pa tudi človeka izven šole, kolikor je eden in drug individualna celota in tudi kolikor je člen v verigi sedanje jako zapletene kulture. In slednjič študija o Goethejevi »Pedagoški provinci«, v kateri ta sekularni duh že pred več ko sto leti povsem moderno razmišlja o »novi« šoli.

Odbor je storil, kar je mogel. Prosimo pa tudi gg. poverjenike in naročnike, naj poskrbe, da naš blagajnik čimprej, a najkasneje do Vseh svetnikov prejme naročnino (à 30 Din).

Pa porečeš morda, ljubi tovariš ali tovarišica, da je sedaj trda za gotovino in da je tudi 30 Din že »denar«. Je res, kdo izmed nas šolnikov bi tega ne čutil na lastni koži! Ali uvažujta, to prosi odbor, da vama je v teh hudih časih, ki nas vse tarejo, vendarle najvernejši in tudi najdobrohotnejši drug še — knjiga, ki bi vaju hotela bodriti in voditi. Zato ji omogočita s svojim brezdvomno pritrganim prispevkom, da — zagleda beli dan! Edina moč, ki v takih stiskah, kakor so današnje, kaj zaleže, je samopomoč. Naj bi za to uvidevanje našega učitelja in učiteljice ne hvalil samo Učiteljski konvikt, ampak tudi — Slov. Šol. Matica.

Odbor SŠM.



Vaša želja je izpolnjena

Zgodovinski pouk se bo po-
živil, proslave in slavnosti
bodo slovesnejše! Izdelali
smo namreč prvo serijo

ZBIRKE ZGODOVINSKIH OSEBNOSTI KI IGRAJO VAŽNEJŠO VLOGO V JUGOSLOVENSKI ZGODOVINI

1. SERIJA VSEBUJE:

(Velikost slik 47,5 × 63 cm)



Štefan Nemanja, veliki župan Raške,
Tvrtko I. — bosenski kralj, Ernest
Železni — koroški vojvoda, Matija
Gubec — kmečki kralj, Slepí guslar
in Karadjordje Petrović.

Cena slike samo 12 Din

Zaloga ni velika, zato hitite z naročilom, da
še kaj dobite.

UČITELJSKA TISKARNA

ODDELEK ZA UČILA

LJUBLJANA

Kemija v šoli

Zrak, voda, oglje,
kisik, dušik, vodik,
ogljikov dvokis,
žveplena kislina,
žveplo, kalij, natrij,
fosfor in drugo

**se mora obravnavati
v vsaki šoli!**

Steklenice, retorte, epruvete, cevi in vse mogoče
druge priprave za pouk v kemiji imamo vedno
v zalogi. Kemikalije za šolske poizkuse nudimo pod
najugodnejšimi pogoji.

Naročite, dokler je še čas!

UČITELJSKA TISKARNA

ODDELEK ZA UČILA, LJUBLJANA