

POPOTNIK

PEDAGOŠKI IN ZNANSTVENI LIST

LETNIK XLIX.

DECEMBER 1927.

ŠTEV. 4.



DR. FRANJO ČIBEJ:

O temeljih moderne pedagogike.

(Dalje.)

III.

Kulturno-sociološki temelji.

Vsak pedagoški akt, vsaka vzgojna praksa ima svoje psihološke in filozofične temelje. Mislimo si vzgojitelja, ki še ni dosti razmišljal o vzgoji in izobrazbi, ki ne dela po zavestnem načrtu, ki temveč sledi predvsem svojemu pedagoškemu taktu in instinktu ter svoji dolgoletni praksi — tudi tak pedagoški akt ima svoje obširne psihološke in filozofične temelje — četudi so ti temelji z vidika znanosti lahko napačni in popolnoma neupravičeni. Tembolj velja to seveda za pedagoško prakso, ki je pre-mišljena, ki sloni na dolgem preustvarjanju in zavestni uporabi moderne znanosti. Te psihološke in filozofične temelje smo izkazali v dosedanjih člankih.

A vzgoja in seveda tudi teorija vzgoje je utemeljena že v tretji vrsti temeljev; v tesni zvezi je s kulturnimi in socialnimi vprašanji. Vzgoja in izobrazba je zavisna na razne načine od vsega duhovnega in kulturnega življenja; družabne razmere vplivajo na določitev vzgojnih ciljev in izobrazbenih idealov; vse vzgojno prizadevanje ne poteka izven »življenja«, temveč na neki način življenje i spremlja i vodi.

V vsaki dobi ima pedagogika svoje posebno poslanstvo, v vsaki dobi se od svojega konca in na čisto individualen način poteguje za ideal humanitete, novega duhovnega življenja. Vsaka doba prinaša svoje »ideje«, ki razgibljejo svet; vsaka doba prinaša svoje lastne poklicne in življenske prilike, vsaka doba ima svoj gospodarski in stanovski sistem, ima svoje kulturne zagate in težave, ki jih pedagogika skuša znanjšati in olajšati.

Dalje obstoja cela vrsta kulturnih činiteljev in kulturnih območij, ki posegajo v vzgojo in izobrazbo, ki često izvajajo celo pritisk na vzgojno prakso in si laste pravice, ki niso vsikdar ravno utemeljene. Religija,

razne politične in socialne zajednice, država, gospodarski krogi in še kdo vplivajo direktno in indirektno na pedagogiko; pretvarjajo vzgojne akte in vzgojne forme po svoje, stvarjajo nove pogoje za razvoj, prinašajo novega in drugega duha in podobno.

Te obstoječe zakonitosti in zavisnosti treba raziskati in izkazati; največ nam pri tem morejo služiti kulturno-sociološke metode. Sociologija prinaša tozadevni material, od nove strani nam prikaže vzgojna dejstva, našo pozornost obrača na vrsto vprašanj, ki jih doslej nismo upoštevali, s katerimi pa vendarle moramo računati tudi pri vzgojni praksi. Za človeka, ki je zainteresiran na pedagoški teoriji, so pa ti temelji že celo neobhodni.

V tej smeri in v tem zmislu bomo podali pregled o tretji skupini pedagoških temeljev; tudi tu se nam ne zdi važna celotna sistematika; niso važne podrobnosti. Nujnejše je, da obudimo tozadevno »gledanje«, tozadevno miselnost in usmerjenost pedagoškega mišljenja. Zaenkrat še ne moremo podati slike o vseh teh glavnih problemih, naj zadošča, če bomo občutili vsaj tozadevno problematiko v splošnem. Prinesli bomo nekaj markantnih zgledov iz naše sedanjosti; začetni pa hočemo z nečem drugim — z morfologijo, oblikoslovjem vzgoje in izobrazbe, z analizo vzgojnih form.

Preden se primemo vprašanj, kako zavisi vzgoja od družabnih činiteljev, hočemo pregledati vzgojne forme same; pri tem bomo videli, kako se v okviru vzgojstva s amega vrše razni »socialni procesi«, kako se iz določenih vzgojnih form razvijajo nove in druge forme, kako je vzgojstvo svet zase, v katerem kroži življenje po čisto svojevrstnih zakonitostih.

a) Pregled vzgojnih form, morfologija vzgoje.

Do zadnjega časa so bili naši pojmi o obsegu vzgoje in vzgojnih form (vzgojstva) dokaj pomanjkljivi. Če je kdo govoril o vzgoji, smo nehote mislili na šolo, kvečem še na kakega domačega učitelja, eventualno še na otroški vrtec, bolj redkokdaj še na mladinsko skrbstvo, zaščito zanemarjene dece, poklicno izobrazbo. Vedeli smo pač, da tudi družina »vzgaja«, in seveda tudi zavodi in internati — a nikakor nismo imeli vseobsežne slike, ki bi objela vse in zmiselno razvrstila vse, kar vpliva vzgojno in izobraževalno. Vzgojanje in izobraževanje se vrši na sto koncih, na razne načine. Ni stvari v družabnem, individualnem in kulturnem življenju, ki ne bi vplivala v tej smeri. Potrebno je, da te vzgojne forme klasificiramo, da pokažemo, kako se izvajajo in uresničujejo, kako poteka njih razvoj, kako se spreminjajo.

aa) Prvi vidik deli vzgojne forme v dvoje vrst: v prirodne in umetne vzgojne forme. Kaj mislimo s tem, bo precej pojasnil zgled.

Primitivni narodi povečini nimajo »poklicnih« učiteljv in vzgojiteljv. Starejši rod vzgaja doraščajočo mladino ob vsaki priliki, navaja jo do določenega zadržanja, zahteva izpolnjevanje določenih predpisov in običajev; kar sam po sebi se izvrši vzgojni proces, često celo ne da bi se vzgojitelj in gojenec zavedala, za kaj gre. Ali vzemimo naše srednjeveško obrtništvo. Mojster je imel vajenca; ni ga posebej in specielno izobraževal in vzgajal. Uvajal ga je v poklicno delo, mimogrede ga je tudi vzgajal — vsaj približno. Vzgojanje se je torej izvršilo v neki naradni, prirodni obliki; vzgojna praksa je bila kar direktna, izvrševala se je brez posebnih priprav in institucij. Vsa k d o od starejše generacije se je čutil dolžnega, da vzgaja; čutil se je solidarnega z vsemi drugimi. Dotična zajednica je takorekoč sama vzgajala svoje člane, ni določila posebnih učiteljv in vzgojiteljv, ni ustanovila večjih vzgojnih naprav.

Tekom razvoja in socialnega napredovanja se razmere precej izpremene. Družba se diferencira, življenje postane mnogoličnejše, potrebe se individualizirajo, notranja vez, ki veže zajednico, se zrahlja, gospodarske razmere se tudi izpremene — posledica je, da se vzgoja v prvotni naradni obliki razblini, potrebna postane nova oblika; u m e t n o je treba ustanoviti faktorje, ki bodo prevzeli naloge in funkcije, ki jih je doslej vršila družba sama, ozir. poljuben posameznik. N e k a t e r i dobe pooblastilo za vzgojanje, š o l e se ustanove, vzgojno in izobraževalno delovanje postane reflektirano in vedno bolj zavestno, porabljajo se vedno obširnejši pripomočki, vzgojno delo se sistematizira in fiksira. Sedaj šele je možno, da postane učiteljska služba stalen poklic — starši ne zmorejo več vsega sami, prav tako ne druge življenske zajednice.

Ta prehod iz prirodne vzgojne forme v umetno se vrši neprestano na najraznejših koncih vzgojne prakse. Najbolj običajen je prehod v š o l s k o formo. Očitno je to zlasti danes, ko se dan za dnem ustanavljajo n o v e šole. V velikem industrijskem obratu so se nove delavke izobraževale kar direktno; prišle so med starejše tovarišice, uvedle so se čimprej v prakso. Kmalu to ne zadostuje, ustanovi se poseben tečaj; tudi preizkušnja sposobnosti ni več enostavna, izvrši se na podlagi obširnih preizkusov, ki jih napravijo posebej v to svrhu nastavljeni uslužbenci. — Danes obstojajo šole, tečaji, izobraževalne prilike za najbolj specialno stvar. Pomislimo le na način, kako se vzgajajo in izobražujejo ženske za gospodinjske, socialno-karitativne, javne poklice; mladinski sodniki, varuhi mladine, učitelji na pomožnih šolah, pazniki umobolnih, zdravniki — da naštejemo le diferenciacijo na pedagoškem področju — se posebej izobrazujejo. Neprestano se vrši prehod iz prirodne v umetno formo vzgoje in izobrazbe. Kar je bilo prvotno le enkratni čin posameznega,

ali običaj in živa tradicija, se utrdi in fiksira, umetno določi, javno organizira; privatne ustanove se posplošijo in še kaj.

bb) Po drugem vidiku razpadajo vzgojne forme v originalne in nadomestne forme. Zgled naj pojasni to diferenco. Majhen otrok dorašča v družinskem okrožju; a tudi v šolskih letih in deloma še v pubertetnih letih je družina za otroka prvotni milje, temu okrožju je prikrojeno njegovo dejanje in nehanje, v tem smislu se večina otrok razvija. Kakšni so vzgojni vplivi družine, so li dobri ali kvarni, nas pri tem ne zanima. Važno je le, da vemo, da v nekaterih slučajih originalna vzgojna oblika odpove. Bodisi, da družinsko okrožje ne obstoja, bodisi da je nezadostno ali celo škodljivo — tedaj stopi v veljavo, ozir. postane potrebna nadomestna vzgojna forma, ki prevzame funkcije prvotne vzgojne forme. — Vzemimo velikomestno okrožje, proletarske družinske razmere ali življenje v družini tipičnega alkoholika; mladina, ki dorašča v tem ozračju, je ogrožena in zanemarjena; slaba tovarišija ves položaj še poslabša. Nujno je, da se pomanjkljivi vzgojni vplivi nadomeste; moderno mladinsko varstvo in skrbstvo, moderna mladinska zakonodaja, mladinsko kazensko pravo, odgoja v posebnih internatih, svetovanje pri izbiri poklica skušajo položaj izboljšati; — vse to treba smatrati za nadomestne vzgojne forme.

Za duševno in telesno normalno razvitega otroka je v določeni starosti prvotna vzgojna forma recimo osnovna šola. Duševno zaostalemu, debilnemu ali gluho nememu gojencu treba dati drugačno okrožje, bodisi poseben pouk, bodisi posebno celotno odgojo. Rabiti treba svojevrstne izobraževalne metode, izjemna vzgojna sredstva itd. — Sirotišnice, dnevni domovi, zatočišča, skrbstvo za mladinske kaznjence, šole in zavodi za odgojo anormalnih, deloma tudi mladinsko vodstvo vrše danes obširno vzgojno funkcijo, zlasti v naši razcepljeni in duhovno obubožani kulturi, v naši socialno razrvani družbi so nadomestne vzgojne forme postale poleg prvotnih-originalnih neobhodno potrebne.

Tretji vidik prikaže vzgojne forme od nove strani. Ločimo univerzalne (splošne, celotne) in posebne forme vzgoje. Prve se tičejo nekako »splošne« izobrazbe, vzgajajo in izobrazujejo celotnega človeka, trajno, več ali manj vse njegove duševne in telesne sposobnosti; dočim se posebne forme tičejo le specialnih funkcij, le enkratnega ali celo trenutnega, tičejo se poklica ali česa sličnega. Šolo v dosedanji obliki treba v glavnem šteti k posebnim vzgojnim formam. Odprto vprašanje je, koliko bi bilo dobro izpremeniti to dejstvo. Zdi se, da bi n. pr. osnovna šola lahko v veliki meri bila univerzalna vzgojna forma. Ukupni pouk, ki ne podaja izoliranih učnih predmetov; stiki osnovne šole z družinskim življenjem ter z duševnostjo otroka dajejo osnovni šoli možnost, da izobrazijo otroka celotno. — V poznejših letih

postane šola vedno bolj posebna (specialna) vzgojna forma. Zlasti naša srednja šola goji predvsem znanstveno miselnost ali pa poklicno predizobrazbo. Zdi se, da to ni nujno in da bi še vedno lahko prevzela precej »celotne vzgoje« gojenca. Zlasti če bi v večji meri in drugače kot doslej gojila izobrazbo emocionalnega in stremljenskega življenja.

Razliko med univerzalno in specialno vzgojno formo vidimo čisto, če vzamemo za zgled slučaj podobne poklicne izobrazbe in slučaj mladinskega gibanja. Dočim je tam poudarek na posebni poklicni pripravi, je tu na odgoji celotnega človeka, in sicer predvsem človeka, to se pravi, njegovih trajnih characterskih lastnosti. Slično kot že prej moramo tudi tu ugotoviti dejstvo, da univerzalne vzgojne forme prehajajo danes vedno bolj v specialne. Kakor danes prevladujejo umetne forme in kakor je danes glavna in odločilna prej nadomestna kot originalna vzgojna oblika — saj se zdi, da moderna pedagoška stremjenja merijo predvsem v tej smeri — tako se tudi prenaša težišče v vedno bolj diferencirano, specializirano, posamezne strani gojenca upoštevajoče vzgojstvo. Vzgojne forme se ozirajo na difference starosti, spola, konfesije, socialnega in gospodarskega položaja gojenca; nanašajo se na specialna, delna območja, na delne cilje in naloge (le na telesno, intelektualno, estetično, moralno, religiozno izobrazbo; le na potrebe tega in tega poklica itd.; izgrajena je povsod več ali manj specialna didaktika; šole so po raznih izobrazbenih idealih ločene: ena polaga važnost na humanističen temelj, druga na narodnost, tretja na realističen; strokovne šole imajo pred očmi razne poklicne tipe itd.).

Navedenega dejstva se nam ni bati, nikakor ni povsem negativno, četudi vsebuje dokaj najakutnejših nevarnosti. Naša doba in družba je prignala vzgojstvo pač do ekstrema in izvaja zadnje posledice. Uvidevamo, da je vzgojstvo v tesni zvezi z vsakokratnimi socialnimi razmerami. Najti moramo pot skozi to istinitost, ne smemo izbegavati pred realnostjo, vodilo nam mora biti določitev izobrazbe, kakor smo jo podali v predidčem članku. Vedeti moramo, da se ne smemo izgubiti v specialnostih in podrobnostih, da se temveč moramo dvigniti od »poklicne« do zaključne »splošne« izobrazbe.

cc) Končno navajamo še četrti vidik za razdelitev vzgojstva. Ločimo fiksne (trdne) in prožne (elastične) vzgojne forme. Kaj mislimo, je očitno in razumljivo. Šola v dosedanji obliki spada v prvo grupo, dalje spadajo tja vse trajne, uzakonjene vzgojne naprave z določenim statutom, učnim načrtom, dnevnim redom. V drugo vrsto spada vzgojstvo, ki se tiče odraslih, zlasti delo takozv. prosvetnih zvez, zvez kulturnih in izobraževalnih društev, tudi ljudske visoke šole štejemo semkaj. Vedeti moramo, da obstojajo razni »izvenšolski viri izobrazbe«, »skrivni« vzgojni vplivi okrožja, ki se spreminjajo kakor se spreminja milje.

Vrsto prožnih vzgojnih form je težko določiti, saj gre baš za neorganizirane forme. Očitno je, da igrajo prožne forme danes veliko, če ne odločilno vlogo. Vzgojna praksa našega časa na eni strani sili iz naravnih form v umetne, a baš diferenciranost našega življenja, dalje klic življenja zahtevata, da se vzgojstvo prožno prilagaja vsakokratni vzgojni situaciji. Zahtevki »enotne šole« kažejo v tej smeri dalje najnovejši angleški vzgojni poizkusi, kolikor jih prinaša Dalton-plan. Strogo organizirana šola, točno omejeni razredi z določenim številom učencev in določenim učnim načrtom se opusti. Učitelj združi gojence v razne manjše grupe, učni načrt sloni na principu svobodno izvajanega delovnega pouka, vsak gojenec ima čisto individualno načrtano razvojno linijo, koliko daleč pride, zavisi od njegovega prizadevanja in njegove nadarjenosti.

¶Potrebno je, da so vzgojne forme čim najbolj prožne; to velja v splošnem. A vsekdar to ni v enaki meri izvedljivo. Državno šolstvo bo vedno nagibalo v trdnejšo obliko kot recimo kaka privatna sportna organizacija ali mladinsko gibanje. Vzgojstvo, tičoč se odraslih, bo tudi povečini bolj elastično kot vzgoja mladine ali celo nedoraslih otrok.

(Konec prih.)



LJUDEVIT STIASNY:

Lev Nikolajevič Tolstoj kot pedagog.

(Dalje.)

Individualnost otroka se le pri vezavi učenja in delanja zrcali ter v tej šoli pride otrok s praktičnim nagnenjem do svoje veljave, tako da marsikateri otrok, kateri bi pod teoretičnim poukom omagal ter postal lenuh, bo hodil praktično pot dela, si bo zvest svoje individualne sile in mu bo s tem dan kaŕipot, kje je njegova moč najjačja.«¹

Moderni nemški pedagogi Scharrelmann, Kerschensteiner, Lay, Vogt itd. zagovarjajo ta načela pod raznimi imeni šolo bodočnosti. Vsi pa gredo proti istemu cilju, ki ga je iskal že Tolstoj, t. j. potom samodelavnosti, samoustvarjanja, samopridobitve do duševnega pridobivanja.

Da se tudi delovna šola naslanja na Tolstega, priznava tudi dr. Prox, ki piše: »V pedagoškem gibanju sedanosti nahajamo z ozirom na teoretično in praktično povdarjanje principa svobode pri Ellen Key, Gurlittu, Mariji Montessori nekaj podobnosti s pedagogiko Tolstega, prav tako kakor se v marsičem nizajo na Tolstega zlasti v Ameriki dalje razvito gibanje v zabaviščih in tamkaj razvita znanstvena pedagogika Johna

¹ Zmago Bergant: »Šola bodočnosti in pot k njej«. Učiteljski tovariš. 1927.

Dewey-a in kakor v Nemčiji pod imenom »delovna šola« zružena reformska stremljenja.«¹

Dr. Prox trdi, da Tolstoj ni direktno vplival na pedagoško delovanje v Nemčiji, ker je bil pedagog Tolstoj v Nemčiji premalo znan in ker so bila njegova pedagoška dela v nemščino prevedena šele l. 1907. Dr. Prox se vendar moti, ako meni, da je bil pedagog Tolstoj v Nemčiji malo znan. Na stotine nemških učiteljev in profesorjev je pred svetovno vojno službovalo v Rusiji v raznih graščinah in drugih ruskih krajih in mnogi so med tem, ko so bili v Rusiji, obiskali Tolstega v Jasni Poljani, oziroma so se drugod seznanili z njegovim pedagoškim delovanjem. Marsikateri nauk Tolstega so sprejeli in ga razširjevali potem po povratku po Nemčiji. Dr. Proxu je najbrže to znano, zato zanika samo direktni vpliv Tolstega na pedagoško delovanje v Nemčiji. Poseben zagovornik proste šole in prostosti v šoli je Paul Oestreich. Prostost šole zagovarja sedaj v Nemčiji mnogo pedagogov. Združili so se v »Bund entschiedener Schulreformer«. Večinoma se pa njih zahteve in prizadevanja dotikajo nauk Tolstega. Da pa ima Tolstoj v Nemčiji med pedagogi ne samo zagovornike, temveč tudi oboževalce, razvidimo iz uvodoma objavljenega citata Scharrelmanna, ki je eden največjih sedanjih nemških pedagogov.

Žalibože so se pa v Rusiji po svetovni vojni šolske razmere poslabšale. Boljševiški pedagogi so sicer sestavili lep načrt o preosnovi osnovne šole in slovenski učitelji, ki so se vračali po svetovni vojni iz ruskega vojnega ujetništva in ki so obiskovali v Rusiji boljševiške tečaje, so z navdušenjem pripovedovali o tem načrtu. Pesimistično sem vendar sprejel ta poročila in nisem se zmotil. — V svoje načrte je sovjetska vlada sprejela marsikaj od nauk Tolstega, ker je dobro vedela, kako priljubljen je Tolstoj med ruskim narodom. Telesno kaznovanje učencev na pr. sedaj v Rusiji ne le da je strogo prepovedano, temveč izreka kazni le poseben odbor, v katerega volijo učenci in dijaki svoje zastopnike. Le predsednika centralnega odbora in učiteljske skupščine sedaj ne volijo več, tega imenuje krajevni odbor mladinske organizacije.²

V glavnem se vendar sedanje sovjetske šole do cela razlikujejo od prejšnjih šol, v katerih je domoval Tolstoj. To povdarja tudi dr. G. Prox, ki se naslanja raje na delo Otto Corbacha »Moskau als Erzieher« in pravi: »Tolstoj gleda v duševnosti bistvo človeškega življenja, sovjetske pedagoge pa navdajajo le materialne misli, vzgojiti mladino za člane socialističnega gospodarskega organizma. Ne koreninijo v tleh, ki smo jih spoznali pri Tolstem, temveč bistveno na programu, ki ga je l. 1866. sestavil Marx za Ženevski kongres internacionalne delavske

¹ G. Prox: Tolstoj als Pädagoge und seine Bildungsphilosophie.

² Dr. Fritz Karsen: Vom Schulwesen Sowjetsrusslands.

asociacije. Nosilci sovjetske vlade tvorijo miselno občestvo marksistov, ki priznavajo nauk Marxov predvsem za edino merodajno svetovno naziranje, nekako za religijo.«¹

To je razvidno tudi iz šolskega programa, ki ga je izdala sovjetska vlada l. 1923. »Vodilna misel«, piše N. Czehoff, »ki so jo sestavljali dali za osnovo novemu šolskemu programu, je: zbuditi v gojencih marksistično svetovno naziranje, kakor odgovarja stvarnosti. Središče vsake teme je človekovo dejanje in delovanje, stremenje, da se mu olahkoči njegova naloga s tehniško izpopolnitvijo. Življenski prikazi in življenje obdajajoči predmeti so le v toliko vredni studija, kolikor se morejo postaviti v službo človeka ali kot njegovo varstvo pred prirodnimi silami. Družba se smatra za organizirano delovno občestvo in vse socialne institucije kot naprave, ki služijo temu namenu. Družba in njen nastoj se posmatra z gledišča ekonomike, različnih medsebojnih vplivov in razrednega boja.«²

(Dalje prih.)

IZ ŠOLSKEGA DELA

M. SENKOVIČ:

Novodobni računski pouk in Lavtarjeve predelane računice za osnovne šole.

(Konec.)

Tudi tretji del svoje računice za osnovne šole, ki je namenjen višji stopnji, je sestavil L. Lavtar že pred leti in se ta del do sedaj sploh ni prilagodil osnovnim šolam v naši državi. Zato je nastala potreba, da se predela tudi tretji del njegove računice. Tudi to delo je izvršil Ljudovit Černež, ki je prilagodil besedilo te izdaje s številnimi podatki vred zahtevam veljavnega učnega načrta, obenem pa je pri predelavi tega dela strogo upošteval vsa ona načela, ki so danes merodajna za sestavo računic za osnovne šole.

V naslednjem hočemo podati kratko očrtano vsebino III. dela Lavtar-Černeževe računice s potrebnimi kritičnimi pripombami.

Na prvem mestu je posvetil L. Lavtar lepo število nalog ponavljanju računске snovi, ki se je obravnavala na prejšnjih učnih stopnjah. Tako ponavljanje začetkom šolskega leta je tudi na višji stopnji potrebno. Izkušnje v šoli, kakor tudi v poznejšem življenju nas uče, da se celo pri skrbni obravnavi razumevanje in sigurno obvladanje pismenih računskih načinov v prvih štirih šolskih letih ne doseže v toliko meri, kakor

¹ Dr. G. Prox: Lev Tolstoj als Pädagoge und seine Bildungsphilosophie.

² N. Czehoff: Die russische Schule von heute. 1926.

je to za življenje potrebno. V računskem pouku višjih razredov osnovne šole in zlasti v zadnjem šolskem letu se morajo glavni računski načini ne samo ponavljati, temveč se morajo ob potrebi še posebej temeljito obravnavati, da opremimo učence s tistim, na notranji uvidevnosti slonečim znanjem, ki je za življenje potrebno. Tega se je dobro zavedal tudi Černež, ki je to poglavje celo znatno razširil; tu se učenci ponovno uvajajo v dekadični številni sestav, ponavljajo se vse naše mere, ter se temeljito iznova predelajo in poglobljajo vse 4 računске operacije s celimi in desetinskimi števili.

Pri računanju z decimalnimi števili razločuje Lavtar tri stopnje: pripravljajno, glavno in dopolnilno stopnjo. Predstopnja se je rešila že v 3. in 4. šol. letu, ko so se otroci učili, da 1:50 Din pomeni 1 Din 50 par. To je stopnja takozvane »krajše« decimalne pisave. Glavna stopnja pa smatra decimalna števila kot ulomke, zato govorimo o desetinah, stotinah in tisočinah. To je stopnja čitanja imenovalca ali stopnja shva-tanja ulomkov. Tu vidimo jasno, da ta stopnja smatra računanje z navadnimi ulomki kot predpostavko, zato tudi Lavtar pričinja dovolj zgodaj uvajati učence v spozna-vanje navadnih ulomkov. Na dopolnilni stopnji decimalnega računanja, ki je uvrščeno v ponavljanje, se upoštevajo razen glavnih operacij tudi vse one operacije, ki imajo bolj teoretično vrednost.

Ponavljalne naloge pa se ozirajo tudi v obilni meri na stvarno računanje, ki mu je podlaga resnično življenje. Življenje v družini, dnevni doživljaji otrok, šolsko življenje in šolski pouk, vse to nas sili, da motrimo take življenske pojave tudi kvanti-tativno, t. j. da jih jemljemo kot podlago za računanje. In to se v III. delu Lavtar-Černejeve računice izvaja dosledno. Odlikujejo pa se te naloge zlasti s tem, da Černež otroke tudi dosledno navaja, da sami vprašujejo, kaj se v danem slučaju lahko izra-čuna, ali da jih kratko poziva: Računite! To je računska uporaba v pravem smislu, ker se učenci na ta način uče res uporabljati svoje zmožnosti, v kolikor so že razvite, svoje znanje in spoznavanje.

S stvarnimi temami kakor »Pri trgovcu«, »Pri mesarju« itd., ki ponovno nastopajo, se otroci tudi izpodbujejo, da sami sestavljajo cenike ali da jih izrezujejo iz časopisov ter jih zbirajo. — Uporabne naloge dajejo učencem pobude, da mere tudi resnično uporabljajo. Zato je potrebno, da ima vsak otrok svoj merski trak. Treba pa je meriti in ceniti tudi navpične dolgoti. m² in ar mora vsak otrok po mnogostranskih izkušnjah dobiti »v oko«. — Ker se v nalogah pravilno upošteva tudi tehtanje, spada v vsak razred preprosta tehtnica z uteži.

Prav tako tudi stenska ura, ki ne bije; visi naj na zadnji steni.

V drugem poglavju se obravnavajo navadni ulomki. Otroci so se sicer že na prejšnjih stopnjah seznanili z nekaterimi navadnimi ulomki, vendar še takrat niso prodrli v bistvo ulomljenega števila. Černež skuša to doseči s tem, da razdeli krožno ploskev na dva ali na več enakih delov. Da tu najdemo metodično pravilno, t. j. psi-hološko pot, se nam je treba spomniti načela nazornosti in samodelavnosti. Prvo načelo nam kaže, da je zmota, ako mislimo, da lahko s par razdeljenimi krožnimi ploskvami seznanimo otroke s pojmom ulomka. Takí grafični simboli, ki se navadno najdejo na platnicah računice ali v računih samih, so le abstrakcijska sredstva, ne pa nazorila ter ne odpravijo težkoč. Iz njih si je treba pomagati ne z »lomljenjem«, temveč z resnično delitvijo kake celote n. pr. krompirja, jabolk, hleba kruha, itd. Načelo samodelavnosti pa nam tudi pravi, da nima smisla, ako učitelj izvršuje to delitev, da je temveč potrebno, da to stori vsak otrok in sicer tako, da cele stvari resnično razreže na polovici, potem na četrtine in naposled na osmine. Mnogo težje pa je napraviti tretjine, šestine in dvanaj-stine, še večje težave delajo petine in desetine. Pri tem gre tudi za to, da otroci posa-mezne dele spoznavajo kot take in da jih znajo pravilno združiti. Tu vidi vsak in

spozna ter se prepriča na lastne oči, da spadajo k celemu jabolku $\frac{1}{4}$ ali $\frac{1}{6}$, dalje da $\frac{1}{4}$ ali $\frac{1}{6}$ še ne tvori celega jabolka. Le tako resnično deljenje vodi do spoznavanja pojma o ulomkih. Za vse to pa je treba, da računica daje potrebne pobude, nič več.

Druga pot, ki jo je še treba prehoditi, je ta-le: Vsak otrok dobi osminko lista belega papirja, zgane povprečno 2 natančni polovici, na to napravi z 2 vzporednima zgiboma 4 četrtine in zapiše sedaj na vsako: 1 četrtina, 1 četrtina, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{4}$, torej deloma s črkami, deloma s številkami. — Zdaj se začno razna »odkritja«, ki jih otroci potem tudi zapisujejo: 1 polovica sta $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{2}$ in $\frac{1}{4}$ so skupaj 3 četrtine, $\frac{1}{2} - \frac{1}{4} = \frac{1}{4}$, $\frac{3}{4} + \frac{1}{4} = 1$ cel list, $\frac{3}{4} - \frac{1}{4} = \frac{1}{2}$, $\frac{3}{4} \times 2 = \frac{3}{2}$ (s pomočjo sosedovega lista), t. j. en cel list in ena polovica. S takimi pridobitvami lahko potem otroci ulomke igraje seštevajo, odštevajo in tudi množijo. Za vse to pa mora istotako računica dati primerne pobude. Čisto nepotrebna in prazna je skrb zastopnikov stare šole, češ, da se na ta način otroci ne emancipirajo od nazoril; v resnici je mnogo večja baš nasprotna nevarnost, ko vendar noben človek ne »obvisi na nazorilih«.

Ponazorovanje ulomkov je po Černeju zatorej le neka vrsta abstrakcije, ki utegne sicer dobro služiti, a še-le naposled. — Važno pa je vsekakor, da se prenašajo ulomkovi pojmi in udejstvovanje z njimi na vse merske pojme n. pr. $\frac{1}{4}$ m, $\frac{1}{2}$ ure, $\frac{1}{2}$ dneva itd. V nasprotju s starejšimi nazori je Černež skrčil računanje z navadnimi ulomki na sorazmerno majhen del njegove prejšnje časovne izmere, ker to skrčenje dopušča sedaj duševno poglobitev in osigura čisto druge in boljše uspehe. Zato se popolnoma strinjamo s tem, da je opustil stolpce pri seštevanju in odštevanju navadnih ulomkov, ker se v praktičnem življenju res nikjer ne rabijo.

V sledečem oddelku obravnava Lavtar sestavljene sklepne račune, ki jih je Černež pustil nedotaknjene na njihovem mestu. Reči pa moremo, da ne poznamo posebnega poglavja za »sklepno računanje«, ki naj bi nastopilo na višji stopnji. Vse naše računanje je sklepno računanje. Sklep z enote na množino in z množine na enoto je samo ob sebi umevna predpostavka za množenje in merjenje. Tudi ni treba nobenih pravil za računске sklepe, treba je le, da si učenci stvari jasno predstavljajo. Sklep od množine na množino se v praktičnem življenju skoraj ne rabi. Ukvarjamo se torej vedno s sklepnim računanjem in to brez pravil, prav tako kakor se ukvarjamo povsod, kjerkoli se nam zdi potrebno, da doženemo povprečno število s povprečnim računom, ki se obravnava kot posebno poglavje v VIII. oddelku.

V IV. oddelku se obravnava odstotni račun. Kakor pri računanju z ulomki, se moramo tudi tukaj najprej osvoboditi namišljenih težkoč in vse nepotrebne navlake, t. j. računov, ki za življenje nimajo vrednosti. Tako postopata tudi pisatelja. Odstotni račun se lahko obravnava že v 4. šolskem letu, ako to le hočemo. Povsod, kjer se za to nudi prilika, se lahko stavi vprašanje: »Koliko bi prišlo na 100?« Važno pa je pri tem, da dolgo časa ne rabimo besede »odstotek« (procent), temveč da vedno čisto enostavno rabimo besedo »stotine« (od 100 učencev jih je bilo 72 na izletu, torej $\frac{72}{100}$ in tako povsod). To je bila v glavnem težkoča, ki smo si jo sami pripravili, da otroci niso mogli zlahka napredovati. Ko smo vse to vadili dovolj dolgo in na najrazličnejših primerih, ki jih naj prinaša tudi računica, tedaj lahko to prenesemo na izračunanje dobička in sicer najprej zopet kakor do sedaj, da vprašamo: »Koliko pride na 100?« šele čez nekaj časa, najprej prilično in potem večkrat, sme nastopiti drugo vprašanje: »Koliko pride v poštev pri kakem določnem odstotku?« Ako so učenci na ono prvo vprašanje v 4. ali 5. šol. letu pri vsaki priliki znali odgovarjati, tedaj so dovolj pripravljani, da lahko drugo vprašanje, t. j. koliko %? nastopi v 6. šolskem letu. — Sedaj pa se lahko obravnavajo navadni obrestni računi, rabatni računi, računi o dobičku in izgubi, ki jih otroci sedaj igraje razrešujejo. Isto je s problemi, ki nimajo nobenega praktičnega

pomena, k večjemu vrednost za spoznavanje, kakor: kapital se išče, čas se išče itd. Pri teh računih se nočemo dolgo muditi, upoštevati pa jih moramo zaradi tega, da učenci jasno spoznavajo zmisel odstotnega računa. Iz vsega tega pa je razvidno, da je treba najprej obravnavati odstotni račun in potem šele obrestne račune. Pisatelj hodita obratno pot. Zakaž, mi ni jasno, smatram pa, da je to psihološka napaka.

Ko so se učenci v 5. in 6. šolskem letu uvedli v računanje z navadnimi ulomki, decimalnimi števili in v odstotni račun, kar se nadaljuje in ponavlja še tudi v 7. in 8. šol. letu, odmerjata pisatelj v svoji računici precej časa za računanje nalog iz resničnega življenja, za računsko uporabo, za kvantitativno shvatanje bližnjega in daljnjega sveta, torej uporabnim nalogam, ki so krona vsega računanja.

Pisatelj sta si napravila za obravnavo računov o domačem gospodarstvu in gospodinjstvu načrt, ki v njem upoštevata več ali manj vse najvažnejše zahteve pametnega gospodarstva in gospodinjstva. Tako se ozirata na higijeno prehrane, obleke in stanovanja, na socialne obveznosti in druge potrebščine, na varčevanje, lastni dom in poklic. Takoj vidimo, kako so vsa ta poglavja važna, pa tudi, da so tako obsežna, da bi se v celem obsegu ne mogla predelati v osnovni šoli. Zato jima ni preostalo nič drugega nego izbirati in raje samo nekatera izmed teh poglavij obravnavati temeljito, da se učenci na višji stopnji v duhu ekonomske ureditve življenja pripravijo za vstop v življenje. Gospodinjški račun, kmetijski račun, obrtni in trgovski račun, računi o zavarovalnici, računi o tujih vrednotah denarja in o preračunavanju tujega denarja v našo valuto in obratno, pouk o združništvu in o zemljiško-davčnem katastru, vse to bode pripomoglo k temu, da se bodo otroci po šolski dobi znali tudi na ostalih življenjskih popriščih pravilno orijentirati. — Po obravnavi domačega gospodarstva pride na vrsto javno gospodarstvo. Kjer obstojajo obvezne nadaljevalne šole, se taki računi prepuste njim. Kjer pa takih šol ni, tam mora vsaj najvažnejše iz tega poglavja prevzeti osnovna šola. V to poglavje pa spadajo: 1. naloge občin, 2. naloge države.

Pisatelj pa polagata važnost tudi na to, da se posveti nekaj časa računskemu shvatanju istočasnega stvarnega pouka. Kar se je v zemljepisju, zgodovini in prirodnoznanstvu obravnavalo po kvalitativni strani, to naj se v računskih urah predela tudi z ozirom na kvantitativno stran. To zahteva načelo zdrave koncentracije pouka.

Treba pa je, da učenci računске naloge ocenjajo z ozirom na njihovo vrednost. Ne imelo bi namreč vrednosti, seštevati n. pr. dolgosti rek v Evropi, pomnožiti dolgost ekvatorja s 73 ali odštevati važne letnice iz zgodovine itd. Vprašati se je namreč treba, ali ima račun kako gospodarsko vrednost ali pa ima kako vrednost za spoznavanje. Naloge iz stvarnega pouka, ki jih prinaša III. računica, se na to dosledno ozirajo.

V oblikoslovju se na višji stopnji nadaljuje to, kar se je obravnavalo na prejšnjih stopnjah, kjer so se otroci učili spoznavati elementarne geometrijske oblike z opazovanjem in primerjanjem, z upodabljanjem in merjenjem. Černej je to poglavje temeljito predelal in izpopolnil, opustil pa je tudi ono staro nepsihološko pot, ki pričinja oblikoslovni pouk z abstraktnim razmotrivanjem o točki in črti. Da učenci spoznavajo zakonitosti geom. oblik, daje učencem v računici pobude za merjenje in konstruiranje, kar se vrši tudi na prostem. Raba šestila, ravnila, kotomera itd. se razvija do spretnosti. Pravila izbira pisatelj le taka, ki imajo vrednost za praktično uporabo. Da se pa naslanja ves geometrijski pouk na to, kar učenci sami opazujejo in deloma s svojo roko ustvarjajo, polaga vendar še premalo važnosti na upodabljanje. Delovni princip namreč zahteva, da naj otroci izdelujejo telesa iz različnega materiala kakor iz papirja, kartona, lepenke, žice, lesa, glin e itd. V obče pa je treba priznati, da se v tej računici

oblikoslovno gledanje in mišljenje na primernih objektih iz otrokove okolice pravilno razvija, vadi in zadostno pojasnjuje.

Predelani III. del Lavtarjeve računice je krona celega njegovega dela. To ni samo računica, to je obenem tudi realna knjiga v moderni obliki. Lep kos zemljepisja, naše zgodovine, prirodoznanstva in narodnega gospodarstva se tu razgrinja pred našimi očmi in kako znajo števila govoriti, to čutimo tukaj. Tu je zanimivega, koristnega in hvaležnega dela za učitelja in učence več kot dovolj!

Ako si ob koncu predočimo v celoti vsebino predelanih Lavtar-Černejevih računic, moramo brez pridržka priznati, da obvlada te računice velik smoter: **m a t e m a t i č n a i z o b r a z b a**. Ta smoter se z njihovo uporabo lahko doseže, ker v splošnem ustrezajo metodičnim načelom, ki jim stare računice niso zadostovale. Hočemo jih kratko povzeti v naslednje stavke:

1. Predelane Lavtar-Černejeve računice nudijo učencem kar največ pobud za spoznavanje in shvatanje števil in računskih operacij. — 2. Izpodbujajo učence k precenjevanju, merjenju in tehtanju. — 3. Izpodbujajo jih, da tuintam samostojno iščejo razne načine za reševanje nalog, ker normalno postopanje, ki se je do sedaj smatralo za zdravo načelo pri računskem pouku, ne ustreza delovnemu principu, oziroma ne pospešuje samodelavnosti učencev ter jih ne vzgaja k samostojnosti. — 4. Dajejo učencem povod, kjer je to umestno, pobude, da samostojno formulirajo naloge ter jih navajajo, da pričete vrste računskih nalog nadaljujejo tudi še v različnih drugih oblikah. — 5. Uvajajo učence v take stvarne položaje, ki jih silijo, da sami stavijo probleme. — 6. Izpodbujajo učence, da zbirajo razne računske podlage ali statistični material, nudijo pa tudi same nekaj takega statističnega materiala.

Na podlagi teh načel učiteljstvu ne bo težko spoznati razliko med računicami, ki služijo le mehaniziranju, in onimi, ki pospešujejo razvoj osebnosti, na jasnem pa si bo tudi, katere računice naj se za naprej uporabljajo v delovni šoli.

V skladu s predelanimi Lavtar-Černejevim računicam skušajmo težišče računskega pouka sploh premakniti od sebe in od zunanjih smotrov in zahtev učnega načrta na učence, da razvijemo v njih ono duševno silo, ki jih bo nagibala v vseh slučajih do lastnega dela, skušajmo pa tudi pri učencih dognati pogoje za pouk, ki bode le tedaj mikaven, zanimiv in vsestranski izobrazujoč. Le po tej poti pridemo do prirodnega, življenja polnega računskega pouka, do lepih, veselih in prijetnih računskih ur, ki so jih učenci na vseh stopnjah tako potrebni.

Vesolja do računanja pa ne dosežemo z igranjem in golo z abavo — izrastki, ki se tuintam pojavljajo spričo napačnega pojmovanja delovne šole — temveč z naporom vseh sil učencev. Uspehi v računstvu se dajo tudi v novi šoli doseči le z rednim in smotre-

nim delom učiteljev in učencev, ki v prvih in drugih šestokrat zbuja prijetne občutke lastnega uspeha. Brez teh predpogojev pa ne pomaga tudi najboljša računica.

Slovstvo. L. Lavtar, Posebno ukoslovje računanja v ljudski šoli. Slovenska Šolska Matica, Ljubljana.

I. Kühnel, Neubau des Rechenunterrichtes. I. in II. del. I. Klinkhardt, Leipzig.

A. Gerlach, Lebensvoller Rechenunterricht. I. in II. del. Dürr, Leipzig.

A. Gerlach, Schöne Rechenstunden. 2 dela. Quelle in Mayer, Leipzig.

H. Kempinsky, Der Rechenlehrer der Kleinen. Dürr, Leipzig.

H. Kempinsky, So rechnen wir bis hundert. Istitutam.

H. Kempinsky, So rechnen wir bis tausend. Istitutam.

H. Kempinsky, Das vierte Schuljahr. Eine Anleitung zu einem Heimat- und gegenwartkundlichen Rechenunterricht. Istitutam.

R. Karselt, Der Arbeitsgedanke im Rechenunterricht. Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht, Berlin.

R. Karselt, Volkswirtschaftliches Rechnen. Velhagen in Klasing, Riefeld.

F. Pöschl, Der Volksschulunterricht in zeitgemäßer Gestaltung. 1. in 2. šolsko leto. Leykam, Graz.

Brauner-Werteck (Göri-Pokorn), Rechenbuch für alpenländische Volksschulen. 5 delov z zaključnim zvezkom. Haase, Wien.

Falk-Bäunard, Rechenfibel (Eins, zwei, drei, lustig ist die Rechnerei). Verlag für Jugend und Volk, Wien.

UČITELJSKO SAMOIZOBRAŽEVANJE

FRANJO ŽGEČ:

„Za delovno šolo“.

(Poročilo o prireditvi v Mariboru od 15.—17. okt. 1927.)

Potreba po medsebojni opori pri iskanju in ustvarjanju na pedagoškem področju, kjer so izkušnje vsakega posameznika dragocene za vse, kjer vpliva vsak vsakemu novega poguma v plašna srca, je rodila prireditev »Za delovno šolo« v Mariboru. Notranja sila in duh, ki sta prevevala celotno prireditev, pa kažeta dovolj jasno, da je bil ta korak že dolgo potreben. Ni še sicer ničesar zaključenega in izkristaliziranega, kar bi mogla prireditev pokazati; kar pa je važnejše, je to prvi člen v verigi smotrenega, konkretnega dela za reformo osnovne šole, ki sega v bodočnost.

Že na samoizobraževalnem tečaju v Ljubljani so vzgojitelji, ki delajo v smislu delovne, aktivne ali produktivne šole, čutili potrebo, da se ob večerih sestajajo ter izmenjavajo svoje misli. Številce je bilo skromno, skromen tudi okvir dela, a baš ta tesni okvir je pokazal potrebo po resnem sestanku, kjer bi se spoznali medseboj vsi učitelji praktiki, ki delajo na reformi osnovne šole. Spoznali bi naj vzajemno svoje delo, tako da bi lahko črpali nadaljnjih smernic tudi iz izkušenj in uspehov svojih tovarišev. Tam se je sestavil odsek UJU za reformo osnovne šole in ta je priredil skupno z mariborskim pedagoškim krožkom tridnevnic v Mariboru, posvečeno problemu, kako ustvariti delovno šolo.

Reforma osnovne šole naj bi se gradila na dosedanjih izkušnjah, ne zgolj na teoriji. Tudi tridnevnic v Mariboru bi naj služila ustvarjanju trdne podlage za nadaljnje refor-

miranje osnovne šole na dosedanjih izkušnjah. K realizaciji tega načrta je pripomoglo več učiteljev, tako da je prireditev v resnici odgovarjala potrebi, ki jo je rodila ter je pokazala vsaj drobec dela, ki so ga pedagoški pionirji pri nas že izvršili.

Bistveni del celotne prireditve je tvorila razstava, ki so jo priredili učitelji Ernest Vranc iz Studencev pri Mariboru, Bogdan Jurančič z Remšnika in Karl Doberšek iz Prevalj. Meri se lahko s sličnimi prireditvami tujih naprednejših narodov, v pojmovanju nalog vzgojitelja in vloge nove šole med narodom pa jih celo prekaša. Čeprav še ni imela trdnih psiholoških temeljev, je s sociološkega vidika nadvse razveseljiv pojav. Šola se bliža konkretnemu miljeju otroka, delu in življenju naroda in zlasti Jurančič in Doberšek sta s svojim gradivom zgrabila reformo šole tako globoko, da sta začrtala smernice nadaljnjemu delu daleč v bodočnost.

Ernest Vranc je priredil v Studencih koncem preteklega šolskega leta razstavo enoletnega dela, iskanja in tipanja v VI. razr. osnovne šole v Studencih v smeri delovne šole. Ker je zbudila že takrat veliko zanimanje, je na izrecno željo večjega števila učiteljsva razstavo v kazinski dvorani obnovil ter dal tridnevni konkretno podlago. Nazorno je pokazal z razstavljenimi skupinami izdelkov pot, ki jo je hodil pri iskanju nove šole. Neglede na dejstvo, da je to šole začetek njegovega pedagoškega razvoja, je moral vendar vsakdo že ob površnem motrenju izdelkov enoletnega naporega dela opaziti razliko od navadnega dela v šoli učilnici ter notranje vezi, ki spajajo vso snov v koncentracijske učne enote. E. Vranc se je podal na novo pot, pretrgal je s šablono in tradicijskimi metodami, ki so tlačile in še tlačijo učitelja kakor težke sanje. Izrabil je aktivnost in spontane energije otroka za svobodno ustvarjanje, le da se vidi zlasti v risanju zelo močni vpliv prejšnjih šolskih let, ki ga učitelj ni mogel premagati, ne razmahniti dovolj svoje lastne osebnosti, ne osvoboditi otrok duha šole učilnice. To pa je zelo težko, če dobi moderni učitelj šele zadnje leto učence iz drugih rok, ko so se že popolnoma prilagodili šoli učilnici in zatrli v sebi naravno zanimanje. Vkljub temu pa je Vranc na svoji poti dosegel lepe uspehe. Zato so tudi obiskovalci razstave z iskrenim odobravanjem motrili vse tri dni razstavljene skupine in gotovo bo Vrančev primer napotil marsikoga, ki je doslej še omahoval, da krene sam na nova pota. Konkretni rezultati imajo vedno veliko privlačno silo in zato bo tudi Vrančeva razstava žela prave uspehe šele z bodočim delom sotovarišev, ki so razstavo v resnici razumeli. Kar nam je pokazal Vranc, ni nova šablona; živi zgled je to, ki nehote mika k samostojnemu ustvarjanju in iskanju novih poti, ki bi bile v skladu z individualnostjo učiteljevo, s potrebami naroda in šolske okolice ter z otrokovo duševnostjo.

Bogdan Jurančič je razstavil nekaj šolskih izdelkov, pripomočke za reformiranje osnovne šole in dragoceno gradivo — plod dveletnega proučevanja gospodarskih, socialnih, higijenskih in kulturnih razmer na Remšniku. Neglede na dejstvo, da je začel on prvi zbirati stvarni material o razmerah v lastnem kraju v eksaktni obliki, mu je vendar še to gradivo ter točno poznanje izjemnih krajevnih razmer pokazalo potrebo, da popolnoma preosnuje šolo ter jo nasloni na krajevne potrebe. S tem pa dobi gradivo poleg narodogospodarske in sociološke vrednosti eminentno pedagoško vrednost, ker učitelja prisili, da fundira vse vzgojno delovanje sociološko. Gradivo pa ni izredne važnosti samo za Remšnik. Jurančič nam je z njim pokazal probleme, ki bi morali odločati o delu v šoli. Razgalil nam je z natančnimi podatki rane, ki črpajo moči našega naroda ter mu onemogočajo vsak resen napredek. Da se je lahko poglobil v krajevne razmere, je raziskal izvoz lesa in uvoz živil, alkohola, mila, petroleja, kar mu je bilo samo na Remšniku mogoče, ker je edina resna prometna železniška proga s postajo Brezno-Ribnica, kjer hranijo vse tovarne liste. Raziskal je nadalje umrljivost v zadnjih tridesetih letih in vzroke umrljivosti po podatkih iz matične knjige; gospodarske in posestne razmere po zemljiški knjigi; proizvajanje in konzumpcijo, razvoj narodnostnih

razmer do leta 1919. in od takrat do danes itd. To gradivo mu deloma služi za delo na domoznanski podlagi v šoli, deloma lastnemu spoznanju potreb okolice, na katere mora odgovarjati tudi šola z vsem svojim delovanjem.

Karl Doberšek je izpopolnil razstavo z važnim gradivom, ki ga je nabral pri proučevanju razmer, v katerih živi prevaljški otrok in kako te razmere vplivajo na telesni in duševni razvoj otroka. Prva naloga vzgojitelja in zlasti še reformatorja osnovne šole mora biti temeljito poznanje otroške duševnosti in vsaj najvažnejših vplivov, ki to duševnost oblikujejo. Nova šola se more graditi le na poznanju duševnosti otrokove, na potrebah njegove duševne rasti in na poznanju miljeja, ki ga obdaja izven šole. Zato je bil ravno ta del razstave z izvajanjem in razlago K. Doberška nadvse pomemben. Doberšek je pri nas prvi, ki je začel temeljito proučevati socialne prilike, ki živi v njih otrok v Prevaljah, in ni doslej sličnega gradiva iz drugih krajev, ki bi ga lahko primerjali z rezultati, do katerih se je povzpел. Proučeval ni socialnih prilik kot takih, temveč vplivov položaja, dela in plače staršev, stanovanja, spanja, hrane, dela, odraslih in cele okolice na telesni in deloma tudi na moralni in intelektualni razvoj otroka. Čeprav niso vsi konkretni podatki, ki jih je nabral v Prevaljah, splošnoveljavni, so vendar važni za vsakega učitelja. Nehote se mora poglobiti vanje in samo po sebi pride, da posveča istim problemom vso pozornost pri lastnih učencih. Podatki, ki o njih stvarnosti dvomiti ne moremo, so tem bolj pripravni za razmišljanje, ker so zelo drastični. Prevalje so namreč kraj, v katerem se že leta čutijo krči propadajoče industrije. Poleg delavstva trpijo tudi drugi sloji — kmečko prebivalstvo, rudniški delavci — upokojeanci, obrtniki — in propadanje industrije se odraža v strahotni luči tudi v fizičnem in duševnem razvoju otrok. Gotovo je tudi to gradivo marsikomu odprlo oči za važnost sličnega poglobljanja v otrokov milje. Za ustvarjanje nove šole in za razstavo samo pa je bilo Doberškovo gradivo velike vrednosti.

Dotakniti se moram še enega bistvenega dela razstave, namreč moderne ped. literature, ki jo je prinesel Bogdan Jurančič s seboj z Remšnika, in njegovega jamskega medveda, ki je bil tudi razstavljen. Ideja, da pokaže razstava literaturo, ki je potrebna za uvajanje v relacijo delovne šole, je bila nadvse srečna. Drugič bomo morali porabiti slične prilike za obširnejše razstave literature, kajti ravno ta da pobudo za posnemanje in iskanje novih poti v vzgoji. Remšniški jamski medved pa je pravzaprav plod poglobljenega proučevanja šolske okolice in zato je hotel služiti v spodbudo k sličnemu spoznavanju in raziskavanju okolice ter k poglobitvi v potrebe naroda. Takih znanstvenih uspehov kakor Jurančič vsakdo povsodi imeti ne more. To pa tudi ni namen dela.

Orisana razstava v kazinski dvorani je tvorila tudi najugodnejši milje za zborovanje učiteljev praktikov, ki se je vršilo istotam v nedeljo, dne 16. X. 1927, od 9-15. ure do 12-45. in od 15-25. ure do 17-30. Že samo zborovanje pomeni prelom s tradicijo, še bolj pa kaže nekaj novega duha, ki ga je preveval. Prvič so se zbrali v Sloveniji pedagoški pionirji, da se podpro medsebojno in da položijo temelje nadaljnjemu reformiranju osnovne šole. Prvič so odpadli teoretični referati in na njih mesto je stopila delovna zajednica učiteljev, ki so že ustvarjali v smeri delovne šole. Od programa s sedmimi točkami jih je moralo pet ostati neobdelanih vključ napornemu dopoldanskemu in popoldanskemu delu in le dvoje prvih se je razpravljalo izčrpno. Razveseljivo je dejstvo, da so se zborovanja udeležili poleg osnovnošolskih tudi meščanskošolski in srednješolski učitelji in en duhovnik. Konstatirati pa moram, da je bilo na žalost razmeroma malo mlajših in na veselje mnogo starejših učiteljev, ki pa so po svojem duhu še vedno mladi in delajo v smeri delovne šole. Razstave so se udeležila tudi vsa tri mariborska učiteljišča z ravnatelji. O samem zborovanju in njegovi vsebini pa je potrebno posebno poročilo.



JOSIP DOLGAN:

Kmetška delovna šola.

(Dalje.)

V.

Podlaga novi vzgoji je otrokovo delo in otrokovo življenje. Kaj dela in kaj doživlja naš kmetški otrok?

Kmetški otrok se preživlja od pridelkov, za katere delajo starši, bratje in sestre, sosedje in on sam. On trpi uboštvo kot ga trpi družina, on je žrtev bolezni, prepira, nesreč, nezgod, prijaznosti in dobrote kot drugi. Pride pomlad in otrok pomaga pri oranju, kopanju, goni živino na pašo, jo blje, poganja in boža. Njivo je treba opleti, okopati in obsuti rastline. Zanima se zlasti deklica za vrt, zelenjavo in cvetlice. Deček rad vsadi drevesce ali divjake, pocepi, pčreže in obreže, opazuje cvetje in prve zelene sadove, jeseni obere jabloano in spravi sadež. Ob košnji grabi in se uči kositi, naklada seno na voz, žene vole ali konje, doma spreže in pomaga razkladati. Jeseni pobira po njivi krompir, korenje, peso in repo in vozi domov. Pa tudi z očetom in materjo ugiblje, zakaj je bila lani boljša letina kakor letos. Z očetom žene sivko na semenj, gleda razno živino, ljudi iz raznih krajev, posluša kletvino in mešetarijenje, potem pa gre z očetom v gostilno. Otrok se veseli cvetic na travniku, v gozdu, na hribu, povsod diha svež zrak, skače in se igra z drugimi otroci. Pozimi živi in spi v zaduhli sobi na peči, domači mu pravijo pravljice ali pa spomine iz svetovne vojne, sestra čita povest ali časopis in potem drugim pripoveduje. Očeta kličejo na županstvo, sodišče, srezko poglavarstvo ali na davčni urad. V vasi se pojavi kužna bolezen pri ljudeh ali pri živini, brat se vseka ali vreže. Pošiljajo ga v trgovino, da nakupi raznih reči. Pozna tudi kovača in ključavničarja, kolarja in mizarja, sedlarja in kotlarja. V vas pride potnik, pripelje se zdravnik. Koliko ljudi dela zanj! Pa pozna kmetško orodje, rokodelsko orodje. Na žagi je videl parni stroj, cirkular, dinamo stroj, električno luč. Pri bogatem posestniku je videl kosilni stroj, mlatilnico, okopovalnik, osipalnik in začne razmišljati, katero orodje je boljše. Povsod je toliko dela in toliko doživetja, vse je toliko važnejše, čim bolj ima odnošaje z otrokovim živlenskimi interesom. Otrok gleda stvari kot igro, kot svojo korist ali pa je objektivno prosmatra in rad pripoveduje o tem, kar napravi, vidi ali sliši.

VI.

To otrokovo doživljanje pa je ozko in omejeno, če ga primerjamo s kulturnimi pridobitvami kulturnih mest.

Nekateri so mnenja, naj bi kmetško ljudstvo ostalo pri starih šegah in navadah, oblači naj se po starem, tudi v hrani naj se zadovolji z preprosto kmetško hrano; obvarovati ga hočejo mestnih in svetovnih vplivov; hočejo neko kmetško kulturo, ali ne povejo, kakšna naj bo ta kultura, ne da bi imela svoje zveze z mestom in svetom, ali pa je mogoče v dobi železnice, avtomobilov, mode, časopisov, volitev in politike ohraniti kmetško ljudstvo v tradicijah, ki pač niso vredne, da bi jih obvarovali pred tokom svetovnega razvoja. Ne moremo zajeziti svetovnega duha, ki se vliva tudi v vasi. Naša naloga je še celo, da doživi preprost narod sadove civilizacije in odpremo še posebno pot takim predmetom, dejstvom in pojavam, ki bodo odpravile nekulturne navade, obenem pa bodo že ob začetku, že pri izbiri premagale vse zle izrastke današnje rafinirane meščanske družbe. Dekle si bo izbiralo vedno bolj mestne kroje, ali kako vse drugačno bo dekle, če ji bomo pod krojem vzgojili izobraženo duševnost; prosvetljena duševnost jo bo odvrčala od tendenciozne razgaljenosti, ni pa treba, da bi prepovedala okusnejši kraj kot je nerodno krilo. Nivô kmetškega življenja moramo

kultivirati in prosejati z dobrimi sadovi današnje dobe, preden naključje poseje plevel perverznega luksusa. Kmetjski živel lahko pravočasno zbere, kar je najboljšega v človeštvu. Otrokovo doživljanje moramo tedaj dopolniti, da se bo že zgodaj začel razvijati v smeri duha in napredka. Ko ima otrok devet let, se ne zanima le za najbližje in sedanje, nego tudi za oddaljenost in preteklost. Zakaj ne bi ugodili otroku v njegovem naravnem stremljenju? Izmed dopolnil bodo najvažnejši: izprehodi in izleti, kino, radio, časniki, revije, šolski muzej, učila in zbirke, zgodovinske povesti, potopisi, spomini, poizkusi, kmetijska preskuševališča, opazovanja.

Otrok živi vedno v naravi. Ali so izprehodi tedaj potrebni? Otrokovo pohajkovanje je kaotično, otrok hodi kot slep in gluhi mimo raznih predmetov in pojavov. Izprehodi pa bodo smotreni, organizirani in bodo ločili nekaj predmetov od nedoločne množine zato, da se bo pozornost obračala le na nekaj pojavov; pazljivost se bo osredotočila, ne pa sporazdelila in razbliniła. Ob smotrenih izprehodih otroci že vedo, kaj naj si najbolj ogledajo, kaj naj iščejo, otroci drug drugemu kažejo, učitelj opozarja. Na izprehodih zbirajo otroci predmete iste vrste, poizkušajo, štejejo, opazujejo in merijo. Na polju naberejo raznih plevelov, pregledujejo rast, štejejo vrste, izrujejo sadež, opazujejo metulja v razvoju, primerjajo rodovitnost zemlje, rodovitnost leg, merijo dolžino in širino njiv, da potem primerjajo in izračunajo površino, da ugibajo, koliko pridelkov bo letos zraslo. Po rasti v isti legi bodo razlikovali pravilno obdelovanje od nepravilnega. Spomladi bodo opazovali pri rigolanju in kopanju razne plasti zemlje. Uvideli bodo razliko v hitrosti, olajšavi in uspehih navadnega orodja ali strojev, razliko med sejanjem z roko in sejanjem s strojem, koliko delovnih sil porabijo mlatiči, koliko delavci pri mlatilnici. Gozd je ob raznih časih tako zanimiv. S hriba opazujejo vse zemeljske oblike, višavje in doline, potoke, reke, vasi in gozde. Po kamenju na zemlji, v dolini, v globokih jamah, na hribih spoznajo geološke plasti in zanimivosti. Kako kratkočasno je hoditi poletu po travniku in si nabirati raznih trav, raznih škodljivih in neškodljivih rastlin, posebej v dolinah ali planinah, posebej v suhi ali mokri zemlji. Kam teče voda ob deževju, kje izvira studenec, v kakšni črti teče, po strmini ali dolini? Učitelj ne sme izrabiti izleta, da se odpočije, ampak da živi z otrokom in mu brez dolgobesedne razlage namigne to ali ono, ali vpraša po vzroku pojava. Vaja v opazovanju je plodonosna za otrokov razum in njegov značaj.

Izlete naj prireajo že otroci z devetim starostnim letom. Na izletih vidijo druge kraje, drugačne zemeljske oblike, slišijo drugo govorico, gredo mimo hiše s spominsko ploščo kakenga pisatelja ali pesnika, se vozijo mimo postaj, v vlaku govorijo z ljudmi iz drugih krajev, obišečejo tovarne, tiskarne, šole, vidijo stroje, tramvaj, muzeje, gledišča, palače raznih oblasti, stare gradove, razvaline, cerkve, kuriozne sloge, na cesti razne ljudi, smešen dogodek, čudno naključje. Na izprehodih je več veselja, veselje pa družijo otroke in učitelje v občestvu. Na izletih je še več veselja, pomagati je treba drug drugemu, hoditi skupaj. Koliko olike se lahko otrok nauči ob takih prilikah, posebno pri obiskih šol in tovarn, zlasti če so gospodarji in zastopniki uljudni z otroci. Ali izleti morajo biti dobro pripravljene. Otroke je treba že prej zainteresirati za kraje in posebnosti, stroje in stavbe ter jih poučiti. Izlet, na katerega učitelj ne pripravlja, je skoraj brez uspeha; edina korist je v tem, da je bil v nekem kraju in da je nekaj videl. Ali izleti morajo obujati otrokovo znanstveno radovednost. Otroci se morajo tudi že poprej pomeniti o načrtu, kod bodo šli in kaj si bodo najprej ogledali, določiti si pa morajo tudi disciplino in vodstvo, opozoriti na uljudnost, pozdrav, zahvalo in dostojnost. Otroci so po navadi na izletu divji in neugnani. Vzrok je v tem, ker izletov niso vajeni in so doma in v šoli preveč nesvobodni. Zaradi divjosti ne smemo biti nejevoljni, ker z njo izraža otrok le, da bi rad izlil iz sebe vse sile, ki čakajo v njem odrešenja. Učitelj naj ne kaže avtoritete, ker si z njo ne bo pomagal prav nič, pač pa

bo povzročil odijoznost, mržnjo in upor do drugih izletov. Petje, kričanje, prerivanje, vrskanje in letanje se bo ublažilo, ko bodo otroci večkrat na izletu, duh se jim bo okrepil in uredil neokusne izlive njihove krvi. Nanje vpliva marsikaj. Ko so kmetški otroci zagledali dijake z mesta, so se čutili manj vredne, umolknihi so in jih ponižno ogledovali. Ko so zvečer čakali na vlak, so se zbrali tesno drug poleg drugega ter pričakovali v skrivnostnem strahu. Edina resna negodnost je škoda, ki jo včasih napravijo otroci ali pa nesreča. Ali mala nesreča je le v pouk drugim in prilika za vzgojno razgovarjanje. Šolski list, ki ga moramo uvesti, bi prav ugodno vplival, ko bo poročal tudi o izletih ter povdarjal nezgode, ponesrečko, škodo ali drugo nerodnost, ki so jo otroci napravili na izletu. Otroci se vozijo z vozom, z železnico ali pa potujejo kot skavti. Nikoli naj ne bo izletnikov nad dvajset. Če jih je premalo, je dolgočasno, če jih je preveč, se otroci ne čutijo kot del občestva, ampak so si tuji kot človek med preveliko množino ljudi. Da bi bili izleti cenejši, naj se priredi v ta namen šolska igra, prispevajo naj ljudje in občina. Tudi otroci naj priložijo prostovoljen dar, ali izlet naj bi bil za vsakega otroka brezplačen, zato da se ga udeležijo tudi ubožni in brezbrizni. V večjih krajih naj bi šole napravile preprosta ležišča za izletnike, ki prenočujejo. Higijena na izletih bo od začetka nezadovoljiva radi požrešnosti, toda le izkustva morajo zmodriti izletnike, ne pa ukazi in prepovedi. Izleti naj bodo taki, da ne nudijo preveč novih vtisov. Če se otroci ne zanimajo, je vzrok nepripravljenost, telesna utrujenost, prevelika obilica vtisov ali pa preveliko število otrok. Prirejanje izletov moramo organizirati.

Otroci naj med letom večkrat obišečejo domačo mlekarno, parno žago, avtogaražo, zlasti kadar naprave delujejo, ali pa kadar popravlja strojnik parni stroj, motor, avtomobil, cirkular, parterizator ali čisti parni kotel. V bližini je kak večji posestnik, ki razumnejše krmi živino in ima kmetijske stroje. Otroci naj bodo v letu večkrat gostje takega posestnika. Razstavljenje orodja ali strojev je zelo poučno. Otroci naj tudi opravljajo kako delo pri stroju, kar storijo zelo radi.

Kjerkoli je kaka kmetijska, sadjarska, živinorejska razstava, naj jo otroci obišečejo, če le ni predaleč. Na razstavah so predmeti sortirani in odbrani.

Ker imajo doma časnike, se zanimajo otroci za dnevne novice že zgodaj. Najrajši čitajo kurioznosti o nesrečah in šaljivih dogodkih, o zločinih in tatovih, o umorih in smrtnih obsodbah. Toda časnikov še nimajo v vsaki hiši, pa tudi, kjer jih imajo in jih otroci čitajo in poslušajo, jim nihče ne razloži onega, kar je v novosti bistvenega. Dogodki so vsak dan drugi, ali nekaj pojmov se ponavlja vedno: kraji, navade, značaj, uprava, narava, država, zemeljski pasovi, diplomatje, vladarji, vremenske razmere, reke in morje. V šoli je čitanje časopisja lahko urejeno. Iz novic se razberejo glavni znak; in realna podlaga. Vsebinska dogodkov se analizira in dobi induktivno splošni sklep. Doma je glavni dogodek. Ljudje, ki se niso učili ne zemljepisja ne zgodovine, prezrejo kraje in osebe, njim je mar le fakt. Drugim navadno pripovedujejo takole: »Tam nekje, ne vem ravno kje, je bil mož, kj je ubil človeka ...« Otrok se ravno v šoli lahko nauči tudi konkretno razumeti časniške članke. Kuriozen dogodek zbudi njegovo domišljijo, tedaj njegov interes; ali kmalu se mu zbudi tudi želja po objektivnosti; znati hoče, kje se je dogodilo, kje je tisti kraj, in ker ni bil še tam, pogleda na zemljevid. V časniku je slika kakega kraja, letalca, ministra, kralja. Nekod izbruhne vojna ali se nanjo pripravlja: otrok je danes radoveden, kaj bodo jutri poročali časopisi. Časnik obuja otroku domišljijo, zanimanje za nevsakdanje pojave, seznanja ga s tujimi kraji in osebami, odkritji, iznajdbami, šegami in navadami oddaljenih narodov. Imeti bi morali časnik za šolske otroke, ilustriran in pisan preprosto, da ga bodo razumeli brez posebnih razlag. Kakor razširi časnik obzorje odraslemu, tako bi razširil obzorje tudi otroku. Domeniti se moramo za otroški list. Dokler pa tega ni, naj prinaša učitelj v šolo izrezke dnev-

nika, na katerega je naročen. Najzanimivejša so poročila, ki se nadaljuje. Težko je določiti, kakšne novice naj izbira učitelj za otroke. Če bi bil namen čitanja časnikov pouk v zemljepisju, bi nudil otrokom v prvih letih poročila iz domovine, najprej iz Slovenije, potem iz cele Jugoslavije, nato iz Evrope in celega sveta. Ali važnejše merilo bo otrokovo zanimanje. Otroka do devetega leta bodo zanimali dogodki, ki so podobni povesticam, ki ganejo in obudijo sočutje ali pa zbujaajo smeh. Šaljiva dogodba iz Afrike ga bo bolj zanimala, kot nefantastična novica iz bližnjih krajev; zakaj, otrok je poet in fantast. Šele v poznejših letih je otrok radoveden tudi za kraje in resnične osebe. Zaradi poznavanja krajev — ne zaradi zemljepisja — naj se poročila dotikajo pri desetem letu le ožje domovine, potem Jugoslavije in potem celega sveta. Tudi poročila izpred sodišč so važna, če so resna. Učitelj zbuja s takimi poročili vedno bolj zanimanje za resnico, realnost in praktične svetovne dogodke zgodovinskega pomena. S tako treznostjo obvaruje otroke pred nezdravo kurioznostjo histeričnih ljudi. Kmetški otroci naj bodo obveščeni o letinah v drugih državah in v domovini, o cenah raznega blaga, o valutah, o vremenu, naplavadah, o uvozu in izvozu, o zadrugah, o parlamentu, draginji, kmetijstvu drugod, o vzrokih zapletljajev (posebno gospodarskih) med državami.

Šolski list bo poročal tudi o obdelovanju polja, higijeni, o življenju živali in rastlin. Do tega naj čitajo otroci pri enajstem in dvanajstem letu tudi kratke članke iz gospodarskih in gospodinjških listov.

Potopisi so koristni oni, ki opisujejo ljudi, njihove navade, obdelovanje, živino, polje in travnike, ne pa oni, ki naštevajo le mesta, gorovja, jezera in vasi. Kako poučni bi bili za nas potopisi po celi Jugoslaviji, po Švici, Danski, Skandinaviji, Ameriki, po deželah, od koder dobivamo blago, bombaž, riž, kavo, čaj, tobak, sladkor in zdravila.

Kino uporabljajo v vseh naprednih državah kot učno sredstvo. Filmi iz znanih in neznanih krajev, filmi o zvereh, živalih, razvoju rastlin, bakterijah, boleznih, tovarnah, zamorcih, morju, morskih ribah, filmi o obdelovanju polja in reji živine predstavijo otroku stvari in dejanja, ki jih ne more videti, ker so predalet, samo s čitanjem pa ima o njih nejasne slike. Pri prosvetnem ministrstvu bi morali delovati na to, da da pobudo za ustanovitev družbe, ki bi imela v zalogi poučne filme, kot jih imajo drugod. Vsak večji kraj, zlasti kjer je električna centrala, naj bi imel svoj ljudski kino, ki bi bil na razpolago tudi šolam v okolici. Ne bi šlo za dobiček, ampak za vzgojo otrok in ljudstva. Film, ki bi predstavljal odraslim, naj bi predstavljal tudi otrokom, da bi bilo cenejše in da bi bili otroci oproščeni vstopnine. Najprej pa je treba ustanovitev udruženja poučnih filmov, ki ne bi razpošiljala filmov zaradi dobičkov, marveč zaradi izobrazbe celega naroda. Otroci bi se navadili na resne filme in bi se pozneje dolgočasili pri zgodbah brez pomena. Tudi zgodovinske dobe in dogodke bi otroci bolje razumeli, zlasti bi pa videli obleke, šege in navade.

Kako naj otroci doživljajo zgodovino, za katero se zanimajo, kadar jim živi v domišljiji! Če pa se učijo o imenih, vojnah in letnicah, pa jim je zgodovina zelo neljuba. Zanimajo jih zgodovinski filmi, ali še bolj verno poslušajo zgodovinske povesti. V šoli naj se čitajo celotne povesti iz dobe tlačanstva, turških napadov, protestantizma, iz dobe hrvatskih in srbskih težkih dni. Erotični momenti naj se izpustijo, za šolo bi morali izdati slovenske, hrvatske in srbske zgodovinske povesti in romane ter izpustiti vse, kar bi bilo ljubavnega; vse drugo pa naj ostane. Morali bi imeti tudi povesti iz starega veka, iz zgodovine Egipčanov, Grkov, Rimljanov, Germanov, Slovanov, iz dobe francoske revolucije in svetovne vojne. Vendar pa je razumnemu učitelju prav lahko najti pravo književnost, ki je pa tudi umetniške vrednosti. Res je pa, da nujno potrebujemo prevodov iz srbske zgodovinske književnosti. Kako naj se čitajo te povesti? Največ uspeha bo, če so povesti v medsebojni zvezi, n. pr. Jurij Kozjak, Jurij Kobila,

Sin kmetskega cesarja, potem kako povest o Krištofu Kolumbu. Tako bi imel otrok organske pojme o srednjem veku in fevdalni dobi, o našem ubožtvu, trpljenju in krivicah, ter o bogastvu in plemstvu večjih narodov ter narodov ob meji.

Vsi otroci naj tudi poznajo povesti svetovnega imena: Robinzona, Guliverja, nekatere Jules Vernove povesti, Stric Tomovo kočjo in druga podobna dela. Stvarna ali jezikovna analiza, kot je bila v navadi pri obravnavi sestankov v čitanki, bi popolnoma ubila življenje o povesti, ki ga naj otrok neposredno vlije v svojega duha. Dovolj je, da ve otrok, kdaj se je godilo in kje; prizore, značaje, zapletljaje naj učitelj le povdari z duhovito kratko opombo. Tudi za ureditev naše mladinske literature je potreben odsek, ki bo razumel umetnost in otroka; moralnih pridig in prevsakanjih povesti imamo skoro dovolj.

Še nekaj je, kar sicer ne bo vodilo otroka v daljavo ali preteklost, pač pa k odkritju naravnih zakonov. Šola naj ima svoj muzej, v katerem so zbrane razne vrste tkanin, rudnin, barv, kovin, zemlje, slik, aparatov, rastlin, semen, plodov, sadnih vrst, noš, zgodovinskih oblek, električnih elementov, induktorjev, modelov. Stara učila za fiziko naj se nadomestijo s praktičnejšimi, ki bodo važna za kmetijstvo. Kjer so na razpolago stroji, elektrarne, kemične industrije, so malenkostna učila nepotrebna. Priprave za kemične poizkuse naj ima vsaka šola, ker je kemija v današnjem modernem kmetijstvu največje važnosti. Zbirke domačih predmetov naj bodo vedno druge in naj služijo le razvrstitvi po takih razdelitvenih osnovi, n. pr. vrste lesa, vrste plevela, sadne vrste; zunanja razvrstitev bo ustvarila v otroku duševno razvrstitev, logično klasifikacijo. Otroci se najbolj zanimajo za predmete, ki jih sami prinesejo z izprehodov in izletov. Poizkusov za prenavadne pojave ni treba. Bolje je opazovanje v naravi kot pa šolski poizkus. Uvedejo naj se povsod preizkušnje z različnimi semeni in umetnimi gnojili. Vsak šolski vrt imej najmanj dva ali tri are prostora le za preizkušnje. Po več gredic se porabi v isti namen, ali z različnimi pogoji, n. pr. ena gredica se pognoji z dušikovim gnojilom, druga s kalijevim, tretja s fosfatnim, četrta z dušikovim in kalijevim, peta z dušikovim in fosfatnim, šesta s kalijevim in fosfatnim, sedma z vsemi tremi, osma z nobenim.

(Konec prih.)

RAZGLEd

A. Slovtstvo.

KNJIŽEVNA NAZNANILA.

Ivan Hribski: Šolski upravitelj. — Ljubljana, 1927. Zal. Učiteljska tiskarna v Ljubljani. — 179 str.

»Glavna upraviteljeva dolžnost je, gledati na to, da izpolnuje šola v vzgojnem in poučnem oziru svojo nalogo, t. j. da ima od dne do dne lepše učne in boljše vzgojne uspehe. Skrbeti mora, da zavlada v šolskem delu smotrna vzajemnost — harmonija med vsemi člani učiteljskega zbora, da tako postane šola zajednica. Poznati mora zato doobra cilje, ki naj jih doseže šola, uravnati

mora pota v dosego vzgojnih in učnih smotrov, skrbeti za higijensko stanje šolskih prostorov, učencev in učiteljev. Gledati in skrbeti mora dalje, da ima šola potrebna učila, učne knjige in druge pripomočke. Upravitelj je dolžan med drugim skrbeti tudi zato, da vlada med šolo in domom medsebojna vzajemnost, pospešujoča mirno, složno in uspešno prospevanje šolske in splošno narodne izobrazbe.«

Tako karakterizira g. sestavitelj nalogo šolskega upravitelja in z tega vidika je tudi sestavil svojo knjigo, ki v njej obravnava obče upraviteljeve uradne posle, kakor tudi redne posle, razdeljene na poedine mesece

šol. leta. Knjižica bo dobrodošla posebno mlademu, neizkušenu upravitelju, zaradi šolskega individualnega razvoja pa želimo, da bi zlasti upraviteljeve opazke in navodila učiteljstvu ne postala »kopito« za šolsko delo.

Naša največja kulturna naloga: Akademija znanosti in umetnosti. — Narodna galerija. — Ljubljana. 1927. Izd. in zal. Narodna galerija v Ljubljani. — 20 str.

Brošurica je informativen spis s pripjevki dr. D. Lončarja »Za Akademijo znanosti in umetnosti ter Narodno galerijo v Ljubljani«, prof. dr. R. Nachtigala »Nekaj kratkih pripomb o pomenu, potrebi in nalogah Akademije znanosti v Ljubljani« in dr. J. Regalija »Gospodarske potrebe slovenske »Akademije znanosti in umetnosti« in »Narodne galerije«, izdana z namenom, da zainteresira slovensko javnost, da se bosta mogli čimprej otvoriti ti naši najvišji kulturni instituciji.

Вујица Петковић: Нови Наставни програм за I.—IV. разр. основ. школа. — За практичну употребу у осн. школи. — Београд 1928. Књиж. Геце Кона. — Стр. 88.

Knjižica je navodilo za uporabo novega učnega načrta v naših osn. šolah, obenem pa tudi praktično metodično navodilo za šol. delo sploh. Od kraja obravnava v kratkih, izčrpnih potezih vzgojna sredstva, v interesu pri pouku, izbor učnih predmetov in učnega gradiva, o medsebojnih vezeh pri pouku in učni tehniki — vse z vidika *modernejših didaktičnih principov*. V istem smislu so tudi pripombe in navodila, ki pri posameznih učnih predmetih spremljajo tekst predpisanega učnega načrta, kar zaključuje posebno poglavje o neposredni vzgoji. — Praktična knjižica bo poslužila učiteljstvu i pri uvajanju v novi učni načrt i pri njegovem izvajanju v praksi. F.

Zbirka aktualnih knjižic.

V biblioteki »Будућност«, ki jo izdaja in urejuje učitelj Miloš B. Janković, Žabalj (Bačka), so izšle doslej naslednje aktualne knjižice, ki nanje opozarjamo:

Каква је народна школа, од О. Рила. — Објашњење полних односа деци,

од О. Р. — Религија и Социјализам, од Панекука. — Каква треба да буде народна школа, од О. Рила. — Један лист из историске наставе, од Милоша Б. Јанковића. — Мајка као васпитачица, од Х. Шульца. — Школско питање, од Кларе Цеткин. — Социјална Демократија и школа, од Х. Шульца. — Етика сексуалног живота, од Л. Волмана. — Школа без бога, од Милоша Б. Јанковића. — Ручни рад, од Роберта Сајдела. — Школа будућности — школа рада, од Р. Сајдела. — Зашто тражимо световност наставе? од Милоша Б. Јанковића. — Ко тражи световност наставе? од М. Б. Јанковића. Религија и школа, од М. Б. Јанковића. — I. Реформа или укидање религијске наставе, од М. Б. Јанковића. — II. Одговарајте на дечја питања, од Рила и других. — Васпитање за принцип мира, од В. Бернера. — I. Из учитељског покрета. II. Дечји рад, од Милоша Б. Јанковића. — Циљ васпитања с гледишта Социјалне Педагогике, од Роберта Сајдела. — Против клерикализма, од М. Б. Јанковића. — Демократија наука и народно образовање, од Роберта Сајдела. — Јединствена радна школа, од В. Поснера. — Непознати Песталоци, од Р. Сајдела. — Опохођење са децом, од Ото Риле. — Систем васпитања Марије Монтесори, од Др. Ј. Ајзентедтер-а. — Наставни програм педагошких техникума у Русији, од Н. Дернова.

B. Časopisni vpogled.

Bibliografija važnejših časopisnih člankov v novembru 1927.¹

I. Razprave:

Tima Dimitrijević: Грађанске школе i принцип рада. (Gr. Šk., IV., 7.) — H. P. Milošević: O lenosti kod učenika. (Uč., VIII., 3.) — J. S. Jovanović: Učitelj stvaralac. (R. Šk., IV., 2.) — J. Zachoval: Vyučovací hodina. (V. P., V., 9.) — V. E. Neubauer: Über die Entwicklung d. technischen Begabung bei Kindern. (Z.-Sch. f. a. Psych., 1927., 4—5.) — Th. Valentiner: Arbeitspsychologische Feststellungen bei Kindern u. Jugendlichen. (Z.-Sch. f. a. Psych., 1927., 4—5.) —

K. Busold: Das Erziehungsproblem d. erwerbslosen Großstadtjugend. (N. B., 1927., 10.)

II. Iz šolskega dela:

Iv. Kačinova: Predavanja na meščanski šoli. (Gr. Šk., IV., 7.) — Zv. Köhler: Zavičajna obuka. (S. Šk., I., 4.) — Zv. Köhler: Zemljopisna obuka. (S. Šk., I., 4.) — L. Zbožinek: Školska radionica. (S. Šk., I., 4.) — D. M. Prica: Iz poznavanja prirode: Zašto ribe dišu škrgama. (Uč., VIII., 3.) — R.: Upoznavanje govornih elemenata. (Uč., VIII., 3.) — Dr. V. J. Spasić: Iz života jedne nove škole — poročilo o Petersenovi univ. šoli v Jeni. (R. Šk., IV., 2.) — S. P. Arkanov-M. R. Majstorović: Očiglednost u geografskoj nastavi. (R. Šk., IV., 2.) — A. Netschajeff: Psychologische Untersuchungen an Kindern im Alter von 4—8 Jahren. (Z.-Sch. f. a. Psych., 1927., 4.—5.) — H. Scherer: Die Pflege d. Erlebnisses in d. Arbeitsschule. (N. B., 1927., IV.) — E. Andräß: Probleme d. Unterrichtsgestaltung in Gesamtunterrichte. (N. B., 1927., 11.) — H. Belstler: Das Schöpferische im Kinde. (N. B., 1927., 11.) — Dr. J. Wagner: Bildanalyse u. Bildauswertung. Ein Beitrag zur arbeitsschulmäßigen Ausgestaltung d. erdkundlichen Unterrichts. (A.-Sch., 1927., 10.) — A. Krüger: Die Arbeitsweise in d. Schülerwerkstatt. (A.-Sch., 1927., 10.) — F. Herrmann: Eine Werkarbeit im Lichte der Begriffe »Arbeit« u. »Arbeitsvorgang« — Bau eines Hebelpyrometers. (A.-Sch., 1927., 10.) — H. Semm: Die graphische Schülerwerkstatt. (A.-Sch., 1927., 10.) — R. Schütze: Papier u. Pappe im Dienste d. Arb.-Schule. (A.-Sch., 1927. 10.)

III. Šolska organizacija:

J. Rukavina: Nastavna osnova, Potreba, pokusnih građ. škola. (Gr. Šk., IV., 7.) — J. Rukavina: Religijska nastava u engleskim školama. (Uč., VIII., 3.) — Ž. S. Dorđević: Europske nastavne reforme posle rata: 1. Francuska, 2. Belgija, 3. Italija, 4. Engle-

¹ **Kratice pomenijo:** S. Šk. — Savremena škola; Z.-Sch. f. a. Psych. — Zeitschrift für angewandte Psychologie; N. B. — Neue Bahnen; A.-Sch. — Arbeiterschule. — Ostale kratice gl. v 3. šte. let. »Popotnika«.

Člankov, ki se nadaljujejo, a smo jih navedli že v 3. šte., ne navajamo ponovno.

ška. (Uč., VIII., 3.) — Navrh zákona o organizaciji školstvi v Polsku. (V. P., V., 9.)

F.

C. To in ono.

Resolucije skupščine NŽS.

Narodni ženski savez v naši državi se je na svoji letošnji skupščini dne 18. X. t. l. v Paliću pri Subotici bavil izključno z vprašanjem pouka in vzgoje ženske mladine. Na podlagi izčrpnih poročil so bile sprejete tozadevne resolucije: I. o osnovnih šolah, II. o ženskih obrtnih šolah, III. o meščanskih šolah, IV. o učiteljiščih, V. o srednjih šolah, VI. o higijeni v šoli; te resolucije zaključijo 9 posebnih predlogov in specialni apel na splitsko žensko gimnazijo.

V našem listu nas posebno zanimajo resolucije pod I., III. in IV., ki jih navajamo dobesedno, ostale (a to le z ozirom na prostor) v glavnih potezah.

I. **Osnovne šole.** 1. Predlagamo dva tipa osnovne šole, prvi za mesta, drugi za sela. Mestna naj ima štiri leta, ki jim sledi alj meščanska, alj strokovna ali srednja šola. Šola na se'u mora trajati najmanj šest let, od katerih naj poslednji dve vsebujeta pretežno navodila za kmetijsko in poljsko delo. — 2. Da se na selih takoj uvedejo za vso moško in žensko mladino od 14.—17. l. obligatni zimski tečaji po 3—4 mesece, kjer bi učitelji in učiteljice predavali materinščino, higieno, narodno zgodovino in zemljepis, ureditev naše države in kmetijstvo, odn. gospodinjstvo. — 3. Vse šolsko delo v osn. šoli naj se prilagodi neobhodnim potrebam praktičnega življenja, a da se odvrže ves teoretski balast, ki temu ne odgovarja, in da se mnogo večja skrb posveti vzgoji. — 4. Da se v šolah narodnih manjšin vrši kontrola nad učiteljevim znanjem narodnega jezika.

II. **Ženske obrtne (zanatske) šole.** Obrtne šole otvarja in vzdržuje država ter se dele v višje in nižje. Nižje obsegajo 4 leta in naj se osnujejo v vsakem večjem mestu. Po dovršenju nižji strok. šoli in letu dni praktičnega dela v ateljeju naj dobi učenka mojstersko izpričevalo za samostojno vodstvo svoje obrti. — Višje obrtne šole usposablajo učenke nižjih obrtnih šol za učiteljice žen, roč. dela v srednjih in obrtnih šolah ter učiteljiščih in morajo trajati 4 leta. Poleg strokovnih predmetov se uči: pedagogika, materinščina, računstvo, higiena in risanje. — Za vstop v

prve je potrebna dovršena osnovna, za druge nižja obrtna, meščanska ali nižja srednja šola. — Na vsaki obrtni šoli se prirejajo letne razstave z nagradami. — Pri višjih obrtnih šolah je osnovati tudi tečaje za kožna, kartonažna, keramična dela, za izdelovanje umetnega cvetja, igrač, za barvanje tkanin, tkanje goblenov itd.

III. Meščanske šole. 1. Ker mora meščanska šola služiti izključno praktičnemu življenju, mora biti njena učna osnova točno diferencirana od učne osnove srednje šole. Z ozirom na ta smoter bodi mešč. šola enaka za vso državo, tako da se v raznih pokrajinah zlasti obravnavajo oni predmeti, ki so spričo ekonomskih razmer dotičnega kraja posebno potrebni za življenje dotičnega prebivalstva. — 2. Da bi imela meščanska šola tudi svoj direktni praktični namen, ji je treba dodati: a) enoletne gospodinjske tečaje, kjer bi se kandidatke pripravljale za učiteljice gospodinjskih šol in zimskih kmetijskih tečajev; b) enoletni tečaj za zabavilje. — 3. Po meščanski šoli se more nadaljevati v vsaki srednji tehnični šoli, v trgovski, kmetijski, na učiteljsko itd. brez sprejemnega izpita, a v gimnaziji z difer. izpitom iz vseh predmetov, ki se uče v drugačnem obsegu. — 4. Število tedenskih učnih ur ne sme biti višje od 30. — 5. Posebno pažljivo je obravnavati na umetniško, estetično izobraževanje učenk, zlastj petju in glasbi. — 6. Vzgoja in pouk v teh šolah naj se poveri izključno učiteljicam. — 7. Upravo dekl. mešč. šol morajo voditi le žene. — 8. V komisijo za reformo mešč. šol se morajo sprejeti tudi učiteljice. — 9. Meščanske šole morajo biti pod posebnim oddelkom min. prosvete.

IV. Učiteljska. Spričo preobremenjenja v občih in strokovni izobrazbi v roku od 4 let zahtevajo: 1. Nadaljevanje pouka in sicer tako, da se občja izobrazba odvoji od strokovne na ta način, da bi občja izobrazba trajala tri leta s posebno učno osnovo, prirejeno bodočemu učiteljskemu poklicu. — 2. Da traja strok. izobrazba 2 leti in obsega: materinščino (intenzivna obdelava), pedagogiko, metodiko, sociologijo, higieno, vse stroke kmetijstva, teor. in prakt. vaje v vzorno urejeni ekonomiji. — 3. Da se prakt. vaje vrše 2—3 krat tedensko po selih, da morejo kandidatke spoznati kmetško življenje in njegove potrebe. — 4. Da se kandidatke uvajajo v soc. delo s hospitiranjem v soc. institucijah. — 5. Da se ročno delo ne sme ukiniti v nobenem letu učiteljska. — 6. Da se pouku v petju in glasbi obrača posebna pažnja z ozirom na narodne napeve in melodije. — 7. V mešanih učiteljskih se zahteva najmanj ena

kvalificirana učiteljica za naučne predmete. — 8. Protestuje se proti odredbi, s katero se omejuje število za sprejem učenk na učiteljsko. Ako ni dovolj zgradb, naj jih država zezida.

V. Srednje šole (gimnazije). Za te šole se zahteva reforma, ki naj bi dala ženski mladini višjo, svetsko občjo izobrazbo s praktično smerjo v ženski vzgoji; za učenke se predvideva zdrava selekcija na osnovi intelektualnih sposobnosti. Posebna važnost se polaga na pravilno fizično, etično in estetično vzgojo, poučevanje v lepem vedenju in na paraliziranje slabega vpliva javnega življenja s predavanji, nastopi in sestanki, ki jih vodijo učenke same, in z uvedbo samoocenjevanja in samokritike. S posebno vlogo se NŽS obrne tudi JNU, da bi časopisje opustilo poročanje škandaloznih in nemoralnih dnevnih dogodkov. Končno se zahteva reforma pedagog. pouka na vseučiliških in otvoritev zatvorjenih srednjih šol.

VI. Higiiena v šolah: higiena šolske stavbe, higiena kot predmet, šolsko zdravništvo, uvajanje telovadbe in sportov.

Posebni predlogi se vobče tičejo šol.-pol. strani, značilna pa je zahteva, ki bi kot etična maksima za naše šolstvo spadala celo na prvo mesto resolucij in ki se glasi: »V interesu narodnega edinstva, civilizacije in kulturne vzgoje mladine mora vladati v naših šolah popolna verska toleranca.«

Frančev:

Boj za šolo v Nemčiji.

I.

Že nekaj let sem se bje v Nemčiji boj za šolo, ki postaja v novejši dobi spričo obravnave predloga drž. šol. zakona zopet srditejši. Namen sledečih vrstic je, v kratkem in v glavnih obrisih prikazati početek, vzrok in vsebino tega boja.

Kakor znano, so imele prejšnje nemške zvezne države in državice v smislu državne ustave iz l. 1871. svoje šolstvo docela avtonomno tako glede ureditve in uprave; zato nahajamo predvojno nemško šolstvo prav različno na zunaj in na znotraj. Za razvoj raznih modernih pedagoških idej je bilo to sicer marsikdaj in marsikje dokaj ugodno, marsikje in to v večini pa prav ovirajoče spričo konservativnosti merodajnih činiteljev, ki so upravljali z dotičnim javnim šolstvom. Birokratsko nepojmovanje razvoja in njegove nujnosti in pa socialna struktura prebivalstva so provzročali, da so bile šole prečesto ločene celo po stanovih, vsekakor pa po verskih konfesijah, kar vse je imelo tudi še za posledico

bujnega prosperiranja raznih, strogo ekskluzivnih šol. Kar pa je nemška šola najbolj pogrešala, je bila ideja šolske enotnosti in organičnosti, po kateri naj bi občina šola bila namenjena in dostopna vsem slojem naroda. Reči bi se moglo, da Nemčija v celoti vzlic visoki svoji občini nacionalni kulturi ni imela obče nižje narodne (ljudske) šole; preveč je bila pronicana z raznimi »predšolami« (Vorschulen) in »predšolskimi razredi« (Vorschulklassen), ki jim je bila prva in najpoglavitejša skrb, pripravljati deco »gorenjih desetisoč« — na višje šole in na razne izpite, šola pa, namenjena nižjim slojem, je bila prava pastorka v rokah gornjih družabnih plasti.

Prevrat v Nemčiji po vojni je — kakor znano — politično, z njo pa tudi socialno strukturo naroda močno pretresel in tako se je moglo zgoditi, da je weimarska ustava od 11. avg. 1919. l. v svoji celoti lahko priznala politični, pravni in moralni pomen svobodnostnih in enakostnih pravic ter postavila tako osnovo za pravo narodno ujedinenje, ki je bilo do tedaj razcepljeno spričo dinastičnih in raznodržavnih tendenc v poedinih državah in državicah. Ta ideja svobode, enakosti in nacionalne zavesti se zrcalji tudi v 4. odst. II. glave ustave v čl. 142.—149., ki govore o šolstvu in ki ugotavljajo in določajo:

Čl. 142.: Umetnost, znanost in pouk so svobodni. Država jih štiti in se udeležuje pri njihovi negi. — Čl. 143.: Za izobrazbo mladine je skrbeti za javnimi zavodi. Pri njihovi ureditvi sodelujejo država, dežele in občine. — Učiteljsko izobrazbo je urediti za državo enotno po načelih, ki splošno veljajo za višjo izobrazbo. — Učitelji na javnih šolah imajo pravice in dolžnosti državnih uradnikov. — Čl. 144.: Vse šolstvo stoji pod nadzorstvom države; pri tem se morejo udeleževati občine. Šolsko nadzorstvo izvršujejo višeuradno (hauptamtlich) delujoči, strokovno izobraženi uradniki. — Čl. 145.: Šolska obveznost je splošna. Za njeno izpolnjevanje služi načeloma ljudska šola z najmanj osem šolskih let in priključujoča nadaljno-izobraževalna šola do dovršenega 18. življenjskega leta. Pouk in učna sredstva v ljudskih šolah in nadaljno-izobraževalnih šolah so brezplačna. — Čl. 146.: Javno šolstvo je urediti organično. Na osnovno šolo, skupno za vse, se nastavlja srednje in višje šolstvo. Za ta nastavek so merodajni raznoterost življenjskih stanov, za sprejem kakega otroka v gotovo šolo njegove sposobnosti in nagib, (a) ne gospodarski in družabni položaj ali veroizpoved njegovih staršev. — V občinah se pa na predlog vzgojnih upravičencev lahko ustanove ljudske šole njihove veroizpovedi ali njihove

vega svetovnega nazora, v kolikor se s tem ne ovira redni šolski obrat, tudi v smislu al. 1. Voljo vzgojnih upravičencev je po možnosti upoštevati. Podrobneje določiti deželna zakonodaja po načelih državnega zakona. — Za dostop manj premožnih v srednje in višje šole je po državi, deželah in občinah pripraviti javna sredstva, zlasti vzgojne prispevke za starše in otroke, kateri se smatrajo sposobni za izobraževanje na srednjih in višjih šolah, in to do dovršenja izobrazbe. — Čl. 147.: Zasebne šole kot nadomestilo za javne šole potrebujejo državne odobritve, ter pripadajo pod deželno zakonodajo. Odobritev je izdati, ako zasebne šole v svojih učnih smotrih in ureditvah, kakor tudi v znanstveni izobrazbi svojih učiteljev ne zaostajajo za javnimi šolami, ter se ne pospešuje delitve učencev po premoženjskih razmerah staršev. Odobritev se ne izdaja, ako gospodarski in pravni položaj učiteljev ni dovolj osiguran. — Zasebne šole se odobravajo le, ako za manjšino vzgojnih upravičencev, katerih volja se po čl. 146. al. 2. mora upoštevati, ne obstoja v občini javna ljudska šola njihove veroizpovedi ali njihovega svetovnega nazora, ali ako priznava naučna uprava poseben pedagoški interes. — Zasebne predšole se ukinejo. — Za zasebne šole, ki ne služijo kot nadomestilo za javne šole, ostane obstojete pravice. — Čl. 148.: V vseh šolah je stremeti po npravstveni vzgoji, državljanskem mišljenju, po osebnih in ipoklicni spretnosti v duhu nemške narodnosti in mednarodnega izmirjenja. — Pri pouku v javnih šolah se je ozirati na to, da se ne žalijo čustva drugače mislečih. — Državoznanstvo in delovni pouk sta šolska učna predmeta. Ob dokončanji šolski obveznosti prejme vsak učenec odtisek ustave. — Narodno prosvetovanje, vključno ljudske visoke šole naj podpirajo država, dežele in občine. — Čl. 149.: Verski pouk je reden učni predmet šol razen brezizpovednih (t. j. »svobodnih«) šol. Njegovo poučevanje se uredi v okviru šolske zakonodaje. Verski pouk se daje v soglasju z načeli dotične verske družbe, ne da bi pri tem trpelo nadzorovalno pravo države. — Poučevanje verskega pouka in podvzemanje cerkvenih obredov se prepušča za izjavo volji učiteljev, udeleževanje pri verskih učnih predmetih ter cerkvenih svečanostih in obredih volji onega, ki odloča v verski vzgoji otrokovi. — Teološke fakultete na vseučiliščih se zadržavajo.

Ako prečitamo te določbe v celoti, vidimo takoj, da so sad kompromisa, i ako ne bi poznali iz poročil onih ostrih bojev, ki so se med posameznimi strankami vodili zlasti pri čl. 146., 147. in 149. Dasi kom-

promisne, pa se je s temi določbami ustvarilo državno in enotno šolstvo. Stališče ustave v šolskem pogl. nam nemški jurist Meißner točno prikazuje, ko pravi:¹ »Z novo ustavo je včlenjena šola v vrsto prevažnih državnih zadev; kulturne dobrine, ki so bile doslej dostopne le gotovim narodnim plastem, se vnosijo posihmal kolikor mogoče v vse narodne plasti, in sicer po šoli kot prvi nositeljci in gojiteljci kulture. Posvetovljenje naše nacionalne mladinske vzgoje in svobodna enotna mladinska izobrazba sta smernici novega šolstva v državi; šola bodi svobodna z ozirom na svetovno naziranje in svobodna z ozirom na posebnosti dežel in občin; enotna naj bo, ne v smislu uniformiranja in šabloniziranja, marveč v svojem organskem nastavku. Z ozirom na različnost pojmov, ki se krijejo pod tem izrazom, ustava izbegava izraz »enotna šola«. Šola ustave, kakor se to vidi že iz kompromisne ureditve, ni enotna v polnem obsegu; je pa po sistemu enotna državna šola, ki odgovarja načelom demokratskega in socialnega duha. Predpisi nove ustave se, ne da bi se dotikali posameznosti, ki ostajajo bodočemu državnemu zakonu in v njegovem izvajanju deželnim zakonom, omejujejo na to, da v velikih potezah omejujejo tri torišča; posplošenje in posvetovljenje vsega našega nacionalnega vzgojstva, organski nastavek in njegovo izdelavo s smotrom, da se odstrani nevezano drugo poleg drugega naših učnih zavodov, in razmerje šole do cerkve in vere.«

»Strogo v okviru ustave je sprejet tudi »drž. osnovnošolski zakon« (Grundschulgesetz) od 28. IV. 1921. l., le da njegov § 5. precizira stališče šolstva in pouka slepih, gluhoneh in imbecilnih v okviru celotnega zakona. Tudi ta zakon je dete kompromisa, a tudi ob njegovi razpravi je bilo največ debate na besedilo čl. 146., 147. in 149. ustave in k tem čl. je bilo stavljenih največ predlogov. Kako malo jasnosti je dal kompromis v čl. 146., al. 1. v besedah »osnovna šola, skupna za vse ([auf] einer für alle gemeinsamen Grundschule)«, kaže dejstvo, da so se pri razpravi zakona, ki v § 1. vsebuje isto označbo, pač trudile posamezne stranke, da bi to besedilo točneje definirale — deloma v naprednem, socialnem, deloma v reakcionarnem smislu; do danes pa je to besedilo glede točne definicije še sporno. Glavna debata pa ni bila v tem vprašanju, pač pa pri vprašanjih o privatnih šolah, o verskem pouku, o odločevanju

nju vzgojnih upravičencev in o šolskem kompromisu.

Neko gotovo sankcijo je dobila »osnovna šola« z »državnimi smernicami«, ki jih je izdalo državno notranje ministrstvo (pod katero pripada tudi prosveta) 4. maja 1923., katerih vsebina je: 1. Osnovna šola ni posebna šolska vrsta, nego štiriletni del ljudske šole in obenem osnova vseh srednjih in višjih šolskih stopenj. — 2. Osnovna šola ima svoj poseben smoter in enotno delovno torišče; smoter mu je stopnjevan razvoj otroških duševnih sil iz igralnega in gibalnega nagona do нравstvene delovne volje, ki se udeležuje v šolskem občestvu, a temu primerno je odločeno delovno torišče, ki ga 3. tvorijo vsi osnovni učni predmeti. — 4. Tako nastaja ukupni pouk kot osnova, ki se počasaj razvija v domoznanski stvarni pouk z izraznimi in delovnimi vajami v vseh učnih predmetih. — 5. Na ta način tvori osnovna šola idejno in praktično osnovo za vso nadaljnjo izobrazbo tudi v višjih šolah.

V koliko je ta sankcija potom »državnih smernic« uspela, bomo imeli še priliko pokazati, za zdaj konstatirajmo, v koliko so ustavne in zakonite določbe stvarno izpremenile nemško nižje šolstvo, v kolikor tega ideja, iz katere je izšla ustava, tega ni storila že poprej!

Prvo, kar se je zgodilo v tem pogledu, je bilo ustvarjenje posvetnega državnega nadzorstva nad šolstvom: Prusija je odpravila krajno šolsko nadzorništvo (zak. od 18. 7. 1919.), Bavarska je predala nadzorstvo nad vsemi kulturnimi ustanovami drž. upravi (odr. od 28. 8. 1919.), Saksionska je ločila cerkev od države in že s tem izločila tudi šolstvo iz cerkvenega nadzorstva (program, oklic od 18. 11. 1918., ozir. prehodni zak. od 22. 7. 1919.) itd. — v tem smislu so tudi ostale dežele prenesle na drž. upravo šolsko nadzorništvo, ki je bilo dosihmal ponajveč v rokah cerkv. Tako se je dosledno izvedlo načelo čl. 144. ustave, po katerem pripada nadzorstvo nad javnimi in zasebnimi šolami edinole državi.

Druga glavna posledica označenih določil je bila priznanje prvenstvenosti enotnega javnega osnovnega in organskega ureditev vsega šolstva, kar je bilo posebne važnosti za državo, ki je bila socialno še bolj heterogena in izključljiva kakor je to bila politično. Socialnost enotne šole je ideja, ki jo izraža tako ustava kakor državni zakon v besedah »osnovna šola, skupna za vse«. Enotna in skupna osnovna šola naj — pobijajoč socialno neenake »predšole« — združi otroke vseh staršev brez razlike na njihov gospodarski in socialni položaj; na njo pa se nastavlja ostalo

¹ Meißner »Die Reichsverfassung«. Berlin. 1919.

šolstvo organsko urejeno. Organična ureitev javnega šolstva pomenja ustvaritev za vse šolstvo harmonično enotnost, v kateri naj bodo vezane vse šole in vsi šolski sistemi na znotraj in na zunaj.

Kot nujna, tretja posledica se prikazuje simultana šola, ki družijo v sebi otroke staršev brez ozira na njihovo veroizpoved in na njihov svetovni nazor. Ideja socializacije šolstva in simultane šole sta v zakonodaji zmagali; precejšnja razpoko pa je že v svoji osnovi došla šolska stavba s kompromisnim priznanjem v čl. 146. al. 2. in v čl. 147. ustave in v § 3. zakona, ki je istovesten s tem besedilom, na ta način, da se je priznalo zasebno šolstvo po veroizpovedi in po svetovnem nazoru. Ipak je po al. 1. čl. 146. ustave simultana šola pravilo, dočim al. 2. istega čl. in čl. 147. dopuščata izjemo poleg skupne kot posebno šolo versko in svobodno ter zasebno šolo po verskem izpovedanju in svetovnem nazoru.

V principu docela in v praksi delno lahko rečemo, da imajo ustavne in zakonite šolske določbe posledice v političnem, socialnem in kulturnem pogledu. Da so postavljeni principi sad kompromisov, pa razumemo, ako pretehtamo dobo, v kateri se je ustvarjala weimarska ustava: bila je to doba občega razsula, ki je pretil, da poruši državo, a to predvsem je trebalo takrat rešiti, za strogo principelno ustvarjanje v nepokoлебljivi socialni in kulturni smeri takrat ni bilo časa,

(Konec prih.)

**MEDNARODNA KONFERENCA S TEMO
»ŠOLA V SLUŽBI MIRU« V PRAGI OD
16. DO 20. APRILA 1927.
(Iz revije »Esperanto«).**

Medtem, ko evropski imperijalisti kopicljivo netivo in iščejo tvornih ploskev, da bi mogli razpaliti nov svetovni požar, se v tolažbo miroljubnih in šibkih vedno glasneje pojavljajo klici po miru in strpljivem sožitju med narodi. Tudi sistematično delo že pripravlja med bodočo generacijo tla, na katerih naj bi srečnejši zanamci postavili temelj svetovnega miru.

O dosedanjih uspehih in nadaljnjem delu na tem polju je razpravljala mednarodna konferenca v Pragi, ki jo je sklical Mednarodni urad za vzgojo v Ženevi. Pod devizo »Šola v službi miru« se je zbralo okoli 400 učiteljev in vzgojiteljev iz 19 držav, med temi svetovno znane osebnosti, kakor prof. P. Bovet, dr. Ed. Privat in J. L. Claparède iz Ženeve. Čehoslovaško vlado sta zastopala ministra dr. Beneš in dr. Hodža.

Že udeležba sama kakor tudi poročila in razprave pričajo o lepem uspehu konfe-

rence, ki je obravnavala vprašanja mirovne vzgoje s psihološko znanstvenega vidika, pa tudi programatično in metodično. V skladu z idejo svetovnega miru je bilo več predavanj v esperantščini, ostala pa so bila prevedena v esperantski jezik. Ob tej priliki je esperanto zopet sijajno dokazal svojo vsestransko uporabnost.

Prof. Bovet je predaval o mirovni vzgoji s psihološkega vidika, naglašujoč potrebo usmeriti prirojeni borbeni nagon na koristno, ustvarjajoče polje, da bo v službi razvoja in napredka. Iz čustva domoljubja in nacionalizma je treba razviti strpljivost in spoštovanje do drugorodcev. Ne negativni kozmopolitizem, ampak pozitivno čustvo skupnosti, enakopravnosti in bratstva, ki se razvije iz psihološko utemeljene ljubavi do sorodnikov in rojakov, naj bo cilj vzgoje. — Referati dr. Kamaryta, insp. Franta in prof. Prunthommeaux-a so razpravljali o reviziji učnih knjig. Večina šolskih knjig povečuje vojno in navaja ne-točne ali celo sovražne podatke o drugih narodih. Knjige za fiziko opisujejo iznajdbe moderne tehnike, kakor da bi bile namenjene samo vojni. Knjige za prirodopis (in zemljepis) ustvarjajo napačne pojme, da morejo nekatere države, polne prirodnega bogastva, obstojati popolnoma neodvisno same za sebe. Največ pa grešijo učne knjige za zgodovino, ki pretirano povečujejo lastno državo in narod, druge pa sodijo neobjektivno ter tako sejejo sovraštvo v mlada srca. Opisujejo le zgodovino vojn, označujejo vojno kot faktor napredka znanosti, tehnike in industrije, pozabljajoč, da je evropska kultura sad idej in heroičnih dejanj, mirovni pionirjev ter skupna za sluga vseh narodov. Na reviziji učnih knjig delujejo posebno francoski in nemški učitelji, in sicer v smislu pesnika Kellera: Spoštuj domovino vsakogar, a svojo ljubi! — Sledila so predavanja o metodah mirovne vzgoje. Državljski nauk, ki ne sme imeti enostranske tendenc, lahko služi vzgoji k demokratizmu in mednarodni slogi. Toda šola naj ne dela le za življenje, ampak naj bo kos resničnega življenja. Že notranja organizacija, n. pr. šolska občina, more služiti temu namenu. Šolska občina navaja k samovladi, socialnemu čustvovanju, razumevanju potrebe enakopravnosti ter solidarnosti med tovariši, v rodbini, v narodu. To čustvovanje pa se ne sme ustaviti ob državnih mejnikih, ampak segati mora preko njih ter družiti narode. Medsebojne dolžnosti v najmanjši edinici se morajo razviti do dolžnosti napram vsej človeški družini ki naj bi bila končno zedinjena v zvezi narodov. Baš za zbliznanje narodov ima velik pomen Podmladek Rdečega križa, posebno dopisovanje podmlad-

karjev. Tukaj se skoro neopaženo tko niti in vezi preko mejnikov, mladina najrazličnejših narodov se uči spoznavati in razumevati. Pomanjkanje poznavanja in razumevanja pa je glavni vzrok trenja in sovraštva.

Ob sklepu je bila sprejeta deklaracija Posredovalnega odbora velikih mednarodnih udruženj iz leta 1926. in resolucije praške konference. Pri obeh stopa v ospredje zahteva po mednarodnih zvezah učiteljstva in dopisovanju učencev, kakor tudi povdaranje važnosti mednarodnega jezika esperanta kot najboljšega sredstva, da se odpravi nezaupanje in mržnja med narodi.

H.

FILOZOFSKI SLOVAR

(Sestavlja dr. Fr. Derganc.)

(Dalje.)

Človeški emociji in fantaziji podobna, razkošno prekipeljava sila deluje tudi v prirodni produkciji organskih oblik, v rastlinstvu in živalstvu. Ozirom se na nepregledno množino različnih, živečih in izmrlih, deloma sovražno si nasprotujočih vrst in individujev (eksemplarjev) v okviru iste vrste, ali pa samo na človeško oploditev: milijoni spermatocejev tekmujejo za eno žensko jajčece. Ako vzporedimo to razsipno produkcijo prirode z ekonomsko produkcijo razumnega in smotrnega človeka, dobimo vtisek veličastnega, nepreračunljivega in nezmisljivega protislovja in neusmiljenega iracionalizma, kakor bi v ritmičnih eksplozijah bljuval kozmični vulkan kali življenja preko vseh ozirov na zemeljske pogoje. Zemeljski milje pristreza premoštvo padajočih kali kakor izbirajoče rešete: ostanjele so tiste, ki odgovarjajo omejenemu številu pogojev ali se jim naknadno prilagode, vse druge poginejo, nešteto žrtev pade za en sam problematičen uspeh. V človeški emociji in prirodni produkciji zasledujemo isti princip pleonazma, princip nadprodukcije števila in mase, princip nadvelikosti in nadjačine, princip nadtraje in nadritma, princip po človeškem razumu nepotrebne premoštva, moči in ponavljanja.

Prirodni princip pleonazma je še premalo proučen, tako da ni mogoče podati niti površnega pregleda in da leži pred nami kakor klopko zavozlanih problemov. Ali ustvarja princip pleonazma res iracionalno z divjo in slepo svobodo ali pa ga vodi kak načrt? Na pr. tipovni nagon (E. Dacqué), ki ponavlja vedno isti bogati tip, a se ostvarja le omejeno število oblik po omejeni sprejemljivosti medija ali miljeja. Kako si naj razlagamo njih navidezno smotrenost? A priori po vodilnem principu ali

a posteriorj iz organske prilagodnosti in premoštva varijacij, od katerih najdejo po računu verjetnosti vsaj nekatere adekvaten pogoj (prirodni izbor), kakor dobimo v neskončni množini različnih ključev tudi primeren ključ za gotovo ključavnico, dasi ni bil nikoli smotreno pomejen? Naša omejena razvidnost motri le nebroj podobnih individujev, od katerih si niti dva nista popolnoma enaka, vsak očituje drugo varijacijo ali izpremembo. Varijacije so minimalne, prehodne, komaj zaznatne, a se v toku razvoja sumirajo, ali skočne z veliko razliko (mutacije).

Pičli prostor ne dopušča daljše digresije o principu pleonazma, dasi slutimo v njem počelo prirodne svobode in mogočno gibanje napredka. Opozarjamo le na princip nadjačine v individualni emociji vseh odtencev (pretirana samoljubnost, slavoohlepnost, gospodovalnost, lakomnost, spolna pohotnost), iz kojega izvira emocionalni individualizem (egomanija), kakor ga zmotno zagovarja zlasti filozof Thomas Carlyle (O herojih in češčenu herojev), češ, da je univerzalna zgodovina samo zgodovina velikih mož, ki so se v nji udeleževali. Koliko krivic in koliko nepotrebnega trpljenja zaslepljenih oseb je rodila ta individualistična laž! Individuiji so le omejeni deli in sodrujniki, dejavna in spoznavna kolaboracija vseh individujev daje šele popolno celoto in enoto. Človek ni niti samo socialno, niti samo individualno, ampak oboje obenem, torej individualno-socialno bitje. Individualizem poganja iz emocije egoizma, socializem iz emocije konegoizma (sozvesti, altruizma). Na vsak način sta individualna in plemenska emocija zaradi pleonastične tendence z omejenim obsegom (oseba ali pleme) glavni vzrok človeških konfliktov in ves napredek človeške solidarnosti in kolaboracije odvdi od zmagovite borbe proti pleonazmu individualne in plemenske emocije, ki jo na višji stopnji razvoja omejuje — zatreti je ne more nikoli! — intelektualni individualizem, kulturnosocialni napredek ne zatira, ne odpravlja individualizma, ampak le omejuje njegovo emocionalno nadjačino, a dopolnjuje, razširja njegov delokrog s strokovno kolaboracijo. Nujno sledi iz individualne dejavne in spoznavne omejenosti dopolnitev z dejavno in spoznavno kolaboracijo. Omejena osebnost in omejena osebna lastnina ostaneta še nadalje osnovni napredka. Izredni individuiji (talenti in ženi), ki nam imponirajo po množini, obsežnosti in jačini sposobnosti kot neka višja kolektivna bitja, bodo služili vzgoji še nadalje za vzornike in etične induktorje, dasi jih ne bomo več po krivem slavili zato,

ker so hrupno dovršili in položili zadnji kamen v stavbo, ki jo je zidala stoletja množica skromnih in anonimnih zidarjev. Individualno omejenost prikriva emocionalni pleonazem, ki žene tudi reformatorje, hočeče z nasilno revolucijo potreti vse obstoječe do tal in začeti iznova, dasi vodi brže in uspešneje k smotru intelektualna organizacija z malimi korekturami in regulacijami. Mnogo človeških potreb in idej se ne izpreminja, menjavajo se le osebe, imena in zunanja oprema. Pleonazem plemenske nadprodukcije ljudi in ekonomske nadprodukcije blaga navajamo le mimogrede, ne da bi se spuščali v pretehtavanje njiju dobrih in slabih, napredek pospešujočih in ovirajočih strani (funkcija mase).

Prezreti pa ne smemo dejstva, da je princip pleonazma posegel iz prirode in individualne emocije tudi v kulturnosocialni razvoj in utemeljil dobo individualizma (liberalizma), emocionalno rastočega iz egoističnega pleonazma, intelektualno oprtega na racionalistični solipsizem. Svoj vrhunec je dosegel šele v sodobnem kapitalizmu s smotrom neomejenega osebnega profita. Kultura emocionalnega individualizma je zrušila harmonijo prvotne enakopravnosti (enakosti), kakor jo poznamo iz ljudskih spominov o »zlati dobi« in »prvotnem raj«, a nasilno je vzdrževala in pospeševala dedno degeneracijo, ki je s pretirano neenakostjo razkrojila, atomizirala človeštvo.

Doba neomejenega, emocionalnega individualizma (liberalizma) se je izčrpala in preživela, celo na polju umetnosti se uveljavlja princip produktivne in reproduktivne kolaboracije. Največje zlo pa povzroča individualistična zmotna v območju spoznavanja, znanosti in filozofije, ter ovira ves nadaljnji kulturnosocialni napredek. Metoda individualističnega spoznavanja je kriva, da človeštvo še danes ne pozna splošno veljavne in obvezne resnice, seveda v zmislu noturizma svobodno rastoče resnice, da sloni večina naše kulture na individualističnih fikcijah in hipotezah, na zavestnih lažeh in avtosugestivnih zmotah. Kakor znači v osebnem razvoju nadmoč intelekta (izkustvene vsote) nad emocijo odločen napredek, enako se začne nova doba zgodovine z zmago spoznavne kolaboracije, z zmago kolektivnega razuma. V egomaniji, v kultu lastnega jaza, v nadjačni emocionalnega individualizma imamo najgloblji vir moderne duhoduševne in ekonomske krize. Bliža se konec neomejenega in absolutnega individualizma (liberalizma) tudi na poprišču gospodarskega in političnega življenja. Žal, ne še jutri, ker se emocionalni individuali-

zem še ni izživel in se pripravlja na zadnji udarec, ker zmaguje resnica samo po praktičnem preizkusu v ognju trpljenja in razočaranja. Z rastočo močjo prodira v človeškem razvoju nov regulativen činitelj, nad principom emocionalnega pleonazma dobiva premoč princip intelektualne ekonomije.

Da razvojeslovje še ni prebrodilo prve, hipotetične faze, izpričuje zlasti doslejšnje zmotno pojmovanje razvojnega principa v zmislu enosmernega, neskončno rastočega napredka. A že ob prvem pregledu lastnega, individualnega telesnega in duhovnega razvoja opazimo valovito črto dvofaznega ritma v organski materiji, trifaznega ritma v sferi duha: fazi nastoja, dviga in napredka sledi faza razkroja, upada in degeneracije. In ritem se ponavlja tako, da prevzema in deduje vsaka sledeča nastojna faza po upadnem presledku pridobitve prejšnje, torej nekako po Heraklitovi, oziroma Hegelovi dialektični metodi treh stopenj ali momentov v duhovnem razvoju (teza, antiteza, sinteza). Prvi primer smo doživeli ob razvoju najivnega dualizma iz sinteze najivnega empirizma (materijalizma) in najivnega racionalizma (idealizma). Primitivna razvidnost zunanje intuicije je bila materijalizirana, navezana na materijalna čutila. Po napredku razvidnosti do notranje intuicije in spoznanja notranjega sveta predstav brez zunanjih čutil, brez kontakta z zunanjo materijo se je človek prepričal o bivanju nematerijalne nevidne substance, ki nosi in proizvaia svet predstav. Tako se je nujno razvila ideja nematerijalne, nevidne substance. Pa tudi še nepopolno, ker notranja intuicija v začetku ni zapazila, da duhoduševnost ne obstoji samo iz razuma in zavestne volje, ampak je skoro prezrla nje bitno esnovo podzavesti in emocije. Pravimo skoro, kajti tako silovitega dejstva kakor vsakdanje borbe med strastjo (emocijo) in razumom ni bilo mogoče popolnoma prezreti, samo pravilne razlage ni dopuščala filozofija najivnega racionalizma. Istovetila je duha z razumom in smatrala emocijo za neko tuje, demonično bitje, ki obsede človeka le začasno. Najivno razglabljanje obeh duhoduševnih sil, intelekta in emocije, je dovedlo Caratustro do koncepcije dobrega (Ormuzd) in zlobnega (Ariman) boga. Emocija omadežuje dušo in centralni problem v bogoslužju soličnega Mitre je bilo reševanje, čiščenje duš (Fr. Comont, Oriental-ske religije v rimskem paganstvu). Iz te zmotne razvidnosti je lahko izvesti in razumeti vse zablode najivnega racionalizma, oziroma naslednika, najivnega dualizma. (Dalje prihodnjič.)

Delovna šola. Čitajte! Delovna šola.
Nobena učiteljska knjižnica in noben(a) učitelj(ica)
ne sme biti brez

POPOTNIKA

Knjižničarji in učitelj(ce), izpopolnite svoje knjižnice s

POPOTNIKOM

ki je bogate pedagoške vsebine vir našega pedagoškega
did. gibanja in trajne vrednosti

Letnik 1917 ima med drugim sledečo aktualno vsebino:

- I. Baukart: J. Ruskin o nalogah in vzgoji ženstva.
- R. Gobec: Moderna šola in učitelj.
- I. Baukart: Nekaj o zgodovinskem pouku
- P. Flere: O bodoči vzgoji.
- Fr. Čermelj: Slovniški problemi v matematiki.
- P. Hude: Šolstvo v Srbiji pred svet. vojno in po avst. zasedanju.
- Dr. Dolar: Vzgoja in samovzgoja.
- P. Flere: Analija šol spisovnice.
- V. Pulko: Matematični zamljepis v osnov. šoli.
- „ Ljudsko šolstvo na Češkem.
- „ Naše obrt. nad. šolstvo in njegova reforma. — Razno.

Letnik 1924 ima med drugim sledečo aktualno vsebino:

- H. Druzovič: Petje v delovni šoli.
- Dr. I. Lah: Občanski nauk.
- N. Radojčić: O potrebi naučnog proučavanja Slovenaca.
- J. Bizjak: Matematični zemljepis v osnovni šoli.
- É. Kukovčeva: Smernice za jezikovni pouk v smislu samopridobitnosti.
- L. Lautar: Praktično računanje na višji stopnji osnovne šole.
- A. Spreitz: Iz prakse za prakso.
- Dr. E. Šavnik: O šolski higijeni. Končno „Slovstvo“ in „To in ono“.

Letnik 1925 ima med drugim sledečo vsebino:

- Dr. F. Čibej: Erotika in seksualnost mladostnika.
- R. Gobec: Psihološka spoznava otrok kot pomoč pri izbiri poklica.
- M. Lichtenwallner: Bistvo in pomen delovne šole in pot do njene uresničenja.
- G. Šilih: Gonilne sile in glavne smeri šolsko-reformnega gibanja.
- J. Kontler: Fonomimika. — O lepomislu.
- É. Kukovčeva: Kmetijski pouk po načelu samopridobitnosti na nižji stopnji.
- A. Spreitz: Iz prakse za prakso.
- Fr. Grm: Pedagoško zdravstvena šola.
- Dr. I. Lah: Učiteljsišča.
- A. Vode: Pomožna šola. — Delovna šola. Dalje „Slovstvo“ in drugo.

Vsak letnik stane samo 20.— Din