

Flora

POPOUTNIK

PEDAGOŠKI LIST



LIII

8 1931/32

Vsebina:

I. 1. M. S.: Georg Kerschensteiner — pedagoški klasik. — 2. K. Grabeljšek: »Koketiranje« z novo šolo. — 3. Anton Skala: Pojem pedagogike lečenja. — 4. Mirko Vauda: Pripravljalno delo k enotam strnjene pouka. — 5. France Jandl: Kakšna bodi mladinska knjiga. — 6. Anton Bratkovič: Nekaj o risanju v novi šoli. — 7. Lojze Zupanc: Tri šole. — 8. E. D.: Še enkrat »Naša prva knjiga«.

II. 1. Rudolf Kodrič: »Banovine« — ročni izdelek učencev. — 2. Didaktična načela za rokotvorni pouk.

III. 1. Po smrti Gustava le Bona. — 2. Za reformo srednje šole. — 3. Mladina v političnih vodah. — 4. Higienke napake telovadne obleke. — 5. O šolskih poslopjih. — 6. Lesena šolska poslopja na Poljskem. — 7. Gojitev zdravih rastlin v avstr. šolah. — 8. O dijakih, ki jih je težko obvladati. — 9. Za spravo med narodi. — 10. Nogomet — škodljiv. — 11. Zabavišče in popisne pole. — 12. Kino in šola. — 13. Šolske knjižnice na Češkoslovaškem. — 14. Revmatizem v šoli. — 15. Kako je treba preiskovati vid. — 16. Kajenje. — 17. Pouk o duševni higieni. — 18. Mladi prestopniki. — 19. O sodelovanju šole, rodbine in šolske uprave. — 20. Pedagoška centrala v Brnu. — 21. Roditeljska društva na Dunaju. — 22. Malo statistike.

IV. 1. Jean de Lafontaine: Basni. — 2. Mirko Kunčič: Ptiček z dvema kljunčkoma. — 3. Ernest Thomson Setan: Tita/Lisica. — 4. Ludvig Renn: Rat. — 5. »Naš rod.« — 6. C. Golar: Dve nevesti. — 7. »Dom i škola«.

„POPOTNIK“ izhaja v zvezkih 15, dne vsakega meseca in stane na leto 50 Din, polletno 25 Din, četrtno 12-50 Din; posamezni zvezki stanejo 5 Din.

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

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

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

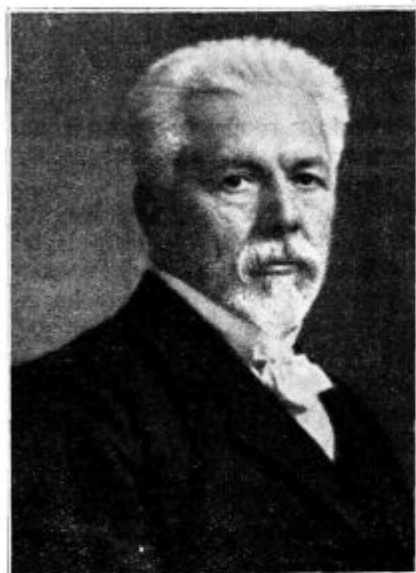
POPOTNIK

PEDAGOŠKI LIST

Cetnik CLII.

April 1932.

Štev. 8.



M. S.:

Georg Kerschensteiner — pedagoški klasik.

(Iz njegovega življenja in
pedagoškega delovanja.)

Pedagogi, ki so korakali kot zastavonoše na čelu delovnošolskega pokreta v Nemčiji in ki so pripomogli ideji delovne šole do hitrejšega razvoja in do končne zmage, se pomikajo na svoji osebni poti vedno bliže in bliže proti mejnikom, ki so postavljeni človeškemu življenju. Drugega za drugim je že poklicala smrt k večnemu počitku. Marsikaterega prezgodaj. Težko so bili prizadeti tisti krogi šolskih reformatorjev, ki upravljajo sedaj dediščino tudi nam dobro znanih borcev za delovno šolo, kakor so bili Gaudig, Schenkendorff, Pabst, Lindemann, Kühnel... V zadnjem času pa nas je presenetila vest, da je moral tem borcem slediti tudi največji med njimi, Georg Kerschensteiner. Po skoraj dveh letih junaške borbe proti bolezni in starosti je klonil veliki pedagoški voditelj dne 15. januarja tega leta naravnemu zakonu smrti v 78. letu starosti. Njegova zadnja jasna beseda, s katero je vzel slovo od tega sveta, je izzvenela v bridko resignacijo: »Moramo se vdati!«

Ko je sedaj ta ustvarjajoči mislec, strastni klicar in neumorni organizator nenadomestljivo izločen iz svojega delovnega območja in ko njegovi častilci z otožnostjo v srcu in obenem z največjim občudovanjem zro na njegovo življenjsko delo, nam prihaja šele prav do zavesti, koliko hvale mu dolguje nova šola.

Skoraj štiri desetletja je bil Georg Kerschensteiner osrednja sila, okrog katere se je gibalo pedagoško življenje v Nemčiji. V našem stoletju je njegovo ime tako rekoč spajalo njegovo domovino in ostali svet na pedagoškem področju. Kerschen-

steinerju je namreč bilo mnogo do tega, da seznani svoje rojake tudi z vzgojstvom in šolstvom drugih velikih kulturnih narodov, ki ga je v ta namen temeljito pro- učeval na svojih številnih študijskih potovanjih. Po drugi strani pa je tudi sam s svojim šolskoorganizatornim in literarnim pedagoškim delovanjem, s katerim je predvsem dajal najjačje pobude za izboljšanje nemških vzgojnih naprav in za poglobitev nemškega šolstva sploh, močno vplival na ostali pedagoški svet, saj so se njegova dela povsod z največjo vnemo čitala in razlagala bodisi v nemškem izvirniku ali prevedena skoraj v vse kulturne jezike. Tako je postal Georg Kerschensteiner najznamenitejši interpret pedagoškega hrepenenja in pedagoških potreb svojega in našega časa in evropski sloves njegovega imena je izraz za to, v kaki meri se zrcali v njem sodobna pedagogika.

Trenutno pa stoji pedagoški svet kakor nem pred praznoto, ki sledi, ako ugasne svetla zvezda na nebu.

Georg Kerschensteiner si je znal s svojo osebnostjo, s svojim organizatornim, metodičnim in literarno-teoretičnim delovanjem že za časa svojega življenja pridobiti hvaležnost, spoštovanje in ljubezen sodobnikov.

Na njegovi življenjski poti ga srečavamo najprej kot se učečega in potem kot ustvarjajočega v vseh fazah resničnega vzgojstvenega življenja. Na svoji lastni koži je preizkusil izobrazbene učinke starega ljudskošolskega seminarja. Po kratkem delovanju na bavarskih ljudskih šolah si je pridobil na višji stopnji humanistične gimnazije in na univerzi podlago ne samo strokovne znanstvene izobrazbe, temveč tudi rahločutne kulturne vesti, ki mu je bila kot element osebnega svetovnega nazora neuporna.

Deloval je kot odgovorni vzgojitelj na vseh stopnjah mnogorazčlenjenega šolstva: v ljudski šoli, srednji šoli in po zreli žetvi svojega blagoslovljenega življenja v okviru univerze v Monakovem.

Odločilnega pomena za njegov razvoj je bilo dejstvo, da je tukaj 25 let deloval na čelu velikomestne avtonomne šolske uprave, kjer je imel priliko, spoznavati notranjega duha in učiteljsko posameznih panog javnega življenja, tako da je mogel odločilno vplivati nanj. Tako je postal tako rekoč osebna sinteza vsega vzgojstva: učenec vseh važnih stopenj in učitelj na vseh; organizator in metodik vseh s temeljitim stvarnim razumevanjem, izvirajočim iz lastnega dela in iz stalnih stikov s praktičnim delom, t. j. z resničnim, živim šolskim življenjem. Temelj, ki si ga je s takim življenjskim delom končno ustvaril za teoretično izoblikovanje svojih vzgojnih in izobrazbenih idej, je baš zato tako globok in obsežen.

V poznejših letih mu je omogočil njegov uradni položaj, da se je mogel posvetiti študiju prosvete in šolske uprave večine evropskih dežel in Združenih držav v Sev. Ameriki. Krajša in daljša potovanja, zdaj v interesu tekočih nalog in vprašanj monakovske šolske organizacije, zdaj na častna povabila tujih vlad in velikih pedagoških poklicnih združenj so ga privedla v bivše avstro-ogrske dežele, Švico, na Švedsko, Nizozemsko, v Anglijo, Francijo in Sev. Ameriko. Kot član neke parlamentarne študijske komisije je imel tud priliko, spoznati socialne, gospodarske in šolske razmere evropske Rusije v carski dobi.

Vodilne ideje Kerschensteinerjeve pedagogike so bile od početka tega stoletja v središču javne diskusije in so postale po njegovih predavanjih in številnih delih tako splošno znane, da se tukaj lahko omejimo le na kratka opozorila.

Na temelju bistveno političnega izobrazbenega ideala se dviga njegova miselna zgradba, ki jo drži dva glavna stebra: Vzgoja vse mladine v delovni šolski zajednici, ki se vlada sama, k poklicni sposobnosti in odgovornemu državljanskemu mišljenju in potem načelo samodelavnosti na vsaki stopnji mnogorazčlenjenega javnega šolskega sistema, ki naj se prilagodi

raznim nadarjenostim in njim ustrezajočim kulturnim življenjskim področjem v organski diferenciaciji.

V kali vsebujeta te ideje že njegovi deli »*Betrachtungen zur Theorie des Lehrplanes*« (1899) in »*Die staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend*« (1901). S smotrno doslednostjo je Kerschensteiner potem po vrsti obrazložil in zgostil elemente svojega miselnega sveta v svojih ostalih delih: »*Grundfragen der Schulorganisation*« (1910), »*Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung*« (1910), »*Begriff der Arbeitsschule*« (1911), »*Charakterbegriff und Charaktererziehung*« (1911), »*Das einheitliche nationale Schulsystem*« (1917), »*Grundaxiom des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation*« (1917), »*Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung*« (1921) in »*Autorität und Freiheit als Bildungsgrundsätze*« (1924).

V zadnjih letih, ko ni imel več neposrednih stikov s šolskim življenjem, je dozorela v Kerschensteinerju kot teoretiku zadnja faza delovnošolske ideje: Delovni princip kot metodičen princip se mora uveljavljati v vseh učnih predmetih, vseh šolskih kategorijah in na vseh starostnih stopnjah. Delovna šola v zadnji formulaciji mu je izpremema razreda in šole v »delovno zasednico«. Samodelavnost ne samo v pridobivanju znanja in veštin, marveč tudi v oblikovanju nравstvenega jedra osebe, mišljenja je najvišja in za Kerschensteinerja zaključna formulacija delovnošolske ideje. To svoje dokončno stališče v tem vprašanju je Kerschensteiner povsem jasno formuliral kot princip aktivnosti v svojem zadnjem delu: »*Theorie der Bildung*« (1926).

Kerschensteinerjeva pedagoška energija je delala z dvojnim vzvodom: z besedo in dejanjem. Težko je reči, kdo je v njem večji, pedagoški mislec in bорец ali ustvarjajoči šolski organizator. Gotovo je samo to, da je bil do konca svojih dni v središču in žarišču pedagoškega življenja, da bodo živel in ostala njegova velika pedagoška dela, polna samoniklosti in globoke vsebine in da bo kot pedagoški klasik deloval in kot duhovna sila oplajal pedagoško življenje vseh kulturnih narodov tudi po svoji smrti.

Ako bi se naj pod Kerschensteinerjevo življenje postavila prava beseda, ki naj bi to življenje pravilno ocenila, mogla bi to biti le tista beseda, ki se vleče kakor rdeča nit skozi vse njegove spise, to je trpka beseda: delo. Sam prežet z delovnim etosom pa mu skrb in trud in neumorno delo ni grenilo življenja, temveč gladilo pot k slavi in sreči in pravemu spoznavanju življenja.

Ako pregledamo duševno delo, ki je nakopičeno v Kerschensteinerjevih spisih, nas mora zadiviti obilica sijajnih misli, ki nas vse nekako spominjajo večno starih idej, a so za poedinca vedno nove. Prepričevalno in s čudovito bistroumnostjo Kerschensteiner dokazuje, da je najvišja naloga vsakega učitelja, uresničiti vrednote, ki se lahko uresničijo v vsakem človeku, da vsepovsod zasveti luč čiste človečnosti.

Njegove knjige so nekak credo te globoke ideje, saj jih na posameznih mestih odlikuje visok polet ter prežareva lepota jezika in harmonija idej, da čitatelj nehote prislulne pa nad pedagogom in psihologom išče pesnika. Nad njegovimi deli leži neka posebna toplota, ki izvira iz najlepšega in najmočnejšega vseh čustev: iz ljubezni.

Duh vzbuja duha, življenje se vžiga ob življenju. Tako govori tudi Kerschensteiner učiteljem in vzgojiteljem vseh narodov, ki zasledujejo isti cilj pravega oblikovanja človeka in njegove izobrazbe. Ako bomo radi čitali in vedno globlje prodirali v Kerschensteinerjeva dela, bo tudi naša šola kmalu začutila vedno jačji utrip njegovih idej.

»Koketiranje« z novo šolo.

»Dali so me v šolo, v ono pusto, srepogledo, od vseh strani zadelano, kjer ni ne solnčnega belega proda, ne razbitih loncev, ne luknjastih ponev... Samo trde, človeku nerazumljive besede so tam in velike črke, na črno tablo zapisane...«

Tako je naslikal Ivan Cankar staro šolo učilnico, »ječo, ki pretvarja voljne mladike, tako da jablan ni več jablan, temveč zopernaturna spaka...«

In kot silen protest so se začeli oglašati glasovi proti tej šoli, ki utesnjuje otrokovo dušo, mu zatira njegove najprirodnejše sile, oni večno živi otroški jaz, ki bi moral biti alfa in omega vse vzgoje, ono pravo otroško naturo, polno življenja in nemira, hrepenečo le po svetlobi in radosti, hotečo pravega življenja, ne pa one mrke, pokvarjene slike, ki jo nudimo danes otrokom. Otrok je človek za sebe s svojo lastno dušo, njegov duševni svet je drugačen od našega in v tem svojem svetu se hoče ves izživeti iz svojih lastnih sil, ki jih je poln, da iz njega vro. Mi pa smo šli in smo ga z neusmiljeno roko pahnili iz njegovega krasnega vrta in mu v zameno nudili nekaj njemu povsem tujega in mrzlega, česar otrok ne more razumeti, kamoli da bi se zato ogreval. Mesto da bi se mi poglobili v njegov svet, mesto da bi gledali ta otroški svet z njegovimi očmi, pa zahtevamo od otroka, da gleda on svet z našimi očmi, mesto otroku zanimivega življenja, smo mu pokazali naše življenje. Pa prav za prav niti to ne. Tako brezmejno hinavski smo, da mu kažemo svet, ki ga prav za prav nikjer ni, mesto pravega človeka mu kažemo le mrtvo, našemljeno lutko, za katero se otrok ne more navdušiti. Kaj ni zločin, da trgamo otroka od njegovega lastnega življenja, da mu morimo njegove prirodne sile?

Dajmo otroku, kar je njegovega, pustimo ga v njegovem lastnem vrtu, delajmo v tem vrtu z njegovimi lastnimi silami, poglobimo se v otroško dušo, otrok se ne more v našo. Šola je vendar radi otrok in ne otroci radi šole. Naj bo ta šola taka, da se bo v njej ves izživel, pustimo ga, da bo v njej pravi in resnični otrok, ne pa mrtva, našemljena lutka.

To je duh moderne šole, njen temeljni nauk, njeno bistvo. Tako močan je in življenjsko resničen, tako psihološko nujen, da ne moremo iti molče in prezirajoče mimo njega, ampak moramo ob njem obstati, pa četudi proti svoji volji. Kot silen orkan bo šel preko nas, nobena barikada ne bo zaustavila njegove zmagoslave poti, kajti prišel je iz dna teptanih človeških duš, teptanih in ogoljufanih v najnežnejši njihovi mladosti, tako da je sled tega greha ležala nad človekom do njegove smrti. (V dokaz zadnjega besede I. Cankarja, Tolstoja, M. Twaina i. dr.)

Prisluhnili smo besedam, ki so prinašale nov nauk med nas v takem ekstremnem nasprotju z vsem sedanjim, da smo se zgrozili nehote, ali besede so se nam zdele lepe in resnične, pa smo hoteli natančneje določiti njih pomen, zato smo se iz dneva v dan vračali k njim. Toda zgodilo se je nekaj groteski podobnega, mesto da bi prodrli nauku do dna, mesto da bi spoznali in se navzeli njegovega duha, večno resničnega, človeškega, pa smo ostali le na površju in zazrli samo — metodo. Tako se lahko zgodi (kar se je do sedaj še vselej), da ustvarimo mesto nove, otroku psihološko utemeljene šole, le njeno protinaravno pokveko, ki bo nam v sramoto, otrokom pa v nadlego in strašilo. Razumeti je namreč treba, da duha ne moremo istovetiti z metodo, kajti duh oprašča, ustvarja nekaj večno živega in mladega, metoda pa utesnjuje, ker ustvarja oblike »le enega dneva«, oziroma ene generacije. Duh je samo eden pravi, kajti resnica je samo ena, metod pa je lahko več (treba je, da si pokličemo v spomin, kaj je metoda — pot do smotra) in vsaj nekatere med njimi so lahko enako dobre, enako prave. Zato ne moremo reči o nobeni metodi: le naša je edino prava, četudi svojo trditev lahko podpremo s številnimi dokazi, naš nasprotnik bo z isto tolikimi dokazal, da je le njegova edino zveličavna.

Treba je bilo, da smo to poudarili, čeprav ne spada direktno sem, kajti tako nam bo razumljiv boj med zastopniki stare in nove šole v taki obliki kot se bije pri nas, ko nasprotniki nove šole samo trdijo, da je stara prav tako dobra in morda še boljša, da so v stari šoli marsikaj prav tako učili, kot zahtevajo novoborci. Ti ljudje so ostali le na površju in so videli le metodo, duha nove šole pa niso zajeli. Ostali so na površju, morda radi bojazni, morda radi načelnega nasprotstva, ali pa so že okosteneli in nimajo več v sebi tiste sile, da bi šli do dna, da bi zajeli duha, kajti duh nove šole zahteva celega človeka, umetnika, psihologa, metoda pa zahteva le — rokodelca. Saj metoda je vzgojitelju v resnici samo to, kar je krojaču modni vzorec obleke.

Radi preplitkega uglasbljanja in radi naše komoditete, pa v zvezi s tem, da hočemo biti moderni in ker se sramujemo stare šole (dasi se je oprijemljemo z obema rokama), smo začeli koketirati z novo in koketiramo vsi vprek: učitelji (tu seveda ne mislim tistih redkih idealnih borcev, ki so kot bele vrane med nami), šolska oblast in v zadnjem času celo del javnosti. Nekateri koketiramo z dejanji, drugi pa smo celo tako nesramno predrzni, da koketiramo samo z besedami, da so nam usta polna fraz, a v resnici se otepamo nove šole z vsemi štirimi. Zgodi se še huje: metodično psihološki greh, ki ga kdo napravi pri pouku, zagovarja z novo šolo, češ ona to dovoli. (Ne bom pozabil besed, ki je nekdo z njimi nehote zagovarjal podrito koncentracijo pri učencih z novo šolo.) Ker to »koketiranje« včasih še bolj škoduje novi šoli kot njeni najhujši nasprotniki, mu moramo napovedati brezobziren boj, moramo pa tudi pokazati, v čem je to »koketiranje«.

Rekel sem že, da je bistvo moderne šole duh oprasčanja, psihološko utemeljen in prilagojen otroškemu razvoju, vendar opazujemo dan na dan, da se zatira baš ta duh, da gredo mimo njega celo tisti, ki navidezno zahtevajo novo šolo. Morda bi res ne bilo dobro, če bi si namah usvojili vse, kar je novega, potrebno je morda, da previdno tipljemo in izbiramo, paziti pa moramo, da pri tem tipanju in izbiranju ne opustimo tistega bistvenega, torej onega večno živega duha, ki dela novo šolo tako silno življenjsko, ki ji torej daje pravico do obstoja, sicer se nam lahko zgodi, kot sem že rekel, da ustvarimo mesto nove šole mrtvo ustanovo, ki ne bo zmožna življenja, in potem bomo rekli: nova šola ni možna, propadla je sama, a v resnici bo propadla le njena nepravda podoba. Če presadimo rožo, ni treba, da ji nudimo enako zemljo, kot jo je imela prej, a one bistvene snovi, ki so ji potrebne za življenje, ji moramo dati, drugače ovane.

Pri nas je bilo rečeno, učite po principih nove šole, toda pazite, da pri tem ne bo trpela disciplina. To se pravi, učenci naj delajo, pri tem pa naj sedijo mirni in tihi v svojih klopih, Bog ne daj, da bi kdo zapustil svoj prostor, lepo po vrsti naj dvigajo roke, ne previsoko, ne previsljivo, naj bodo spodobni, pridni učenci, šola je svetišče in v tem svetišču moramo biti tihi, hoditi smemo le po prstih. Sedaj pa vas vprašam, ali je to naravno, da je otrok miren in tihi, ali je to psihološko utemeljeno? Ne, otrok se mora gibati, on hoče govoriti in če nekaj dela, pa četudi je delo le duševno, dela to z vsem telesom. Saj vem, da so učenci z vso dušo le takrat pri pouku, kadar hočejo govoriti vsi vprek. Ne zatirajmo tega otroškega hotenja s prehudo zahtevo po disciplini. Recimo, da obravnavamo kako snov iz prirode ali pa iz domačega življenja, pa pridemo do točke, ki mahoma zagrabí pozornost naših učencev v taki meri, da hočejo z vso silo povedati svoje in sosed govori sosedu, ta mu ugovarja itd. Ali ne bi bil tedaj greh, da tiščimo nazaj, kar hoče na dan. Pustimo tedaj učence, naj se med seboj pomenijo, ne silimo jih, da poslušajo le enega, kajti poslušati ga ne morejo, ker vsak takrat misli o svojem. To je psihološki in preko tega ne moremo. Zato se mi zdi, da je proti principu nove šole, če kdo absolutno zahteva disciplino. Nova šola upošteva otroka takega kot je v resnici, zato v njenem imenu ne moremo zagovarjati nasilnega zatiranja prave prirode. Je potrebna v šoli neka disciplina, ampak ne tista

zunanja, temveč le neka notranja (za označbo bi rabili novo besedo)¹, ki sili otroka k delu. Ta pa bo prišla sama od sebe, ako bomo pustili otroka, da se udejstvuje, kot ga gonijo njegove notranje sile, če bomo znali te sile še umetno dramiti in jim dali toliko svobode, da se lahko usmerjamo tudi individualno.

V pogledu discipline, oziroma lepega vedenja učencev se pri nas še veliko greši. Se vedno hočemo, da bi bili otroci tihi, mirno naj bi hodili po cesti, nikdar divjali, nikoli se stopli, ko bi prišli v šolo, naj bi sedli takoj v klopi, vzeli knjige v roke in se pripravljali na pouk. Moj Bog, takih otrok ni, otroci morajo divjati, morajo se stopsti, ker jih draži prebitek sil, ki je v njih. Pojmujmo že vendar kdaj to, ne vzgajajmo tihih hinavcev.

Velikokrat se sicer kdo obregne ob šolsko mladino, če je malo bolj glasna in živa, češ da je podivjana in da je temu kriva šola. Naj se pravi vzgojitelj ne ozira na to, kajti navadno je stvar ta, da »nergač« govori le zbog načelnega nasprotstva šoli in da navadno vidi le tuje otroke, a svojih nikdar. Vzgojitelj naj pazi, da bodo otroci vedno le otroci, torej lahko tudi nemirni, toda nikdar ne sirovi — sirovost ni otroška lastnost.

Drugo, kar zahteva duh nove šole, je čim večja prostost učiteljeva, oziroma učenčeva v izbiri vsakokratne snovi, ki mora biti vedno notranje doživeta, torej psihološko nujna, mora biti najtesneje koncentrirana okoli bistvenega, da se učencem ne razblini. In zopet vidimo, da se pri nas greši tudi v tej temeljni zahtevi z ukazom, da se mora učitelj ravnati po urniku. Urnik naj bo torej tista »notranja« sila, ki naj usmerja pouk. Ali ni to absurdno? Tu ne pomaga nobeno opravičevanje, češ da ni mišljeno tako hudo, da se urnik včasih vendar sme prezreti, da ni potrebno, da bi se ura vedno končala z zvonjenjem šolskega zvonca. Ne gre tu za malenkostno brskiranje urnika, treba ga je odpraviti popolnoma. Kako naj mi v naprej vemo, da se bo učencem vzbudila prav v tej uri potreba po obravnavi te in te snovi? Tisto umetno vzbujanje te potrebe, tisti umetni prehod, ko iščemo zveze med eno in drugo snovjo, je pa tako smešno neroden in tako mučen, da je bolje, da ga kar opustimo in raje kar kratko preidemo k novi snovi. Kar je umetno ustvarjeno, ni še psihološko utemeljeno. In nova šola zahteva, naj bo ves pouk prilagojen psihološkemu razpoloženju otrok. Kako moremo vedeti, da bomo potrebovali recimo baš tri ure na teden in ne več in ne manj za obravnavo prirode. Ročno delo moramo imeti dve uri na teden, pa čeprav kak teden nimamo nič dela, a drugič bi morda zanj potrebovali 3 ure ali še več ali pa bi te ure uporabili (kar mislim, da še najbolj ustreza novi šoli) med drugim poukom, ko se pokaže potreba, da kako stvar naredimo, ki jo rabimo pri obravnavi tiste snovi. Kaj ni to že ročno delo, če učenci pri kmetijstvu režejo cepiče, ali če pri računstvu (v nižjem razredu) nastrižejo krogov, ki jih rabijo za denar pri štetju? Čemu je torej treba še posebnih ur za ročno delo? Kar sem tu navedel o ročnih delih, velja tudi za druge predmete. Če n. pr. pri prirodopisu govorimo o krompirju, povemo tudi, kako smo krompir dobili (zgodovina), odkod je prišel (zemljepis). Urnik naj učitelja, oziroma učencev v ničemer ne utesnjuje, naj se ure vedno tako razporedijo, naj se določijo za posamezne predmete (če že moramo govoriti o predmetih) vedno toliko, kot to zahteva vsakokratna potreba.²

¹ Morda avtonomna, npravstvena disciplina, ki se najlepše odraža v razredu kot delovni zajednici in v samovladi učencev (samodisciplini). Svobodna disciplina pa ima v avtonomni, npravstveni samoodgovornosti svoje meje. (Glej naša izvajanja o razredu kot delovni zajednici v 2. števil. let. »Pop.«, str. 33, in 34. Op. u.r.)

² Prim. temu tudi naše stališče glede urnika v 3. št. let. »Pop.« str. 71, in 72. Dejali smo namreč, da se lahko učne ure v urniku preložijo, združijo, sploh grupirajo po potrebi, če to zahtevajo posebni vzgojni in učni oziri. Treba pa je tudi pri takih izpremembah upoštevati skupno število učnih ur, ki so predpisane za vsak predmet. Kdor zahteva, da se naj vsako normiranje učnih ur odstrani iz šole, pozablja, da ima urnik tudi strokovno-ekonomski pomen, da hoče namreč vsakemu predmetu zagotoviti neko

Danes si nekateri učitelji, ki jim je res do nove šole, pomagajo na razne načine, da ne čutijo toliko pritiska od strani urnika nad sabo, ampak zopet so tukaj učni načrti, ki nam vežejo roke na drugi strani. Prav sedaj izdelujejo v Beogradu učne načrte (če že niso gotovi) in zato bi morali biti nanje bolj pozorni kot smo, kajti s temi načrti se lahko šoli mnogo, mnogo škoduje, če bi bili v kateremkoli oziru pogrešeni. Pri sedanjih učnih načrtih smo opazili take metodične in psihološke napake, da moramo nanje opozoriti. Prvič je bila v njih predpisana snov, ki absolutno ne ustreza duševnemu razvoju otrok. (Da omenim le snov iz narodne zgodovine; za učence 3. in 4. razreda, torej za 8 do 10 letne otroke so bile predpisane teme iz naše politične zgodovine. Ali je to primerno 9 letnemu otroku? Kako moremo tem otrokom uspešno podavati in razlagati slovansko bogoslužje, pregledno o naših osvoboditeljih itd., da bodo to otroci tudi duševno doživeli in bo radi tega to postala njih duševna last. Za samo zunanje papagajstvo pa mislim, da je škoda časa in truda.) Ti učni načrti pa v drugem tudi ne dopuščajo tiste prave koncentracije, ko bi naj vsa snov izvirala le iz enega izhodišča in se vanj vračala, kar je pri dobrem pouku neobhodno potrebno. Če kdo vendar skuša napraviti koncentracijo, je zopet tako smešno umetna, da meji že na grotesko.

Od novih načrtov moramo torej zahtevati, da obsegajo samo snov, ki je absolutno v skladu z duševnim razvojem otrok, in da bodo nudili možnost prave in ne umetne koncentracije. Zato pa ne smejo biti utesnjujoči, ampak naj bi bili sestavljeni na najširši podlagi, naj ne bi vsebovali direktno predpisanih tem, ampak le glavne smernice, le malo podrobneje, kot jih že daje novi šolski zakon. Ako se bodo potem k tem splošnim učnim načrtom sestavljali še podrobni, naj se sestavljajo le v pomoč onim učiteljem, ki bi si res ne znali pomagati brez njih, nikakor pa ne zato, da bi vezali učitelju roke. Naj ne bi mučili učitelja s stereotipnim vprašanjem, če se ravna po podrobnem učnem načrtu, ki je bil morda na hitro in zato slabo sestavljen.

Danes se moramo ravnati po učnem načrtu (vsaj po splošnem) in po urniku, zato so nam vezane roke in je nemogoče, da bi kdo v teh razmerah uvedel pravo novo šolo. Lahko se sicer okoriščamo z nekaterimi pridobitvami te šole, a kljub temu bo naša šola še vedno ista »mrka, srepogleda, od vseh strani zadelana«, kot je bila prej, spremenila bi se le metoda, a duh bi ostal isti, star, moreč... Ako v resnici hočemo novo šolo, potem ne smemo grešiti proti njenim temeljnim zahtevam, ki sem jih navedel zgoraj. Odpreti moramo šolska vrata na stežaj in »vesti novega duha, tako da bodo učenci in učitelji svobodno zadihali. Kdor pa se brani tega duha, tisti vzlic vsemu svojemu prizadevanju za novo šolo z njo le nedolžno »koketira« in to »koketiranje« ne more prinesiti pravega plodu.

V glavnem bi bil moj referat izčrpan, pa vendar ne morem končati, da ne bi navedel še nekaterih stvari, ki sicer niso bistvene, pa so značilne in je tudi potrebno, da jih omenimo. To pa radi tega, da pokažemo, da upeljava nove šole ni odvisna samo od pedagogov, ampak da so tu še zunanje ovire, ki so navidežno malenkostne, a vendar lahko močno kljubujejo novi šoli.

Šola rabi pri svojem delu marsikaj, rabi stara šola, še več pa rabi nova. Velikokrat se zgodi, da učitelj potoži, češ saj bi uvedel to ali ono, pa mu manjka nekaterih stvari. V odgovor dobi besede v obraz: nova šola napravi vse sama. Res je, veliko lahko napravi in lepo je to, ampak imeti mora nekaj, iz česar lahko kaj napravi. Iz nič ni nič in ustvarjati tudi nova šola ne more. Čim več naj bi naredila, tem več mora imeti. Da navedem le en praktičen primer. Učenci v prvem razredu rabijo ročne stavnice. Ni absolutno potrebno, da jim kupimo narejene

število ur in s tem poudariti njegovo važnost in vrednost, torej stvari, ki jih ne moremo vsakemu učitelju prepustiti v poljubno tolmačenje. Pri strnjemem pouku pa se nam sploh ni mogoče ravnati po urniku. Op. u.r.

stavnice, lahko bi jih napravili iz lepenke sami. Ampak lepenko morajo imeti ali vsaj škatle, oziroma kaj podobnega. Lepenke tudi nova šola ne more delati, saj ni papirnica. Kdor torej zavrne učitelja z izgovorom, da nova šola vse sama naredi, tistemu je nova šola le fraza. Z nesramnim koketiranjem s to frazo se hoče odkrižati odgovornosti do šole ali pa noče videti težkoč, s katerimi se mora boriti vzgojitelj.

Drugo, kar učitelja ovira pri njegovem delu, so prenapolnjeni razredi. V razredu, v katerem je 50—70 ali pa še več otrok, je težko, da ne rabim besede nemogoče, pravo delo v smislu nove šole. Ni odvisno od nas, da se zmanjša število učencev v razredih, in opozoril sem na to zopet radi uvidevnosti, ki jo moramo imeti do učiteljev prenatrpanih razredov.

Še na nekaj bi rad opozoril, o čemer se je pri nas tudi že veliko pisalo, to je na opremo v razredih. Mi vemo, da je ta oprava v najštevilnejših primerih nehigienska, otroku neprimerna, a za novo šolo povsod skoraj neuporabna. Zato bi morali misliti na to, da tudi opravo zamenjamo z novo, boljšo. Ker pa je to zvezano s prevelikimi stroški, zato se to ne more zgoditi od danes do jutri ali tako rekoč v enem dnevu. Zato bo treba časa. Toda pri nas se vsako leto gradijo nove šole. Načrte za stavbe mora odobriti višja šolska oblast, nabava oprave pa je več ali manj prepuščena prosti izbiri krajevnih činiteljev. Naj bi tudi tu imela šolska oblast zadnjo besedo in naj bi odobrila le tako opravo, ki bi ustrezala higienkim in šolskim (v smislu nove šole) potrebam. Nova šolska poslopja naj bi ne bila nova samo na zunaj, ampak tudi na znotraj in to v vsem nova.

Pri nas se veliko govori in piše o novi šoli, znamenje, da je nastala potreba po nji. A do sedaj je še nimamo, daleč smo še od nje, stavijo se ji marsikateri ovire, celo pod njenim geslom, kot smo videli. Povsod se še držimo starih oblik in vendar so pisali časopisi o priliki šolske razstave v Beogradu v smislu, kot bi pri nas že sleherna vas imela novo šolo. (S to šolsko razstavo se je mnogo grešilo, ker ni podala resnične slike. Škoda, da se o njej ni pravočasno obširneje izpregovorilo.) Nihče od nas ni zavrnil te abotne teze, ponosni smo bili sami nase in smo se dičili s pavjim perjem.

Nimamo še nove šole, ali dobili jo bomo prav gotovo, ker je tako silno življenjska, da bi bil ves upor proti nji zaman. Ne slepimo pa se samo z lepimi frazami, temveč bodimo odkriti borci ali nasprotniki. Eno pa je resnično in tega ne smemo spregledati: Nova šola je šola duha, zato more uspevati le pod najširšo svobodo in jo vsako utesnjevanje izpodjeda v njenem bistvu.



Mirovanje je smrt, le ritem je življenje. Toda nobena reforma, če noče biti brezplodna, ne sme prezreti osnovnih fizioloških in psiholoških dejstev in zakonov. Kdor se od njih preveč oddalji, izgubi zvezo s preteklostjo in s tem tla pod nogami. Zdi se, da je pametno zamišljena delovna šola, ki vzbuja in pospešuje produktivno stran v otroku, ki pa obenem polaga važnost na včlenitev mladega bitja v ritem vsakdanjega življenja, ki torej goji in pospešuje socialna čuvstva, tisti reformni pokret, ki najbolj ustreza našim socialnim in intelektualnim razmeram.

R. Hübner.

Pojem pedagogike lečenja.

Pojem pedagogike lečenja vsebuje besedi »lečiti« in »vzgajati«. Z vzgojo, to je z vzgojnimi metodami in sredstvi, je treba ublažiti in po možnosti odstraniti nedostatke v duševnem razvoju posameznika. Seguin pravi: »Ouvrir les portes de l'âme«. Odpreti vrata duše.

* Najprej je torej treba lečiti. Za vsako boleš, bodisi telesno ali duševno, iščemo zdravil od zdravnika. Zdravnik zdravi, tako da bolnika izpraša, pregleda in na osnovi diagnoze predpiše prikladna zdravila. Na ta način se postopa pri telesnih in duševnih boleznih. Dolgo časa, preden so se začele z vzgojo ublaževati in odstranjevati nepravilnosti v duševnem razvoju, so zdravniki zdravili različne vrste duševnih bolezni pri odraslih in nedoraslih, ali nekateri med njimi so že tedaj mislili, kako bi ublažili tudi inteligenčne defekte, ki jih n. pr. zlasti opazam pri idiotih. Osovali so zavode za idiote, v katerih so najprej z medicinskimi sredstvi zdravili slaboumnost, ali sčasoma so se vedno bolj na široko odpirala vrata v zavode vzgojnim sredstvom, dokler niso vzgojnih metod in sredstev najbolj upoštevali pri zdravljenju duševnih bolezni z inteligenčnimi defekti. Zdravnikom - medicincem so se pridružili zdravniki - vzgojitelji.

Pedagoško lečenje, ki se je v početku omejilo samo na slabomiselnost in pojave psihopatije v dobi detinstva in mladosti, je začelo zajemati vse širše in širše kroge.

Erich Stern pravi, da je pedagogika lečenja potrebna za vse otroke, ki kažejo kakršnekoli znake nepravilnosti v duševnem razvoju. Praktično delo v osnovnih šolah mu daje prav.

Znano je, da starši in učitelji večkrat iščejo in žele nasvetov za razne nepravilnosti, ki jih opazajo v duševnem razvoju otrok in v težavah, ki se pojavljajo pri vzgoji. Čim dalje so bolj potrebne posvetovalnice za vzgojna vprašanja. Toda iščejo se tudi vzgojitelji, ki bi znali z zdravilnimi sredstvi pomagati pri težkem vzgojnem delu spoznavanja, ublaževanja in po možnosti odstranjevanja nepravilnosti v otrokovem duševnem razvoju.

Naloga pedagogike lečenja sedaj ni več samo vzgajati in izobraževati defektno dečo, nego dognati, ublažiti in odstraniti težkoče in pogoške v vzgoji.

Vsebina pedagogike lečenja je vse širša in širša, samo njena osnova je vedno ista, namreč »lečiti« in »vzgajati«, to se pravi, zdravnikovo medicinsko delo mora iti vzporedno z učiteljevim vzgojnim delom. Zdravnik najprej dožene vse morebitne otrokove bolezni in vzroke njegovega pomanjkljivega duševnega razvoja in da na osnovi izvida in z medicinskega stališča navodila za vzgojno delo, a vzgojitelj mora na osnovi zdravnikovega mišljenja in svojih psiholoških in pedagoških opazovanj ublažiti in odstraniti nedostatke z vzgojnimi sredstvi, ki jih mora prilagoditi izobrazljivosti poedinega učenca, oziraje se na njegovo uporabnost za življenje. Vzgojitelj mora vedeti, da se ne da vsak otrok, ki ima neki defekt v duševnem razvoju, vzgajati na isti način in v istem času kakor normalni, ali on mora biti globoko prepričan, da tudi tak otrok lahko s posebnimi vzgojnimi sredstvi doseže neko stopnjo izobrazbe in, kar je najvažnejše, neko stopnjo uporabnosti za življenje.

Ako so defekti v otrokovem duševnem razvoju tako veliki, da je vsak vpliv nemogoč, tedaj ne more več biti govora o pedagoškem lečenju, to je o zdravilni vzgoji, nego samo še o negi in varstvu.

Na tej osnovi se grade »Zavodi za vzgojo in izobrazbo nedovoljno razvitih otrok« poleg »Zavodov za nego in čuvanje nedovoljno razvitih«.

V naši državi je z zakonom o narodnih šolah določeno, kateri otroci naj posejajo šole za nedovoljno razvite in defektne otroke. § 14. pravi, da »šole za

nedovoljno razvite in defektne otroke posečajo otroci, ki so nesposobni, da se poučujejo v narodni šoli (slepi, gluhonemi, telesno in duševno zaostali).«

V tem kratkem členu so navedene vse tri skupine defektnih, ki jim je namenjena pedagogika lečenja.

Najprej so navedeni otroci z defektnimi čuti: slepi, gluhonemi, v tej skupini so še gluhi, nemi, nagluhi, slabovidni itd. Potem so otroci s telesnimi defekti: hromi, pohabljeni, bolelni, tuberkulozni, iznemogli itd. A v tretji skupini so duševno defektni: slaboumni, psihopati, z govornimi napakami, epileptični, v vzgoji ogroženi, moralno pokvarjeni itd.

Za vse vrste defektnih predpisuje zakon o narodnih šolah po zgledu drugih držav internatski urejene specialne šole.

V področje specialnega šolstva spadajo zavodi za slepe, gluhoneme, nagluhe, slabovidne, slepe in neme; zelo pohabljene, bolehnne, tuberkulozne, iznemogle; za psihopate, debilne, otroke z govornimi napakami, moralno pokvarjene in šole v kaznilnicah.

V naši državi imamo:

1. Zavode za vzgojo in izobrazbo gluhonemih v Ljubljani od leta 1900., v Zagrebu od l. 1891., v Beogradu od 1897. in v Jagodini od 1925. leta.

2. Zavode za vzgojo in izobrazbo slepih v Zemunu od 1917. leta, v Zagrebu od 1895. in v Kočevju od 1920. leta.

3. Pomožne šole za duševno zaostale v Ljubljani od 1911. leta in v Mariboru od 1913. leta. Pomožna razreda pri osnovnih šolah v Zemunu od 1929., v Beogradu, Novem Sadu, Subotici, Vel. Bečkerek, Banjaluki in v Zagrebu od 1930. leta.

4. Šolo za tuberkulozne otroke imamo v Topolšici pri Šoštanju, v Beogradu pa se letos gradi taka šola.

5. Zavode za vzgajanje otrok in mlajših kaznjencev v Beogradu, Glini, Pahinskom, Slov. Požegi in v Ponoviču pri Litiji.

6. Zavod za ohromelo deco se gradi v Zagrebu v okviru ortopedske klinike.

Zavodov za nego in varstvo defektnih otrok še nimamo v naši državi. V take zavode spadajo idioti, imbecili, sploh otroci s tako velikimi defekti, da je vsaka njihova vzgoja nemogoča.

Področje pedagogike lečenja je torej zelo široko. Dolgo časa se je mislilo, da se mora pedagogika lečenja uporabljati samo v zavodih in šolah za duševno zaostale in ne tudi v drugih zavodih. Učitelji gluhonemih in slepih se dolgo niso smatrali za zdravstvene pedagoge. Ali kolikor bolj se proučavajo posebnosti, sposobnosti in nagnjenja učencev v teh zavodih in se spoznavajo tudi posebnosti ustrojstva zavodov, toliko bolj se poudarja, da je potrebno, da se s pedagogiko lečenja seznanijo tudi učitelji iz drugih zavodov in ne samo učitelji duševno zaostalih otrok. Kdor dobro pozna posebnosti specialnih šol in njihovih gojencev, ve, koliko odnošajev in sličnosti je med različnimi vrstami defektnih otrok. Koliko duševno zaostalih otrok je n. pr. slabovidnih, nagluhih, z govornimi napakami, a koliko je slepih, gluhonemih, ohromelih in bolehnih otrok, ki kažejo znake duševne zaostalosti. Zbog tega je neobhodno potrebno, da se seznanijo učitelji duševno nedovoljno razvitih otrok z vzgajanjem in izobraževanjem gluhonemih in slepih, a učitelji slepih, gluhonemih, ohromelih, tuberkuloznih itd. otrok z vzgajanjem duševno zaostalih.

Nepravilno pa bi bilo na osnovi navedenega zaključiti, da sta vzgoja in pouk v vseh teh šolah ista ali slična. Popolnoma se razlikuje pouk v šolah za slepe, gluhoneme, ohromele, bolehnne itd. od pouka v šolah za duševno nedovoljno razvite ali moralno pokvarjene. Vsaka teh šol ima svoj poseben učni načrt in učni red.

»Pedagogika lečenja zajema duševno nedovoljno razvite otroke vseh vrst, ki imajo defekte v oblasti intelekta in čuvstvovanja, a nikakor tudi onih, ki imajo

samo defektne čute«, pravi popolnoma pravilno Bartoch. A Raatz pravi, da je vse delo pedagogike lečenja *psihoterapija*.

Psihično in fizično delo se mora vršiti vzporedno. Najprej je treba vzbuditi še speče živce, pravi Raatz, in jim s posebnimi, sistematskimi vajami čutov pomagati do razvitka. Duševno nedovoljno razvite otroke je treba usposobiti, da pravilno opažajo, dobe točne predstave, dovršeno mišljenje in razumljiv govor.

»Dati slabomiselnim govor, znači, vzgojiti jih«, pravi Demoor.

Duševno zaostale otroke je treba navaditi, da sodelujejo, da so aktivni, vzgojiti jih je treba, da vzljubijo delo in da hočejo delati. A najvažnejši cilj pedagogike lečenja je: vzgojiti duševno zaostale, da samostojno mislijo in delajo, in usposobiti jih, da si lahko sami služijo svoj kruh.

Na koncu tega kratkega in nepopolnega sestavka o pedagogiki lečenja naj navedem še mišljenje psihiatra Iserlina:

»Samo na osnovi poznanja psihiatrije se more razviti pedagogika lečenja, ki si bo svestna svojih nalog. Često se omenja, da je normalna pedagogika po svojem vzgojnem delu praktična psihologija z etičnim ciljem; na isti način se lahko trdi, da je pedagogika lečenja praktična psihopatologija z istim ciljem. Naloga psihiatrije kot medicinske vede je, da uklanja bolesterne pojave, tako n. pr. je njena dolžnost, da dožene, kateri pojavi se dajo lečiti samo z medicinskimi sredstvi, a kateri se lahko lečijo tudi z vzgojnimi sredstvi. Tudi je njena dolžnost, da naznači, na kateri način je treba prilagoditi vzgojne mere bolesternim posebnostim poedinca. Naloga pedagogike lečenja pa je pravo vzgojno delo in izvajanje vzgojnih metod, oziraje se na posebnosti in vrsto poedinca. Prav tako je naloga pedagogike lečenja, da s svojimi vzgojnimi načeli plodovito vpliva na določene oblasti psihične medicine. Na osnovi izkustev je ustvarjena tesna zveza med pedagogiko lečenja in psihiatrijo.«

Pripomba uredništva: Rokopis za gornji članek se nam je izročil v objavo šele potem, ko je bil članek že priobčen v let. I. šte. »Učitelja« v srbohrvaščini. Izjavljamo, da odslej ne bomo več sprejeli v objavo nobenega članka, ki je bil že priobčen v kakem jugoslovenskem pedagoškem listu, ker smatramo, da večina naših učiteljev čita take liste tudi v srbohrvaščini.



Nobena znanost ne more vzgoji postavljati ciljev. Kvečjemu ji lahko pomaga pri tem, da cilje spoznava in formulira. Zakonodajne znanosti ne poznamo. Vzgoji predpisujejo njene cilje, potrebe in naloge življenja samega in človeške skupnosti.

Kriek.

Pripravljalno delo k enotam strnjene pouka.

(Poročal na domači učit. konferenci 11. marca 1932.)

Uspeh našega učnega prizadevanja je v glavnem odvisen od učiteljeve osebnosti in njegovih pedagoških sposobnosti. Morda načrt formalnih in normalnih stopenj učnega postopanja pod nekimi pogoji in okoliščinami res lahko pospešuje učni uspeh, lahko pa ga tudi ovira, to pa zlasti, ako učitelj tak načrt uporablja ozkosrčno, bodisi prisiljeno ali neprisiljeno. Dr. Seyfert pravi: »Učni postopek je nekaj izredno bogato in fino sestavljenega; le z logično silnostjo ga moremo razčleniti in tvoriti razne skupine učnih postopkov.« Uporaba določenih načrtov je opravičljiva takrat in tako dolgo, dokler je smoter in naloga pouka le v posredovanju nekaterih snovi iz nekaterih znanstvenih strok. Takrat deli dano snovno celoto, ki sicer v resnici še ni celota, ampak le nje del, v manjše dele, ki postanejo razumu dostopni; te dele obdržimo v spominu, ako jih obravnavamo posamezno, in jih končno zopet združimo v celoto. (Druženje!)

Če pa si stavimo nalogo, navajati otroka, da z učnimi snovmi vrši duševno in telesno delo, in če tako v njem vzbujamo in razvijamo njegove delovne sile, potem ni potrebna razčlenitev snovi, marveč razčlenitev delovnega postopka. V tem primeru mora otroku dati nalogo večinoma učitelj; vendar je treba na vseh stopnjah, zlasti še na višji stopnji otroka tudi usposobiti, da vsaj delne naloge najde v okviru celotne naloge sam. Otrok naj sam pomaga pri tem iskati delovne poti in navajati delovna sredstva; pregleda in doume naj ves delovni postopek, da lahko izvaja potrebno kritiko nad svojim delom in da po možnosti lahko sam popravlja svoje delovne rezultate.

Zato je velevažna učiteljeva naloga njegovo pripravljalno delo. Pri tem si mora svojo delovno nalogo razčleniti sam, tako da ima že vnaprej pregled čez vse nameravane poti, jasnost o razpoložljivih in še potrebnih delovnih sredstvih in da lahko otrokom vsak čas daje potrebnih pobud. Ta pripravljalni pregled se ne more nanašati le na kako posamezno temo ali kako posamezno lekcijo, kot smo bili vajeni tega nekdanj, marveč raztezati se mora na kako celo delovno enoto. Hočem tukaj navesti nekaj vprašanj, ki prihajajo pri takem pripravljalnem delu, ozir. pripravljalnem pregledu v pošte v in sicer:

1. **Kaj vedó otroci že o novi delovni enoti?** Torej: Kaj so doživeli, zvedeli, opazovali, izprašali, čitali? Kaj se jim lahko naroči, da pripravljalno opazujejo, vprašujejo, zbirajo, merijo, rišejo, zabeležijo, čitajo?

2. **Katera opazovanja in izkušnje more in mora razred izvršiti, oz. narediti skupno?** Kaj se lahko vidi, sliši, izmeri, preceni, skicira, zbira na licu mesta, torej izven šolske sobe?

3. **Kakšne probleme je treba rešiti, kakšne odnose spoznati?** H kateremu stvarnemu znanju iz zemljepisja in prirodopisja, zgodovine, narodnega gospodarstva, oblikoslovja je otroka voditi? Ali je to dosegljivo z razgovorom, s primerjajočimi meritvami, z izračunavanji, risbami, posnetki, fizikalnimi, kemijskimi, biološkimi poizkusi? Kaj lahko sklepamo iz nadaljnjih opazovanj in zaznamovanj (n. pr. rasti, sonca, vremena itd.)? Ali lahko uporabljamo slike, posnetke in modele? Ali so na razpolago posebni aparati ali naprave (zbirke, mikroskop, skioptikon, film itd.) in kako bi jih lahko smotrno uporabljali? Ali je potrebno in možno delo na vrtu ali v delavnici (razredna tehnika) in kako je s študijem knjig, časopisov, časopisnih izrezkov, koledarjev, katalogov?

4. **Katere možnosti izraževanja, upodabljanja se lahko upoštevajo že vnaprej?**

a) Jezikovno upodabljanje: spis (kot poročilo, pripovedka, opis itd.) prednašanje, dvogovori, dramatiziranje?

b) Risarsko upodabljanje: skica, risba s svinčnikom, peresom, barvami, orodna risba, geometrična risba? Risba po naravi, modelu, predlošku, domišljiji?

c) Plastično upodabljanje: tehnika v delavnici ali razredni sobi? Z orodjem ali brez njega? Kakšen material je na razpolago, ali se da oskrbeti? Delo s peskom v šoli (p. miza) in izven šole (p. kup)?

č) Upodabljanje z mimiko: igre, gibi, dramatične predstave posamezno in po več skupaj?

d) Muzikalno in literarno upodabljanje: glasovni posnetki, pesmi-petje (pevanke), pesmi-pesnitve, dogodbe, pravljice, pripovedke, basni? Uporaba mladinskih listov, šolarske in razredne knjižnice?

5. Katere vaje so potrebne?

a) Govorne vaje: nenavadne besedne in strokovne oblike, tujke, prenos narečja v književni jezik?

b) Pravopis: nove besedne oblike, besedne tvorbe, izpeljava?

c) Jezikovni pouk: nove besedne vrste, stavkovni deli, stavkovne oblike, stavkovna znamenja?

č) Petje: melodije, intervali (tudi posnetki), glasotvorbe, prednašalni način, note?

d) Čitanje: odstranitev težkoč pri čitanju, vaje novih oblik pisave?

e) Prednašanje: naglas, dihanje, geste, izgovarjanje?

f) Pisanje: oblike pismenk, razdelitev prostora, krasilna pisava, pisava s kraticami?

g) Risanje: temeljne oblike, tehnike, barve, uporaba šestila, ravnila itd.

h) Ročna spretnost: tehnika, orodje, material?

i) Računanje: novi računski primeri, utrditev, vrste, oblike upodabljanja, števila itd.

j) Ali so snovi za vaje v kakem sistematičnem razmerju s prejšnjimi? (n. pr. sestave, stavkovne oblike, besedne skupine, skupine črk, poštevanke, računanje z ulomki...). Naj iščejo otroci snovi za vaje v posameznem, skupinskem ali razrednem delu ali pa se naj uporabljajo šolske knjige? (računice, jezikovnice, čitanke, pesmarice.)

6. Učinkoviti нравstveno-vzgojni momenti, izvirajoči iz dela.

a) Pomoč pri delu: pripravljenost za pomoč, tovarištvo, čut skupnosti?

b) Vršitev dela: skrbnost, rednost, lepota, štedljivost, marljivost, vztrajnost?

c) Ali je treba posebnega razgovora in poučila?

č) Primeri v obsegu izkušenj otrok v književnosti, v sliki?

d) Ali si je treba zapomniti kak izrek, pregovor, nauk, kako pametnico in morda to napisati s krasilno pisavo?

Ako se na tak način pripravljamo na delo, ni potek pouka v nobenem oziru vezan. Nasprotno, radi lepega pregleda čez celo delovno področje, ozir. čez celo nalogo je učitelju vedno lahko mogoče, da izvrši vsako potrebno delo takoj. Kolikokrat se mora kako delo, ki zanje med poukom ni bilo mogoče vzbuditi zanimanja, preložiti na pozneje, ker je bila učiteljeva priprava kakor tudi priprava učencev pomanjkljiva! Zelo redko pa se da doseči za tako preloženo delo enako zanimanje pri učencih. Taka pregledna priprava ne ovira učitelja pri razdelitvi pouka v posamezne stroke in nastavitvi določenih ur za vsako stroko, pač pa mu še le prav omogoči mnogostransko in vendar sklenjeno predelavo obsežnega delovnega področja s kolikor mogoče mnogimi didaktičnimi delovnimi sredstvi in z mnogostranskim upodabljanjem in izražanjem, to se pravi: omogoča, pripravlja in olajšuje strnjene pouk!

Kakšna bodi mladinska knjiga.

Spas je le v temeljitem spoznavanju življenja.

Mladinski pisatelji se vse premalo zavedajo resničnosti trditve, da ni vse dobro za otroke. Obratno. Za otroke je le malo kaj dobrega. Naš profesor slovenščine nam je nekoč dejal: »Najboljše mladinske knjige so tiste, ki jihčitajo tudi odrasli.« Kako je mišljen ta stavek? Tako, da mora biti mladinska knjiga umetniško delo, ki je miselno in čustveno globoko. Toda pisana mora biti v tem smislu globoko, da jo kljub temu razumemo tudi z zunanje strani: vidno, slušno, otipljivo, t. j. nositi mora epično obleko. Globoki bodo našli v njej globino, plitvi plitvino. Lep primer so Leva Tolstoj »Ljudske pripovedke«. Knjigo lahko damo v roke otroku in čital jo bo z veseljem in zanimanjem; lahko pa jo čita tudi odrasli, odrasli tudi v duševnem oziru!). Slednji bo našel za zunanje zanimivimi dogodki še toliko skritih, globokih misli, da bo presenečen obstal. Misli so položene v te pripovedke s skrivnostno umetniško, čustveno in miselno silo. Na zunaj jih ne opazimo. Otrok bo našel svoj »pravljичni«, odrasli svoj miselni svet, umetniško inkarniran v pravljичnem. Kratko: Mladinske knjige morajo biti pisane umetniško, v pravljичnem svetu mora biti inkarniran miselni svet. Otroci bodo čitali knjigo z otroškimi očmi in bodo v njej našli svoj svet, odrasli bodo proniknili preko pravljичnega v svoj miselni svet.

A to še ni dovolj! Ne moremo tajiti, da smo v dobi velike krize ne le na gospodarskem, temveč predvsem na duhovnem polju. Le tehnika napreduje. Tej dobi so potrebni ljudje, ki imajo odprte oči, ki vidijo življenje okrog sebe v vsej njegovi resničnosti in ki se ne predavajo jokavi sentimentalnosti. Odprt pogled v resničnost življenja, to je nujna potreba našega časa. Spoznati moramo življenje, ki nas obdaja, spoznati njegove sončne in senčne strani. Šele tedaj bomo lahko lečili rane časa. Brez tega odprtega pogleda v resničnost življenja, brez težnje, na podlagi tega pristnega spoznanja življenjske situacije odpraviti senčne strani — ni napredka. Sentimentalno sanjarenje ne spada v našo dobo. Je preveč raztrgana. Nimamo duhovnega središča, v katerem bi bile imanentne nove kvalitete. Zato kollebamo in omahujemo, tipamo blazni po nejasnem, v meglo zavitem odrešenju.

V izboru središča gredo duhovi narazen. Eni zastopajo mnenje, da je treba postaviti v središče življenja religijo. K temu naj pripomnim le to, da je to stališče praktično zgrešeno, ker je lahko religija središče le izvoljenim ljudem, od Boga in božje milosti navdahnjenim. Nekateri se zavzemajo v istem smislu za sociologijo, etiko, estetiko, gospodarstvo itd. Drugi zopet mislijo, da je središče možno le v »križišču vseh kulturnih panog«. Zoper to govori dejstvo, da niso razvite človeške dispozicije nikdar harmonično. Mnenja sem, da je odrešenje v rezultanti, ki se bo gibala med tema dvema mnenjema. Rezultanta ne bo v sredi, temveč se bo približevala enemu (religiji, etiki, sociologiji, gospodarstvu itd.) ali drugemu koncu (harmoniji kulturnih panog).

Kaj uči zgornje? Da je doba kaotična, da iščemo novih potov in novih ciljev. V kolikor zadeva to vzgojo? V toliko, da moramo te probleme, te blodnje, ta iskanja vnesti v neki meri in obliki v vzgojo in vzgojne činitelje. Zakaj? Ker je lečenje kulturnih ran brez fundamentalnega lečenja, brez temeljite reorganizacije vzgoje in njenih činiteljev, katerih najvažnejši je mladinska knjiga — brezuspešno. Kaj pomaga popravljanje prvega in drugega nadstropja, če je fundament slab. Isto je v življenju. Dokler bomo v religiji, etiki, estetiki, sociologiji snovali zgolj lepe teorije in jih ne bomo skušali uresničiti v vzgoji in vzgojnih činiteljih, bodo vse teorije in ideje mrtve. Zato mislim, da je treba prenesti vse ideje, celokupno življenje tudi v vzgojo.

Prvič neposredno v vzgojo. Seveda je neodoljivo, da je v vsem tem poučen v prvi vrsti učitelj. Le-ta mora biti dovzeten in zmožen, ločiti dobre in slabe, bistvene in nebistvene strani našega življenja. Iz tega kaosa zaznatkov mora izločiti klena zrna in jih dati učencem. Obenem pa jih mora tudi opozoriti in seznaniti s slabimi, senčnimi, gniliimi stranmi. Vedno je potrebno za pravilno orientacijo — posebno v življenju — da pozna človek obe plati. Šele tedaj mu je mogoče, da se ogiblje slabih in hodi po pravih potih.

Drugič velja vse to tudi za vzgojne činitelje, med katerimi zavzema odlično mesto mladinska knjiga. Tudi ta naj seznanja otroka s problemi, ki pretresajo danes svet. Otrok bo dobil tako nekaj pregled današnjega kompliciranega življenjskega aparata, spoznal bo njegove važnejše odenke. Razvil se bo v njem na podlagi tega čtiva čut za presojo odločilnih in perečih vprašanj naše dobe. S tem novim čutom, neke vrste duhovnim elektroskopom, bo že od daleč občutil nevarnosti, ki mu pretijo. Le v temeljitem spoznavanju življenja je s p a s. Veliko manj blodenj in pregreškov bi bilo, kajti takih, ki bi grešili kljub temu, da vedo, da je to greh in da škoduje to drugim — je malo. Večina, posebno imam tu v mislih mladino, greši le, ker ni bila o stvari dobro poučena, greši iz nevednosti. Da se temu odpomore, naj prinaša mladinska knjiga mnogo, mnogo temeljitega in resničnega poznanja življenja, naj prinaša zdravo in bolno, veselo in žalostno, lepo in grdo življenje. Naj bo le resnično in pristno. A ne samo to. To bi bil zgolj naturalizem, ki bi znal škodovati. Ta naturalizem mora biti v svojem jedru simboličen, mora imeti umetniško-inkarnirane imanentne kvalitete življenja, ustvarjati nam mora iz današnjega blodečega človeka, umirajočega v obupu, hrepenečega po soncu, potapljaajočega se v močvirju, iz vsega tega raztrganega človeka, iz njegovih misli in čvstev, duše in srca, greha in nedolžnosti, solz in krvi — novega, lepega, sončnega, srečnega. Iz kaosa resnice mora vedno in vedno iznova izzveneti osnovna nota — lepota in odrešenje človeka in njegovega življenja.

Ob tej priliki poudarjam, naj opusti mladinska knjiga lepo napisane poučne in moralizujoče nauke. Kako končujejo le-ti? »Tega ne smete storiti, ker se to lahko maščuje, ker to ni lepo itd.« S tem pa nikakor ne trdim, da bi mladinska knjiga ne smela vplivati. Ne! Reči hočem le, da se ne sme obleči v obliko poučnosti in stereotipnega moraliziranja, temveč mora vplivati z umetniško inkarnacijo imanentnih kvalit. Tak vpliv ne poučuje več, on vpliva s čvstveno in miselno neposrednostjo, s svojim imanentnimi kvalit.ami, v z g a j a par excellence.

Resume: Mladinska knjiga vzgajaj, uči spoznavati resnično in pristno in neposredno življenje, ki obdaja deco, s katerim prihajajo dnevno v dotiko, z malenkostnim, nezanimivim življenjem in naj ne plava po eteričnih višinah, podzemelskih gradovih in nebesih, naj ne slika devetih, desetih, enajstih pravljčnih nebes z angeli, svetniki, kralji, principi in škrti.

Ne morem zaključiti, preden se ne dotaknem še problema pravljčnosti. Ne trdim, da bi morale mladinske knjige popolnoma opustiti svet pravljic. A svet pravljčnosti ne sme biti zgolj epičen, temveč mora imeti v sebi — kot sem že omenil — inkarnirano življenje in njegove simbole. V tem primeru je pravljčnost le obleka imanentnega jedra. Takih pravljic ne zavrača življenje, zavrača le običajne pravljice, pravljice naših mladinskih knjig. Vem, kaj boste rekli: mladinska psihologija dokazuje, da je otrokova duša usmerjena v svet pravljčnosti. Resnica te teorije je, da je duševni svet otrokov d a n e s de facto pravljčen. Zakaj? Ker smo ga pitali ves čas le s pravljicami, s knezi in principi, škrti in strahovi. Saj strašimo že še komaj rojenega z »bavbav«. Ali je kaj čudnega, da postane njegova duša sanjava, pravljčna, misteriozna? Celo svoje duše smo zmisteriorizirali. Narava, narava ne pozna v svoji neposrednosti in resničnosti misterioznosti. Zanja je vse

razumljivo in preprosto. Smrt ji je baš tako naravna in preprosta kot rojstvo in življenje samo. Otrok, ki ne ve še ničesar o misterioznosti smrti, ustvarjeni od nas, se je ne boji. Zanj je smrt preprosto spanje. Ali mi sami smo napravili naše duše in duše naše dece misteriozne, sanjave, pravljicne. Čemu? Ker nismo hoteli nikoli priznati, da smo z golj ljudje, temveč smo iluminirali sebe, vsakdanjega človeka, z neko skrivnostjo, da smo postali tako nadljudje, vtelesni bogovi. V misterioznosti smo postali skrivnostni, trditi smo začeli o sebi: Smo nerazumljivi! Imamo neumrjočo dušo! Smo vzvišeni nad stvarmi! Smo kralji zemlje! Smo polbogovi! »O žalosten človek, vseirska podoba!« (Miran Jarc.)

V svojem resničnem jedru pa je človek preprost, je realističen, resnično življenje ljubeč. Baš tako otrok. Tudi njega smo pokvarili, zanj smo ustvarili svet pravljčnosti, svet princev, vil, nebes, čudežev. Zmanjšano merilo naše misterioznosti.

Kaj pa danes, v tej dobi viharja? Ali hočemo še vedno sanjariti? Ali se hočemo še vedno predajati razmišljanju o brezplodnih, od nas samih ustvarjenih skrivnostih? Res je: »Pustimo smrt v miru. Mi moremo biti le boljši ali slabši, nesmrtni ne moremo biti« (Casson: Kennen Sie sich?) Ali hočemo še vedno pitati otroke z brezplodnimi pravljicami, z vilami in princi, ki čakajo nanje nekje v »podzemeljskem kristalnem gradu«. Ne! **Tu smo, mi in otroci, na zemlji smo.** To je za nas edina resnica in edino vredno vprašanje je: **Kako postanemo boljši?** A če hočemo postati boljši, idimo v življenje, spoznajmo njega pristno barvo. Ne smemo gledati v neki drug, sanjav svet. Ne! Če bomo gledali kvišku ali okrog sebe, bomo padli preko kamenja, ki nam ga je nasulo na našo pot današnje življenje. Torej, glejte na zemljo! Kako pa pravi Tolstoj:

»Gledam navzdol in ne morem verjeti svojim očem. Spodaj se je nahajalo strašno brezno. Niti tega ne morem razločiti, ali je sploh kaj v tem brezdanijem prepadu. Srce se krči, grozo občutim. Gledati tja dol je strašno. Če bom gledal tja dol, čutim, da bom ta hip zdrknil s poslednje opore in poginil. Ne gledati več, je še hujše, ker mislim na to, kaj bo zdajle z menoj, ko se odtrgam s poslednje opore. In čutim, da zgubljam od groze poslednje ravnotežje in da polagoma drsim po hrbtu vse niže in niže. Še trenutek, pa se odtrgam. In tedaj mi pride na misel: To ne more biti resnica! To so sanje! Zbudi se! Skušam se zbuditi, pa se ne morem. Kaj naj vendar počnem? se vprašujem in pogledam navzgor. Tudi zgoraj je prepad. Gledam v brezno neba in skušam pozabiti na brezno pod seboj. In res ga pozabim.«

Tolstoju je torej odrešenje v nebesih. Njemu je vse jasno, ko pogleda v nebo. A vendar, gledamo še tako zvesto v nebo, padca čez kamen, ki leži na življenjski poti, nas ne more obvarovati. Kljub temu zdrknemo v prepad. Ne, ne! Gledati moramo na pot, na resnično pot, na pot, po kateri hodimo, na zemljo in njeno življenje. Čim bolj je cesta našega življenja hrapava, tem skrbneje moramo gledati nanjo. A mnogokrat ne vidimo ovir, kljub temu, da pazimo nanje. Kako bo šele mogel videti ovire človek, ki se vdaja misterioznosti in pravljčnosti. Kako se bodo izognili teh ovir otroci, ki ne poznajo drugega kot nemogočnost pravljic, katerim zakrivamo pogled v resničnost. Ovire je treba spoznati, preko njih je treba mnogokrat pasti, da jih vidimo in spoznamo. A to spoznanje ni enkratno, je spoznanje za dolge rodove, ki pridejo za nami. Na te ovire opozarjamo deco, te ovire jim odkrivaj vzgoja, te ovire jim kaži prav posebno mladinska knjiga, da ne bodo nekoč, ko bodo stopili v življenje, padli preko njih. Ladja, ki pozna pot, pride srečno skozi morske čeri. Isto je z otrokom. Če padejo enkrat, mnogo jih ne vstane nikoli več.

Končujem: Mladinska knjiga naj podaja z umetniško silo resnični svet, vanj naj inkarnira življenje in njegove kvalitete, dá naj otroku skupek spoznanja, ki mu bo kot luč, s katero bo srečno došel preko ovir do cilja. Posebno za današnjo dobo je to potrebno, ko je težko najti cilj in še težje pot do njega. Spas je le v temeljitem spoznavanju resničnega življenja.



Otrok in knjiga.

Brez konca in kraja je pisanih primerov, v katerih se človek sreča s knjigo, morda je eden bolj žalosten in bolj vesel od drugega — toda nobene tako lepe podobe človeka s knjigo si ni mogoče misliti, kakor je lep — otrok, ki se z njo igra.

Ali vam je že kdaj prišlo na misel, kako so si otroci in knjige v neki stvari za čudo podobni med seboj? — Ljudje si zmerom domisljamo, kako jih razumemo čitati, v resnici pa nikoli ničesar ne znamo do dna razbrati iz njih, ne iz knjig in ne iz otrok. Odkar stoji svet, se nikoli nikomur ni bilo treba tako težko prebijati do sonca, kakor so se zmerom morale za svojo veljavo biti vse resnice, kar so jih dognali in v knjige zapisali ljudje, in kakor so se zmerom morale biti za svojo pravico vse mlade generacije, ki so prišle. Otroci in knjige: v obojih je ohranjena dediščina vsega, kar se je na svetu rodilo od začetka do danes, v obojih so zbrane klice vsega, kar se bo z narodil in z družbo zgodilo do konca dni... Morda je prav zavoljo tega nekaj tako čudovitega, slika otroka, ki brklja in brbra iz knjig... Knjiga nikomur drugemu ni tako neizpodbitna lastnina, kakor je lastnina otroku.

In zatorej s knjigo nihče drug ne zna tako živeti, kakor zna živeti z njo otrok. Njemu ni treba, da bi dvomil in da bi se boril za resnico — resnica je on sam. Dvomi rastejo v njem šele, ka ga v šoli in življenju skušajo veliki ljudje naučiti resnic, ki jih sam v svoji duši nikoli ni mogel izprevideti in doumeti. Nekaj čudnega je, kako imajo majhni šolarčki v svojih čitankah zmerom najrajši ravno tiste povesti in pesmi, ki jih v šoli nikoli niso jemali in ki jim jih učitelj nikoli ni razlagal. Otroci pač vedo bolj kakor vsak drug, da se mora človek do vsake svoje resnice prebiti čisto sam.

L. Mrzel — Frigid.



Nekaj o risanju v novi šoli.

Moderni pedagogi in naše izkušnje nas uče, da moramo vsestranski upoštevati učenčevo dušo. Učitelj ne predstavlja učenjaka pred svojimi učenci, temveč je sam »otrok«, ki sistematično dviga duševni nivo svojih malih prijateljev. To načelo velja za vse panoge pouka, ki jih gojimo strnjeno. Saj je treba, da se učna snov obravnava po svoji naravni zvezi, da se prepreči prezgodnja sistematika, ki ima za posledico suhoparen in neploden pouk. — Tudi risanja ne smemo izločiti iz strnjenega pouka, kajti ta panoga pouka zahteva prav tako intenzivnega poučevanja, četudi je risanje pastorka na urniku. Sicer pa pri strnjenem pouku itak ni treba urnika, ker ga lahko nadomešča učiteljev delovni načrt. — Pri risanju se nikakor ne moremo omejiti le na določeno uro, kajti učitelj, ki pozna otroško dušo, bo upošteval risanje ob vsaki priliki, ker je ta stroka v tesni zvezi z ostalim poukom. (Zato šolski upravitelj, ki ima razred, ne more zahtevati, da bi katera druga učna oseba poučevala risanje v njegovem razredu.)

K moji današnji razpravi o risanju so me napotile razne knjige, ki nam pojasnjujejo tajne nove šole, deloma pa tudi lastna opazovanja. (Knjige: Rothe, Kindertümliches Zeichen; Lay, Experimentelle Didaktik i. dr.) — Vemo, da dosežemo največ uspehov v risanju, ako otroci ustvarjajo, ker jih s tem navajamo k samodelavnosti. Učenec nam pokaže nekaj svojega. Učitelj spozna mlado dušo in to dejstvo tvori sedaj tesnejšo vez med njima. Glavna stvar je spoznavanje otroške duše, in to velja tudi za risanje. Da bo uspeh v risarskem ustvarjanju popolnejši, pa je treba spoznati tudi domačo risarsko umetnost. Ne hodimo brezbrizno mimo kmetских hiš in gospodarskih poslopij, ker tam lahko najdemo mnogo tvarine za risanje. Na teh objektih so včasih razni ornamenti, bodisi naslikani ali izrezani itd. Nadalje moramo vedeti, kaj in kako riše narod. — Otroci narodne šole rišejo posamezne oblike, kompozicije in perspektivo. Ako primerjamo večje število otroških risb, zlasti iz nižje stopnje, vidimo marsikaj, kar se pri istih učencih ponavlja. Tako nam postanejo jasne stopnje njih razvoja, razločno čutimo, da se otrok razvija po nekem zakonu in da napreduje popolnoma naravno. To opazovanje pa je le mogoče, ako otrok res ustvarja — riše nekaj svojega, brez učiteljevega vpliva. — Risanje je izraževalno sredstvo. Risanje kot jezik je v vseh ozirih boljši jezik nego je akustični. V risbah je upodobljena optična zaznava, v govorjenju pa izrekamo optično zaznavo le akustično. Govorjenje ne more v vsem nadomeščati risanja, kajti marsikaj lahko narišemo, česar ni mogoče izraziti glasovno. Jezikovni zaklad nižje stopnje je zlasti na kmetih zelo skromen. Ta nedostatek pa izravnava risanje. — V učnih načrtih se sicer poudarja, da bodi pouk domoroden. Vendar pa nas naj to ne ovira, da bi ne stopali čez mejo »domorodnosti« tudi na nižji in srednji stopnji. Življenje in zanimanje otroka segata tudi čez to mejo ter sprejemata marsikaj, čeprav je zelo oddaljeno. To dejstvo treba upoštevati, da ne utesnimo otroku duševnega obzorja. Malček naj ne riše le tega, kar je v njegovi neposredni bližini, kar vidi, ampak dati mu je treba več svobode ter zadostiti njegovemu hrepenenju. Saj poznamo njegovo bujno domišljijo in tako bo rad risal tudi »po svoje« iz pripovedovalčevih besed. Otroci n. pr. še niso videli morja. Poznajo pa domači potok ali bližnjo rečico. Vedo pa tudi, da je morje velika voda. Domači potok bodo torej povečali nešteto krat, bregovi

pa ostanejo kakor pri potoku. Otroška fantazija ni nikoli v zadregi, ako ji le učitelj ne dela ovir. — Potrebno je, da otroci mnogo »vidijo«. Ogledujejo naj ilustrirane časopise, lepake, reklamne liste itd., kar bo mnogo koristilo tudi ostalim panogam pouka. Ogledovanje pa naj ne zavaja učencev le v golo kopiranje. Vendar ne trdim, da bi otrok ne smel reproducirati, kar je videl naslikanega (risanje po spominu), ako namreč učitelj drugače pravilno postopa v risanju. — V jezikovnem pouku gojimo v prvi vrsti govorne vaje. Ako so si otroci že precej pomnožili svoj jezikovni zaklad, bomo n. pr. v spisju pristali na to, da obnove (ne kopirajo) kako znano čtivo iz berila, ki pa ne bo prepisano, temveč otroci ga bodo reproducirali »po svoje«, a vsebina berila bo ostala ista. Tudi to je ustvarjanje.¹ Učenci bodo n. pr. ilustrirali pripovedovano snov. Nekateri bodo narisali razne prizore, drugi pa celo povest. Na tak način bomo spoznali svoje učence, kako opazujejo in sprejemajo pripovedovanje. Odkrila se nam bosta njih razum in fantazija. Nekateri otroci bodo narisali le posamezne dele pripovedovanega, ker ne morejo dojeti celote. Drugi bodo upodobili celoto in njih domišljija bo še dodala kaj novega. Prvo skupino otrok imenujemo opisovalni tip, ker rišejo le posameznosti in iz svojega ne dodajajo ničesar. Drugi otroci opazujejo posameznosti, med katerimi iščejo zveze. To je opazovalni tip. — Ilustriranje povzroča mnogo težav za učenca, ker se mora vživeti v tuje ideje, ki jih pa sprejema primerno svojemu duševnemu razvoju, da jih samostojno predelava. Doda namreč nekaj lastnega, ker se mu dozdeva, da v povesti nekaj manjka, čeprav v resnici ni tega nedostatka. To je otroško ustvarjanje, četudi pod zunanjim vplivom. Razvidno je, da je dopolnjevanje tujih idej težje za otroka nego brezskrbno ustvarjanje iz lastnega. — Učitelj v šoli ne predava nikoli o krasoti narave in ne zahteva od otrok, da se naj vesele prekrasne prirode, ker bi to bilo nekaj prisiljenega in bi učitelj na ta način vzgajal hinavce. Razpoloženje naj se ustvarja na neprisiljen način. Včasih zadošča le nekaj besed ali popoln molk. Za razpoloženje je vedno prilika. Pojdimo z otroki v naravo, da jo opazujejo, in kmalu bodo izražali svoja čuvstva. Važno je, da znajo otroci pravilno gledati. Mnenja sem, da lastni doživljaji v naravi največ pripomorejo k uspešnemu risanju, česar ni treba dokazovati. Dolgočasno risanje »po naravi« kakor prerisovanje škatel, starih svetilk, loncev itd. bomo izločili, ker to ni narava za otroka. Otroci narodne šole ne sede na prostem, da bi prerisovali pokrajino ali druge prirodne skupine, ker iz tega nastane le malovredna kopija. (Še dandanes so tako zvani poznavalci slik, ki smatrajo kopije za umetnost. Na razstavah slišimo: Krasno! Kako naravno! To je kar »za prijeto! Plastično! Vsak list lahko vidimo! — Da treba sliko opazovati tudi drugače, da nam pove tudi nekaj drugega kakor posameznosti in plastiko, da nam razodene vsebino — življenje, tega ne vedo nekateri »vzgojeni« ljudje.) Učenec je pozoren le na detajle in končno nastane neka skupina čečkarij, ki so brez vsebine. Narave ne razdeljujemo z učenci v mreži, temveč jo gledamo kot celoto, da razumemo njen jezik

Risarska umetnost pri otrocih se prične navadno s človeškim telesom. To risanje delimo glede na duševni razvoj na več delov: čečkanje, risanje brez reda, red. Končno je slika individualna. Vsebine kake slike iz nižje stopnje večkrat ne moremo spoznati, ker »slika« nastane le radi veselja do uporabe kamenčka ali

¹ Ne, to je le reprodukcija, ker je vsebina ostala neizpremenjena, izpremenila se je torej samo oblika. O produkciji ali ustvarjanju lahko govorimo le tedaj, ako učenec da svojemu delu vsebino in obliko. (Prosto spisje!) Op. ur.

svinčnika. Deli človeškega telesa so v začetku podobni zloženim kamenčkom, ker otroku še manjka prave orientacije na ploskvi. Do sem bo spoznal, da s svinčnikom lahko napravi črte, ki so ali ravne, okrogle, krive, odprte in zaprte. »Večkrat so take črte podobne predmetom.« »Nekaj je nastalo.« »Narišemo tudi lahko nekaj vnaprej določenega — tudi človeka.« Otrok je spoznal, da ima risanje svoj pomen. Zakaj rišejo le n. pr. glavo in ude? Interes otroka: Saj zadošča, da lahko jè, gleda in hodi. Pozneje doda svoji definiciji »človek« še trup, ki pa ni važen. Kvečjemu je to primerno mesto za gumbje in obešanje udov. Trup je za otroka obešalo. Zanimanje otrokovo je seveda različno. Nekateri otroci vidijo le funkcijo: jesti, gledati in hoditi, drugi so pozorni na sestav človeškega telesa: glava, trup in udje. Otrok najprej riše stoječega človeka, ker opazi prvotno le njegovo eksistenco. Pozneje vidi tudi funkcije: kajenje, držanje, pozdravljanje itd. Končno riše gibajočega se človeka in tudi tipe: lovec, vojak, berač. — Otrok riše vse ploskovno, tako tudi sprednji ali stranski del človeka in o plastiki ni govora, ker je to zanj pretežavno. Tudi Epipčani so risali sprednji del telesa, glavo in ude pa od strani. Nihče pa ne bo trdil, da bi bili Egipčani slabi risarji. Imeli so zelo razvit čut za ploskev, kar izražajo njihove arhitekture. Vedeli so, da je kamen izročen vsem neprilikam vremena in to tem bolj, čim bolj je plastika izrazita. Egipčanski vladarji so hoteli uživati nesmrtno slavo, zato so kazali razumevanje za omenjeno dejstvo.

V risanju perspektive se bomo tudi ozirali na učenčevo psiho. Perspektiva izhajaj iz otroka! Le pazljivo opazujmo učence pri risanju in videli bomo, da se sami približujejo plastiki — brez učiteljevega posredovanja. Sicer je slika še vedno ploskovna, ker učenci hočejo ostati pri znanem. Razlikujemo 2 vrsti perspektive: prostorninsko perspektivo, t. j. globočino in telesno perspektivo, plastiko. Risanje telesa je za otroka lažje. Kako nariše otrok lonca na mizi? Spodnji rob lonca bo narisal vodoravno, ker je vodoravna tudi mizna plošča. Odprtina pa bo le elipsa, ker jo vidi. Ako bi učitelj risbo popravil, tako da bi bila slika perspektivno pravilna, bi učenec tega ne razumel. »Lonca je sedaj vendar poševen in bo padel raz mizo!« (Učenec si to misli, ugovarjati pa si ne upa.) Ako rišejo otroci mizo z vsemi nogami, so vse enako dolge. Tudi stranski del hiše je narisani v isti višini kot sprednji. — Omenjeni primeri nam pričajo, da ima učenec »vero na popolnost«. »Kakor je resnično, tako mora biti v risanki.« Kakšna je slika, ako riše učenec pravo naravo? Naj nariše ljudi, ki gredo v cerkev. Ako misli otrok na skupino oseb, ki gredo v vrsti (drug poleg drugega), bo risal tako: (Prvotno je risal osebo drugo za drugo ali je eno osebo postavil na drugo itd. Ker pa je že učenec nekoliko napredoval, mu prvotni način ni všeč.) Drugo osebo bo nekoliko povečal od prve. (Prva je najbližja), tretjo od druge itd. Sprednja profilna črta se ponavlja, ker je večkrat nekoliko povečana. Vse noge so pa na isti črti. — Otrok čez nekaj časa tudi s tem načinom ni več zadovoljen. Napredoval je namreč tako, da riše vsako osebo nekoliko višje. To napravi vtisk, kakor bi osebe korakale na pobočju. Otroška slika se nagiba od navpičnosti k vodoravni smeri. Osebe so pa vse navpične. Po večkratni vaji bo zadel popolno perspektivo. — Otroci radi rišejo liste. Učenec naj nariše n. pr. popoln orehov list, ki bodi pokončno pritrjen. Stranski listi se bodo radi teže obesili niže. Kaj stori otrok? Nariše najprej srednjo žilico pokončno, stranske liste pa upodobi tako, da tvorijo pravi kot s srednjim (zgoranjim) listom. Prvotni položaj stranskih visečih listov je za otroka le slučajen pojav. Otrok vidi le zakon pravilnosti, imeti hoče idealno obliko. Drugi učenec si bo pomagal n. pr. tako, da bo pritrdil vsak stranski list z iglo, češ da bodo v

»pravilnem« položaju. Ako vprašamo otroka, čemu tako riše, bo odgovoril, da so bili listi premaknjeni, pa jih je »popravlil« kakor morajo biti. Zopet »vera na popolnost«. Veljavo ima le to, kar je idealno.

Z mnogimi vajami se bodo učenci neprisiljeno približevali perspektivi brez dolgoveznega opisovanja.

Učitelj naj gleda z učenčevimi očmi in jih naj torej ne sili, da vidijo kakor on.

Ne kritikujmo otroških risb, da ne vzbudimo v otrocih malodušnosti in sovraštva do risanja. Vsaka risba izraža učenčevo individualnost, čeprav je samó čekarija.



Delovnopedagoška preusmeritev v risanju.

Običajno razločujemo za risanje nadarjene in nenadarjene učence. Nadarjenih je prav malo, nenadarjeni so toraj v veliki večini. In to je velika zmeta, ki je vanjo zabredel risarski pouk: »Nenadarjeni v resnici niso nenadarjeni, temveč pripadajo le neki drugi nadarjenostni smeri.

S to drugo nadarjenostno smerjo pa se žal nismo skoraj nič ukvarjali, temveč smo jo docela ignorirali ter usmerili metodo le na nadarjene. S tem smo zagrešili veliko napako, ker smo onemogočili prost razvoj oni nadarjenostni smeri, ki je tudi upravičena, čeprav se nagiba drugam.

Tako smo prišli do spoznanja: Vse napake, ki smo jih zagrešili v risarskem pouku, so ovirale prostost razvoja. Spoznali pa smo tudi, da zasleduje risarski pouk kljub vsem zmotam neko določno razvojno smer in le-ta se zove: **samostojnost v izražanju za splošnost.**

In v to smer se mora nanovo orientirati risarski pouk. Pospeševati mora namreč vse učence, oziroma zadoščati mora s svojo metodo vsaki nadarjenosti in s tem tudi interesom splošnosti.

Da se ta preorientacija lahko izvede, se ne bomo najprej ukvarjali z upodabljalnim predmetom in tudi ne z upodabljalno tehniko, temveč z upodabljalcem samim, t. j. z otrokom.

Učitelj mora predvsem vedeti, kaj otrok zna, da lahko presodi, kaj mu je treba dati. Poznati mora tehniko otroškega upodabljanja, da ve, kako naj otroku pomaga. Najprej je treba ustvariti stik z otrokom, da se učitelj in otrok lahko razumeta. Vsi otroci rišejo v prvih letih svojega življenja, ne da bi se tega učili. More li to, kar ustvarjajo, biti »napačno«, ali ni morda to njih prirodno izražanje? Ali naj učitelj take »produkcije« kratko in malo ignorira ali naj jih smatra kot metodičen migljaj za vso svojo pedagoško usmerjenost?

Gotovo. In to je značilno tudi za naše delo. Dognati nam je treba: **Kaj prinese otrok s seboj, kako formulira svoj izraz, kako se naj pospešuje?** (Rothe, Arbeitspädagogische Umstellung in Zeichenunterrichte. Arbsch.)

POEZIJA IN RESNICA.

Lojze Zupanc:

Tri šole ...

Čisto vseeno je, če so se te zgodbe res dogodile ali ne. Tudi to ni važno, kje so se zgodile ali kje se še gode, važnejša je oblika njih samih in ideja njih samih. Da boste v tej ali oni iskali svoj obraz, zato Vam jih povem. Pa čisto tiho, na uho.

1. Šola — učilnica.

Je učiteljica. Še mlada gospodična. Prišla je v vas ali bolje rečeno: poslali so jo v vas, da bi vzgajala mladino. Šolski upravitelj je na lokalni konferenci nabral čelo v resne gube in dejal:

»Vi ste še začetnica, Vam gre prvi razred!«

Vaščani pa so srečavali »novo gospodično« in si šepetali: »Lepa je!«

Kadar se je vračala z večernega izprehoda skozi vas, so jo gospodinje med lačnim kruljenjem požrešnih svinj pozdravljale in istočasno zlivale pomije v prazna korita. Ona je znala potegniti obraz v prijeten smehljaj, prijazno odzdraviti in si poltiho šepniti:

»Uf, kakšen smrad...«

Ko so malčki nekega dne pričeli s pisanjem, je Tonček vstal in glasno zapel:

»Gospodična, meni se je napravila packa!«

Odbrzela je med klopi in se razburjala:

»Tonček grdo govoriš! Packe so samo v svinjakih. To je madež, ne pa packa!«

»Madež, madež...« je začudeno ponavljal mali Tonček.

Potem je nekoč pisala na tablo, pokazala na vejico, ki se je košatila pred besedico »da«, se ozrla po razredu in važno vprašala:

»Kdo ve, kaj je to?«

Tonček se je spomnil, kako pravijo tej »črki« njegova mati, brž je dvignil desnico in korajžno odgovoril:

»To je repek!«

Gospodična seveda huda. Povedala je Tončku, da je to vejica in ne repek, in še mu je rekla, da on pač nikoli ne bo lep slovenski govoril...

Drugi dan Tončka ni bilo v šolo.

Ko je prišel, ga je gospodična vprašala:

»Tonček, kje pa si bil včeraj, ko te ni bilo v šoli?«

Od veselja so mu žarele črne oči, ko ji je v nadi, da bo lep »slovenski« govoril, pojasnjeval:

»Veste, gospodična, včeraj pa res nisem mogel priti v šolo. Naš očka so madeža klali, jaz sem pa madeža držal za vejico!« — — —

2. Šola — mučilnica.

Neka učiteljica je bila iz mesta premeščena na vaško šolo. Seveda jo je to silno razhudilo...

In je poučevala prvošolarčke. Otroci, radovedni in veseli, so v nestrpnem pričakovanju že dve uri pred pričetkom pouka postajali pred šolo. Toda kakšno razočaranje! Mesto smeha, ki so ga pričakovali, so našli na licih svoje učiteljice neprijazne poteze in palico v roki. Ta palica je venomer švigala: zdaj po hrbtu tega, zdaj po roki onega, zdaj je udarila ob tablo ali mizo, zdaj je štrlela z razcefrano konico v kot: »Marš klečat!« ...

Učenci so se učili v zboru, samo v zboru. Cele popoldneve so peli, da so na poti iz šole vsi izkričani in ohripli hiteli brez besede proti domačijam. Toda kar

so se naučili, so res znali; do pičice natanko je vsakdo do pičice podobno odgovoril, kadar je bil vprašan... Ali nič življenja ni bilo v teh zategnjenih odgovorih, nič smeha, nič bleska v učenčevih očeh. —

Ko je prišel nadzornik, je dejal:

»Gospa, Vaš razred je kolosalno discipliniran!« — — — —

3. Šola — življenje.

Poznam tovariša, ki se zelo zavzema za moderno obliko šole. Zelo je zamišljen; vsega vase pogreznjenega ga redkokdaj vidim na cesti in vedno se čudim, da ga še ni povozil avtomobil ali pohodil konj... Pa se mu nekateri za hrbtom smeji in si mežikajo; da, najde se tudi tak, ki mežika in z desnim kazalcem kolobari po čelu... vse obenem. —

Jaz pa vem, da je ta tovariš le preveč načitan človek, ki ima Foersterja, Spencerja, Gaudiga, Kerscheneinerja, Freuda... v mezincu, in je molčeč in zamišljen in pust le radi tega, ker z mnogimi od onih, ki se mu za hrbtom smeji, ne more govoriti, ker pač ne ve, kaj sploh naj bi z njimi govoril...

Pa mi je oni dan navdušeno in z ognjem pripovedoval o svojem elementarnem razredu, o svoji metodi, o malčkih, ki da jih je vsaka špranjica v učilnici polna, in še o teh in onih uspehih, ki jih je žel s svojo novo šolo... Kar nenadoma pa je utihnil in zapičil svoje zamišljene oči v zemljo.

»Kaj je? Nadaljuj! Še kaj mi povej! Čemu si kar sredi govora odrezal?« sem silil vanj.

Nekaj vlažnega je bilo v njegovih očeh, ko je po dolgem oklevanju nadaljeval:

»Veš, najbrže mu ni bilo prav, da sem začel z novo šolo. On ne simpatizira z njeno idejo.«

In še mi je pravil, kako je nekega dne kar na lepem planil v njegov razred in obrnjen k otrokom zamahnil z rokami:

»Tak ne kričite in ne ropotajte vendar tako, saj niste doma!«

Njemu samemu je pa pomignil s prstom, naj gre ven, kjer mu je pred polpriprtimi vratmi razreda s sonornim glasom avtoritativno zaukazal:

»Čujte, s tem ni nič. Če ste tako delali drugje, pri meni nikarte. Preveč nemira, ropotanja, tekanja in govoričenja vseprek je v vašem razredu. In sploh, ta vaš razred je razred igračkaranja, ne pa razred učenja!«

In obrnil mu je hrbet in odšel, kakor se spodobi tistemu, ki ukazuje...



Pisanje v novem duhu.

(Smernice za individualno pisavo.)

1. Pravi zmisel delovnošolske ideje ne zahteva, da si naj otrok samotvorno pridobiva prav vse in vsako stvar, temveč le to, za kar ga usposabljaajo njegove prirodne sile.

2. Pač pa je praktična izkušnja pri mnogo tisoč otrocih že neizpodbitno dokazala, da niso le normalni, marveč tudi težko vzgojiljivi otroci (med njimi celo taki iz pomožnih šol) sposobni za to, da si iz otrple matične oblike, antikve (ki jo otrok po novodobnih metodah najprej spoznava), lahko samotvorno pridobivajo svojo ročno pisavo (za katero so jim doslej dajali vzorce v posnemanje), in da to samopridobivanje vzbuja v otrocih prijetne in duševne občutke ter se vrši iz prirodnih gonov.

3. Glede na ta dejstva je načelna zahteva delovne šole, da si mora otrok sam oblikovati svojo ročno pisavo. (Prof. F. Kuhlmann.)

Še enkrat »Naša prva knjiga«.

Vidim, da je moj prispevek k vprašanju »Naše prve knjige« duhove precej razburil. Vendar pa je vse to, kar se je sedaj izneslo proti mojim izvajanjem, samo potrdilo, da sem na pravi poti.

Torej »au« ni delal malim šolarčkom nikakih težkoč. Prav rada to verjamem. Otrok pač gladko akceptira, kar se mu servira. »Au« je posnemanje pasjega laježa. Prav sigurno. Saj gremo lahko še malo dalje in rečemo kar »vau« kakor tisti naš hrvaški tovariš v »Iskricah«. Škoda samo, da ne piše kar »wau«, da bi šla akomodacija še korak dalje.

Zdaj se pa zamislim v naše dosedanje abecednikarje, ki so bili vendar tudi možje na mestu. Najdemo tu imena Razinger, Zumer, Gangl. Zakaj so neki ti pisali »hav«, »mijav« in ne hau, mijau, ko je vendar zadeva tako enostavna in jasna!

Pa pojdemo še korak dalje. Zakaj pa pišemo n. pr. stavba, avba, pa ne stauba, aubá. Posebno še avba, ki je vendar samo nemška Haube, pa se je vendar morala akomodirati slovenskemu pravopisu. Še celo naš dišeči roženkravt je zamenjal pod našim soncem u za v, čeprav je po »najnovejšem spoznavanju veza au baje pravilna«.

Kako pravi Francoz? »L'est pist mais ce u'est pas francais«. To je ono, to velja i za nas. Slovenski ni!

Slovenščina je že taka, da daje vsakemu samoglasniku zlogovno veljavo. Tudi »u« si je ne da vzkratiti. Torej ne čitaj au, kar je en sam zlog — diftong, temveč a-u.

Saj po tem vzorcu bi pisali lahko i aube, pa ne avbe, aida namesto ajda, ľále mesto tele itd. ad infinitum. Tako daleč bi nas dovedla ta usodna napaka, ako bi hoteli biti dosledni.

Da nas bo »au« docela germaniziral? No, to baš ne, ker je preneznaten. Toda zrno do zrna... Ako začnemo stikati pri sosedih po »praktičnih« oblikah, se bo te navlake kmalu natrpalo še več.

Na pr. Nemcem jako dobro služijo zloženi samostalniki. Jako so elegantni in izražajo na kratko, kar moramo mi povedati z več besedami. Zakaj se ne lotimo i mi zložen? Na pr. Suppentopf — župlonec, Kaffekanne — kafekangla, Hausschlüssel — hišključ. Ali ne bi bilo to praktično?

Do take nezmislivosti nas vodi doslednost. Kako je rekel pesnik? »Jezik očistite peg, opilite gladko mu rujo«. Mi pa da naj še umetno vnašamo tujo navlako v naš lepi jezik! Potem zbogom, duh slovenski! Išimo med narodom, kjer so še skriti dragoceni biseri, a ne med tujci. In zopet moram citirati: »Saj imamo, al' ne znamo, le išimo, da dobimo«. Na posodo jemati pa nikar, kljub Strossmajerju!

O takem jezikovnem čutenju za čistočo domače govorice mimogrede samo en primer. Žal mi tesni prostor ne dopušča, da bi razpravljala o tej temi obširneje. Kako objestno vlogo igra povratni zaimek »se« ne samo v govoru, ampak tudi v pisavi. Po vsej sili ga potiskajo na mesto osebka, kar po svoji naravi vendar nikoli ne more biti. Tako »se ga ne vidi«, namesto pravilno »ga ni videti«. Aha, nemški »man«, ki se po slovensko nikakor ne da povedati, pa hočeš — nočeš mora »se« pomagati iz zadrege.

Pa temu pravite »slovenski duh!« Tužna mi majka!

Idite med ljudstvo, toda ne med ono, ki je pod večstoletnim nemškim pritiskom že zgubilo svojo pravo izrazitost! Idite med Slovence ob hrvatski meji, med Belokranjce, Prekmurce! Pa poslušajte dobro! To je še slovenski.

Vodnik bi rekel: »Pridi zidar se les učiti«.

K sklepu samo še eno besedo. Moji kritiki gotovo niso filologi in o sebi moram tudi priznati, da nisem študirala filologije. Ali bi torej ne kazalo, da damo ta jezikovni spor v razsodbo kakemu poklicanemu sodniku, n. pr. prof. Ilesiču.¹ Ako se on izjavi za upravičenost zveze »au«, se vdam njegovi avtoritativni izjavi.

Dotlej pa naj bavkajo naši psički še po stari modi »hav, hav«.

To so moje zadnje besede o tej zadevi.

¹ Zakaj? Saj ta zadeva sploh ni sporna. Že Levec je to stvar jasno obrazložil v svojem »Slovenskem pravopisu« v §§ 466, 467. In 468 in sicer takole: Slovenščina v nezloženih besedah ne trpi samoglasnika poleg samoglasnika, zato je tuje dvoglasnike au, ai, ei, oi, ui, izpremirja v av, aj, ej, oj, uj, n. pr. avtor: avtor... Op. ur.

POSVETOVALNICA ZA ROKOTVORNI POUK

Rudolf Kodrič: »Banovine« — ročni izdelek učencev.

V zadnji številki časopisa za pedagoško reformo »Die Quelle« je priobčil Popp zanimiv članek, v katerem pravi: Zemljepisna karta je zelo važen učni pripomoček za zemljepisni pouk. Čitanje karte je prvi pogoj otrokove samodelavnosti v zemljepisu. Zemljepisno karto spoznavati učimo otroka na njegovem lastnem izdelku. Orijentacijske skice, zemljepisna znamenja, barva karte, vse to je uspešna pot do čitanja kart. Ali si more 10 letni otrok predstavljati po karti obliko kakega dela zemlje n. pr. Dravsko banovino z vsemi hribi in dolinami? Je to mogoče, toda samo na svojem lastnem izdelku.

Če obravnavаш snov samo ustno, ni to dovolj, če učenci zraven rišejo, je že več samodelavnosti.

V petem šolskem letu obravnavamo v zemljepisnem pouku banovine. Ta pouk bodi tesno združen z delovno knjigo (kjer jo imajo), z ročnim zemljevidom, glino, barvicami, merilom in z nitjo iz sukanca. V delovno knjigo rišemo, iz zemljepisne karte čitamo, iz gline pa izdelamo to, kar smo iz karte razbrali in v knjigo narisali. Z nitjo premerimo razdaljo po cesti, po železnici, po reki, od enega kraja do drugega, potem jo na merilu izračunamo. Razdalje primerjamo z razdaljami med našimi kraji zato, da si učenec pridobi vajo, ceniti razdalje v zemljevidu »na oko«.

Preden kako banovino rišemo, jo malo prerešujemo in primerjamo njeno obliko kaki slični reči, n. pr. Savska banovina ima obliko čevlja ali revolverja, Dunavska je podobno obrazu starca, Vrbaska je trikotnik z daljšo stranico spodaj itd. Potem učenci rišejo in ustvarjajo sami. Razdaljo premerijo lahko z očmi ali z merilom. Razdalje v zemljevidu lahko skričijo ali zmanjšajo, sorazmerje pa mora ostati neizpremenjeno.

Posebno važnost polagamo na sorazmerje med risbo in karto. Če je učenčeva risba večja nego črtež karte, mora biti učenčeva slika v vsem večja, če je pa manjša, morajo biti razdalje med važnimi točkami manjše.

Učenci rišejo najprej obliko banovine v »velikem« z nekoliko črtami. V risbi naznačijo orientacijske točke (kraje, reke), da najdejo pravo razmerje. Vodilna misel mora biti: Najprej oblika in razmerje, potem podrobnosti.

So med učenci taki, ki razmerja med kraji absolutno ne zadenejo. Njim je vseeno, kje leži kraj. Takim pomagamo, toda bolj redko. Pustimo otroka, naj bije boj, naj obupava, ali obupati ne sme!

Zemljepisne mreže ne delamo, ker se mi to zdi nepotrebno.

Ob koncu modeliramo »banovino« iz gline; ne mogoče preveč podrobno, ampak samo najvažnejše. Tudi tu zelo pazimo na razmerje med karto in izdelkom. Številke vrhov in barve nam dajo razmerje za višino. »Banovine« izdelamo enkrat večje nego so zarisane v karti. To pa zato:

1. Ker bi bil relief v velikosti karte površinsko premajhen. Učenec ne more tako majhnih poviškov in ponižkov modelirati z golo roko — s prstom.

2. Ker bomo ob koncu šolskega leta reliefe združili v enotno Jugoslavijo. Seveda se ne bo povsem ujemalo, vendar špranje lahko zamašimo naknadno z glino.

Predn naložimo glino, narišemo povečan »floris« banovine na desko. Nanj naložimo gline in jo raztegnemo s pritiskom palca tako, da je tanko tam, kjer je ravnina, a debelo tam, kjer je gorovje. Za vrhove hribom ne dodajemo gline, ampak jih izoblikujemo iz debeline. Če dodamo kos gline, se le-ta ne sprime povsem z ostalo glino in je nevarnost, da se odlomi.

Relief pobarvamo z akvarelom, le Kamniškim planinam pustimo glinasto barvo, ker je to barva apnenca, Kras ostane istotako siv. Gozdovi so zeleni, doline in ravnine zelene, ledniki belomodri itd.

Če pustimo relief, da se posuši, in ga potem barvamo, tedaj glina barvo strastno vsrkava in barva obledi, zato je bolje, barvati vlažni relief. Izdelujemo ga več ur. Od ure do ure ovijemo izdelek z mokro cunjo, da se glina ne posuši. Končno prevlečemo ves izdelek z »ekspres«-lakom, ki se hitro suši in da izdelku primeren blesk.

V mojem razredu ne izdelujejo vsi učenci takih »glinastih banovin«, ampak samo tisti, ki imajo do tega dela posebno veselje. In nekaj takih učencev bo gotovo v vsakem razredu.

Zemljepisni pouk je lahko koncentracijska točka za vse šolsko leto in za vse učne predmete.

Didaktična načela za rokotvorni pouk.

(Veljavna zlasti za šolske delavnice.)

1. Za rokotvorni pouk veljajo v splošnem iste zahteve, ki jih moramo v vzgojnem interesu učencev in zaradi čim glajšega delovnega poteka postaviti do drugih učnih predmetov, zlasti pa še pripravljenost k medsebojnemu pomaganju. Pri vseh delih je treba iz higienskih razlogov paziti na dobro držanje učencev. Dviganje prahu naj se po možnosti prepreči, delovni prostor bodi snažen.

2. Gledati je treba na to, da so učenci vedno zaposleni. Brezdelno postopanje, ki moti druge pri delu, naj se ne trpi. Začeta dela je treba vedno skončati, četudi to včasih ne veseli otroka. Le če otroci napravljajo vtisk, da se dolgočasijo ali da se mučijo ali siliijo k delu, tedaj je čas, da se z delom menja.

3. Vsako delo je treba predhodno pričiti s poukom o delovnem materialu (nahajališče, pridobivanje, vrsta, obdelovanje, cena) in orodju (namen, kakovost, učinkovitost, izdelovanje, shranjevanje, cena). Dosledno je treba učence navajati na to, da štedijo z materialom in da pravilno ravnaajo z orodjem.

4. Tudi je treba vsako delo najprej pričiti s prostoročno skico, ki ji naj sledi risba z ravnilom in šestilom. Pri tem naj se vnesejo merska števila do milimetra natančno. Tloris! Naris!

5. Pri vseh delih naj se upošteva izobrazba okusa. Nastopati je treba proti vsem, kar nasprotuje dobremu stilu, proti tako zvanemu »kiču« in drugim neokusnostim. Lepota je treba iskati v solidnosti materiala in pravilnosti dela. Imitacije naj se opuščajo.

6. Ročno delo mora postati duševno delo. To se doseže tedaj, če se učenec poglobi v vprašanje, kako mu je treba izdelati predmet, da bo ustrezal svojemu namenu, pa tudi s prostim oblikovanjem in po stalni zvezi z drugimi učnimi predmeti. Nočemo vzgajati rokodelcev, temveč ročno spretnost, ki je v službi duševne izobrazbe.

7. Posebno paznjo je treba posvečati tudi jezikovni izobrazbi. Rokotvorni pouk daje lepo priliko za pomnožitev besednega zaklada: imena orodij in njihovih delov kakor tudi materiala in posameznih del, pregovori in razne rečenice, vse to postane povsem jasno učencem šele ob resničnem ročnem udejstvovanju.

8. S skupnim delom se vzbuja in krepi v učencih zajedniški čut, ki ga je treba kar najbolj pospeševati na vsak način. Temu namenu naj služijo zlasti večje naloge, pri katerih se lahko zaposli mnogo rok hkratu.

9. Pot, ki jo mora prehoditi vsak posamezni učenec, drži preko stopenj same tehnike in reprodukcije do produkcije — ustvarjanja. Vsak učenec ne doseže tretje stopnje, marsikateri — običi vedno na prvi; ali zmeraj je treba pouk urediti tako, da se nadarnejšim ne zapre pot do višjih stopenj.

10. Tudi rokotvorni pouk naj bi se včlenil v osebno pedagogiko. Učitelj za rokotvorje — naj si bo še tako spreten — ne sme biti samo tehnik, temveč tudi mož duha, v svoji stroki ustvarjajoč. Pa tudi učencu bo tehnična kultura le tedaj kultura srca, če ne bo gledala na dobiček in uspeh, temveč na izobrazbo osebnosti. (Ernst Linde, Wege und Irrwege des Werkunterrichtes. Arbsch., 1930/6.)

Po smrti Gustava le Bona.

Tudi G. le Bon potrjuje dejstvo, da so posamezni zdravniki (S. Freud, M. Montessori i. dr.) neposredno veliko pripomogli k razvoju pedagogike in njenih pomožnih ved (individualna patološka psihologija, pedagoška higiena i. dr.). Prvotno zdravnik, se je G. le Bon kmalu posvetil najintenzivnejšemu znanstvenemu delu. Po nalogu francoske vlade je proučeval ostanke staroindijske kulture in civilizacije in na podlagi teh študij je izšlo več znamenitih njegovih knjig kakor n. pr.: *Civilizacija Indije*, *Prve civilizacije*, *Spomeniki Indije*. Ta študij staroindijske civilizacije je vodil G. le Bon predvsem do raziskovanja psihologije plemen in narodov, o kateri še ni bilo do tedaj v znanstvenem svetu nobene prave jasnosti. Na neposrednih primerih je dokazal, da si vsak narod oblikuje svojo kulturo v smislu svoje »narodne duše« in na podlagi svojih »rasnih idealov«. Nadalje je ugotovil, da so vplivali posamezni reformatorji (verski, politični) in nositelji novih idej v prvi vrsti bolj na mistično-afektivno stran »narodne psihe« svojega naroda kakor pa na razumsko-intelektualno plat. Tako je Gustav le Bon interpretiral psihologijo narodov in plemen na določeni sociološki podlagi! Veliko tozadavnega gradiva je podal G. le Bon v sledečih svojih knjigah in študijah: *Psihološki zakon razvoja*, *Psihologija mase*, *Psihologija socializma*, *Psihologija evolucije* i. dr. zbirkah. Po svojem razmeroma lahkem stilu si je pridobil neobičajno popularnost tudi pri širših plasteh naroda. Zato ni čudo, da je doživela ena izmed njegovih knjig v domovini 30. izdajo. Več G. le Bonovih knjig je izšlo tekom let tudi v srbohrvaškem prevodu, med temi »*Psihologija mase*« celo v 3. izdaji. S svojimi knjigami se je G. le Bon predstavil znanstvenemu svetu kot velik psiholog, sociolog in zgodovinar in si tako pridobil stalno mesto v območju moderne evropske filozofije.

Šele v 91. letu starosti je Gustav le Bon pred meseci klonil smrti!.. AŽ.

Za reformo srednje šole.

Da bi se zadovoljilo formalnim in materialnim zahtevam srednješolske izobrazbe, predlaga Konrad Zeller sledečo reformo pouka in vzgoje v srednji šoli:

a) Srednješolske predmete porazdeliti v dve skupini. Za formalno izobrazbo naj služijo predvsem osnovni predmeti (Stammfächer), za materialno pa obvezne postranske stroke (Zweigfächer). Obe skupini predmetov se naj poučujeta po 12 ur tedensko, skupno 24 ur.

b) Zadnja dva letnika je smatrati za prehodno (pripravljalno) stopnjo na univerzo. V teh razredih naj se poučujejo še nadalje tkzv. »osnovni predmeti« (formalna izobrazba), ostale stroke in skupine pa v tečajih in kurzih in te tako, da si jih izvolijo dijaki po svojem lastnem preudarku in zanimanju po 12 ur tedensko. Namen teh tečajev in strok je navajanje dijakov v samostojno in produktivno delo.

c) Poleg obveznih predmetov naj bo v srednji šoli tudi še prilika za — neobvezne predmete.

Pri osnovnih predmetih (jeziki, fizika, matematika) se je treba ozirati predvsem bolj na to, kako se uči (metoda) kakor pa na to, kaj se poučuje. Pri obveznih postranskih predmetih, oziroma strokah pa je gledati, da se določeno tozadevno gradivo razume, privzame in zadrži. V višjih razredih (letnikih) pa se naj obrača pažnja na določeno specializiranje dijakov v tečajih, seveda po svobodnem izboru stroke ali predmeta.

Namen neobveznih predmetov je ta, da bi si dijaki z njimi razširili in poglobili svojo izobrazbo ter si izoblikovali svoje morebitne umetniške in praktične talente do najvišje mere svojih moči.

Zanimivost te reforme je v diferenciaciji predmetov, ločenih po formalnih in materialnih zahtevah in ciljnih srednješolske izobrazbe in vzgoje. (Die Erziehung, 1932.)

AŽ.

Mladina v političnih vodah.

Poslednji čas je opaziti, da se bavi nemška mladina po srednješolskih zavodih tudi s politiko. Za vzroke »kokežiranja« mladine s politiko navaja dr. H. Vorwahl predvsem sledeče psihološke vzroke:

a) Težnja mladine za življenjem po skupinah in zajednicah (družbolubje).

b) Zahteva po uveljavljanju svoje osebnosti in vrednosti (individualna psihologija).

c) Smisel za romantično fantazijo in za idealiziranje.

č) Težnja po doživljanjih, avanturah in senzacijah.

Prve tri nagone je možno koristno uveljaviti za pozitivno delo v prid sebi in družbi.

(Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 1931.)

AŽ.

Higienske napake telovadne obleke.

Prof. dr. Brunn navaja izkustva šolskih zdravnikov, ki često ugotovijo, da nosijo učenci pod navadno obleko telovadno obleko v dneih, kadar imajo telovadbo. Mnogo otrok pa stalno nosi pod navadno obleko telovadno obleko, ki jo uporabljajo pri plavanju, in ko se le malo posuši, oblečejo preko nje spet

drugo obleko. Nekateri otroci uporabljajo telovadno obleko tudi kot spalno obleko.

Na ta način postane stvar kočljiva. Na črni ali barvasti obleki se ne pozna ne prah ne umazanost. Oboje povzročuje kaj lahko kožne bolezni. Tudi zrak nima pristopa. Pri telovadbi se otrok spoti; ako se ne preobleče, lahko oboli. Tej nevarnosti je še boj izločeno dete, ki pušča po kopeli vlažno obleko na sebi.

Isto se opazuje pri telovadnem obuvanju. Tudi to nosijo otroci doma in v šoli. Tako pa zgreši omenjeno obuvanje svoj glavni namen, in prah in smetje le pride v telovadnico.

Telovadna obleka in čevlji za telovadbo bi se smeli uporabljati le v telovadni uri. (Zeitschr. für Schule 1931, 345.) II.

O šolskih poslopjih.

Neki angleški šolski nadzornik je napisal članek o štedenju pri šolstvu, v katerem trdi, da je narodno imetje v šolskih palačah slabo naloženo. Šolske stavbe in bolnice je treba večkrat modernizirati, da ostanejo v skladu z napredkom znanosti. Zato naj bi bile take, da se lahko poderejo in zamenjajo z novimi. Sedanjih dragih šolskih palač ni moči prilagajevati pedagoškemu napredku. Koliko je starih šol, ki so podobne ječam in vojašnicam, ki prav nič ne ustrezajo novemu duhu v šolstvu; podreti pa jih ne morejo radi velikih stroškov. Zato bi naj šolski uradi nehali graditi ogromne šolske stavbe z velikimi troški; take stavbe zastarijo prej ali slej! Nasprotno pa se dajo tudi majhne šolske stavbe okusno in umetniško urediti. (Times Ed. Suppl. 1931, 381.) II.

Lesena šolska poslopja na Poljskem.

Od l. 1922. naprej je dovoljeno na Poljskem staviti šole iz lesa, kjer se temu ne protivi stavbni red. Po novi naredbi morajo meriti tla šolskih sob v takih stavbah vsaj 50 m², visoke pa morajo biti sobe kakor tudi hodniki vsaj 3'2 m. Hodniki morajo biti vsaj 2'1 m široki, stanovanje šolskega upravitelja mora imeti ploščine vsaj 60 m², ono šolskega sluge 30 m²; stanovanje učitelja samca mora meriti 30 m², oženjenega pa 60 m². (Dzieunik Urzędowy 1931, 335.) II.

Gojitev zdravilnih rastlin v avstr. šolah.

Društvo za gojitev zdravilnih rastlin v Avstriji je z dovoljenjem in s podporo šolskih oblasti v letih 1928. in 1929. razposlalo šolam semena in sadike koristnih, zlasti zdravilnih rastlin in navodila za njih negovanje. Smoter te akcije je, da se razširi poznavanje lekovitih rastlin in njih pametna uporaba. Potreba takih rastlin naj se krije z domačimi proizvodi, da ne bo treba denarja pošiljati v tujino. — Znano je, da rastlina v lekarni zopet izpodriva drage kemikalije. (Österr. Vierteljahrsschr. für Erz. u. Unt. 1930, 45.) II.

O dijakih, ki jih je težko obvladati.

Američan C. T. Coleman je primerjal skupino poslušnih dijakov s 125 dijaki, ki jih je bilo težko obvladati. Dasi je bila sposobnost vseh dijakov malone enaka, so neposlušni dijaki zelo slabo napredovali; celih pet šestin nemirnežev je dobilo na koncu tečaja nepovoljno oceno. Kot vzrok za to so učitelji navajali razne napake učencev kakor slabo energijo in voljo, raztresenost, počasno mišljenje in pomanjkanje čuta za odgovornost. (Child Development, 1931, 247.) II.

Za spravo med narodi.

250 nemških otrok brezposelnih staršev iz Pruske, Saske in iz Hamburga je bilo poleti štiri tedne s francoskimi otroki na nekem majhnem otoku ob zapadni obali Francije. Pred povratkom v Nemčijo so jih vozili v avtobusih po Parizu, jim pokazali kolonialno razstavo in jih vodili v slavnostnem sprevodu po pariških ulicah, kjer so jih Francozi navdušeno pozdravljali. (L'Ecole Libér.) — II.

Nogomet — škodljiv.

Dr. K. Hora, profesor medicinske fakultete Masarykove univerze v Brnu, je proučeval telesne izpremembe, ki se pojavljajo pri dolgoletnih igralcih nogometa. Po natančnem pregledu 30 igralcev je ugotovil, da nogomet kot edini šport škoduje pravilnemu telesnemu razvoju. Negovati ga smemo le kot dopolnilno igro pri splošni telesni vzgoji. (Zeitschr. für Schulgesundh. 1931, 530.) II.

Zabavišče in popisne pole.

Na Anhaltskem so uvedli v zabaviščih popisne pole. Učiteljica zapisuje vanje, kar izve o gmotnem in socialnem položaju staršev, o stanovanjskih razmerah, o alkoholizmu staršev, o domači vzgoji, o telesnem stanju otroka in njegovem vedenju v okolju. Te pole pomagajo učiteljstvu, da spoznajo otroke že pri vstopu v osnovno šolo. (Z. f. Schulgesundheitspflege, 1931, 472.) II.

Kino in šola.

V Sheffieldu na Angleškem so uvedli v 17 kinematografih predstave za otroke od 5—15 let. Vršijo se ob sobotah popoldne in trajajo malone dve uri. Otroke primerno nadzirajo. Ker filmi niso bili vselej primerni, predlagajo sedaj tole: 1. Treba je več za mladež primernih filmov. 2. Lahka dobava in primerna cena filmov. 3. Skrbno je treba paziti na to, da lastniki ničesar ne predvajajo, kar ni za deco. 4. Prvovrsten program in nizka vstopnina. 5. Posebna komisija onemogočuje predvajanje neprimernih filmov. (T. E. Suppl. 1931, 296.) II.

Šolske knjižnice na Češkoslovaškem.

Na Češkoslovaškem je 16.188 osnovnih šol, ki imajo skupaj 14.942 učiteljskih knjižnic z 2.404.566 zvezki in 15.599 knjižnic za učence z 2.797.373 zvezki. Brez učiteljske knjižnice je 170 meščanskih in 1073 osnovnih šol, brez knjižnice za učence pa 96 meščanskih in 487 osnovnih šol. Po večini so to nove šole, ki si knjižnic še niso utegnile omisliti. (Věstník Pedag. 1931, 453.)

II.

Revmatizem v šoli.

Opasnost revmatizma obravnava G. Newmann v posebnem članku Times Ed. Suppl. za 1931., str. 364. Pravi, da je akutni revmatizem najčešče kriv, da oboli srce učencev vseh vrst šol in da se kažejo motnje v krvotoku. Na Angleškem umre največ ljudi za posledicami revmatizma. Revmatizem je stalen gost slabih stanovanj in v krajih, ki jih preplavlja kaka reka, 2. kjer so se premočno zaredile podgane, 3. ki so vlažni, 4. ki so revni. V londonskih šolah boluje za revmatizmom 16.911 otrok. Glavno sredstvo v borbi proti tej bolezni je dobra prehrana.

II.

Kako je treba preiskovati vid.

Vid preiskujejo dostikrat neuki ljudje v neprimernih prostorih. Preizkuševališče mora biti vsaj 6 m dolgo in enakomerno razsvetljeno. Vid sme preiskati le šolski zdravnik, odnosno okulist. Ni dovolj, da se dožene, kake jakosti morajo biti naočniki, treba je dognati tudi druge za oko skrajno važne okoliščine. (Child Development 1930, 638).

II.

Kajenje.

V svojem spisu »Kajenje v luči javnega zdravstva« analizira F. Schnutze škodljive učinke kaenja na kadilčevo zdravje in na zdravje njegovega okolja. Pisec se energično izreka proti tej razvadi. Izvajanja so namenjena zlasti učiteljem nadaljevalnih šol. (Zeitschr. f. Schulges. 1931, 307.)

II.

Pouk o duševni higieni.

V Novem Yorku so uvedli nov predmet v III. razredu srednjih šol: pouk o duševni higieni. Novi predmet naj pomore dijaku, da spozna svoja svojstva in se nauči, premagovati svoje slabosti, ki so mu v napotje, da se dobra svojstva ne morejo primerno razvijati. (School Life, 1931, 13.)

Mladi prestopniki.

V podrobni studiji o mladinskih zločinih je dognal A. Owens tale dejstva: 1. Mladi zločinec greši vedno iznova, glavni znak mu je potepuštvu. 2. Telesno je normalen, včasih zelo nadnormalen. 3. Duševno je navadno podnormalen in ni vnet za šolsko delo. 4. Večkrat je potomec pokvarjene in neredne obitelji; mati navadno dela izven doma. Kot

glavna vzgojna sredstva navaja: 1. Dobro organizirano skrb za mladino. 2. Reformo šolstva z raznovrstnimi predmeti. 3. Opazovanje mladega prestopnika v življenju, da se more objektivno soditi o učinku raznih vzgojnih sredstev. (L'Educ. 557/30.) x.

O sodelovanju šole, rodbine in šolske uprave.

Na lanskem zboru romansko-švicarskega ped. društva so sprejeli o tej zadevi tole resolucijo:

1. Nad vse je želeli, da se šola in dom dodobra in trajno sporazumeta in iskreno in intenzivno sodelujeta.

2. Da se ojača vzajemnost med šolo in domom, se priporoča tole: a) pogostoma je treba izmenjati poročila; b) šolske slavnosti in vzorne učne ure ob prisotnosti staršev; c) roditeljski sestanki za proučevanje vzgojnih vprašanj; d) učitelj obiskuje učence doma; e) razgovori s starši v za to določenih urah.

3. Ustanovitev primerne lista za starše.

4. Šola ne sme zamujati prilik, da vzbudi v starših spoštovanje in ljubezen do šole in v učencih enaka čuvstva do rodbine.

5. Učitelji morajo energično zatirati alkoholizem in druge sovražnike rodbine; za revne družine z mnogimi člani je treba iskati podpore.

6. Šolski uradi to vzajemnost lahko podpirajo tako, da a) obogatijo šolske učbenike s poglavji, ki bi vzbujali smisel za družino. b) uredijo pošolski pouk za devojke, ki jih je treba pripraviti na zakon in materinstvo. c) oskrbijo radijska predavanja za starše. (L'Educ. 557/30.) x.

Pedagoška centrala v Brnu.

Ob navzočnosti vseučiliških in srednješolskih profesorjev, učiteljev in drugih interesentov so osnovali v Brnu »Pedagoško centralo«, ki bo imela razen pedagoške, didaktične in psihološke sekcije še biološki, antropološki, sociološki in higienski odsek. (Věstník 1930.)

Roditeljska društva na Dunaju.

Na Dunaju imajo 438 roditeljskih društev, v katerih je včlanjeno 9444 staršev in 2335 učiteljev. Obiteljskih večerov je bilo 2299 z 228.000 slušatelji, razen tega je bilo 2169 večerov za starše otrok posameznih razredov, ki se jih je udeležilo 60.000 oseb. (Freie Schulz. 10/30.)

Malo statistike.

Po uradni statistiki je znašalo 1931/32 povprečno število učencev v 1 češkem osnovnošolskem razredu 41, v 1 nemškem razredu 38. Na meščanskih šolah je bilo razmerje 31 v čeških, 30 v nemških razredih.

(»Prager Presse«.)

Jean de Lafontaine: Basni. Prevedel Ivan Hribar. V lastni založbi. Natisnila Zvezna tiskarna v Ljubljani. 3 knjige.

Kaj je namen basni? Na vprašanje nam odgovarja prevajatelj: »Poučen. Zvečine kažejo na živalskih vzorih slabe lastnosti in hibe človeštva. Vsaka basen izzveni v nprstven opomin« (I/3). Z željo, da bi poučile otroke o raznih človeških slabostih, jih je posvetil prevajatelj šolski mladini. To pravi sam: »Upam, da bo z njimi ustrezno vsem onim, ki so kupili I. zvezek, zlasti šolskim upravam, katerih nekatere Lafontaineve basni prav uspešno uporabljajo, da mladini osnovnih šol s prispodobami iz živalskega sveta na zabaven in lahko umljiv način dajo pouk o krepostih (!), ki naj jih vodijo v življenju« (II/3).

Basni spadajo med epične pesnitve. Po svoji kompoziciji se deli vsaka basen v dva dela: Prvi opisuje na epski način razne živalske dogodke, drugi del pa vsebuje nauk, neke vrste nprstven opomin. V epično-živalski obleki prvega dela basni je skrit človek, ki govori z nami po živalih. V drugem delu pa pisatelj pojasnjuje živalska dejanja in nehanja in zaključuje z naukom: Tega in tega ne smete, to in to smete delati! N. pr.

*Otvorjen s svetinjami osli
si misli, da je bog ve kakšen tiš,
da moli vse ga, ga časti,
kadilo mu zažiga, poje pesem slave.
Videč to smoto, nekdo mu veli:
„Izbijte, gospod osel, si iz glave
ničemerost neumno to.
Ne vama, svetinjam vse časti gredo.*

*— — — — —
Kedar zabitega uradnika pozdravljajo,
obleko mu ljudje proslavljajo. (I/67)*

V prvem delu sam Lafontaine prikazuje v oslovskem smehu človeka, ki si radi visokega položaja domišlja, da častijo ljudje njega. Drugi del pa nam to pojasni, daje nam ključ za rešitev. V tej basni ni izrečen opomin posebej, temveč sledi jasno iz basni same. V večini slučajev pa je opomin pripisan na koncu basni, n. pr. »Sklepam, da med sabo moramo si pomagati« (Osle in pes, I/74).

Iz navedenega je jasno, da so basni poučne. Baš to je njih namen. Toda jaz resno dvomim, da bi dosegale svoj namen, posebno pri šolski mladini. Zakaj? Ker so človeške slabosti zarite v človeka z elementarno silo, so tako jake, da spričo njih omaga celo razum in razsodnost. Basni pa le pripovedujejo. Povedo nam čisto enostavno, da so nekatere človeške lastnosti grde in se jih moramo odvaditi. Zakaj? Ker so nam v škodo! Njih vzgojni motiv je navadna človeška korist. Vprašam Vas: Ali bo ta motivacija segla v otroška srca? Ali bodo zatrepetale njih duše? Ali se bodo skušale popraviti? Ne! Otroci se bodo razveselili spričo basni. Toda zanimal jih ne bo kak nauk ali nprstven opomin, temveč

se bodo smejali le živalim in se bodo zgolj veselili njih neumnosti, pretkanosti, nerodnosti itd. S kakim naukom se ne bodo mnogo pečali. Še več! Nprstveni opomin bodo nehote prezrli. Zakaj? Ker je otroška duša preprosta in enostavna in se oprijemlje le otipljivih, lahko dojetih stvari. Pa boste rekli: Potem pa knjiga sploh ne more vplivati na otroke. O da! A ne z epiko, temveč le s silo neposrednosti in imanentnosti svojega jedra (natančneje obravnavam to drugje!), ki ga ne dojemajo razumsko, temveč ki vpliva nehote, neposredno, samo po sebi na otroška srca in duše. Ta vpliv je nehoten in neodoljiv.

Za Lafontaineve basni pa velja še nekaj drugega. So za otroke mnogo, mnogo pretežke. Posebno v tretji knjigi so vseskozi nerazumljive, n. pr.

*Pijača, ki se nektar imenuje,
ki pesniki odlično ga slave,
ki v nebu z njo gromovnika goste,
ki zemeljske bogove vse opijanjajo itd. (III/167)*

A ne samo ta! Še mnogo drugih je takih, n. pr. št. 99, 102, 104, 109, 122, 126, 142, 143, 146, 148, 154, 161 (II. knjiga); 180, 188, 193, 194, 197, 200, 202, 203, 205, 216, 225, 226 (III. knjiga).

Zdaj pa še nekaj o jeziku! Izvirnik odlikuje »lagodrogibni jezik in njegova blagoglasja. Ob čitanju se ti zdi, kot da stojiš ob žuborečem potoku, čigar bistra vodica skaklja čez uglajene kamenčke in dela prirodno godbo, ki tako nežnoprjetno boža ušesa«. Zal tega o prevodu ne morem reči, n. pr. »Kje bi kozliček bil, da dal je volku sluh, — ki, ko prišel ondi okrog, — slučajno geslo bil je vjel. (I/103). Tu pa tam je kompozicija prevoda naravnost mučna. Zelo moti tudi stalna zamenjava »u« in »v«, n. pr. vtrujen (11), prevdariti (30), uljuden (42), vganiti (42), vstreliti (93), vničiti (102), vstvariti (151), vjame (112/II.), vdarec (247/II.), vspeh (252/II.) itd. France Jandl.

Mirko Kunčič: Ptiček z dvema kljunčkoma. Iz torbe Kotičkovega strička. Jugoslovanska knjigarna v Ljubljani, 1932. Strani 76, cena 26 Din.

Za književno brezpomembno »Zidano voljo« smo dobili nekoliko boljšega »Ptička z dvema kljunčkoma«. Kunčičev »Ptiček« je pravilčno-pripovedna snov od prve do zadnje besede, po vsebini in ideji ter zapletljivih sicer enostavna in preprosta, toda še dovolj prikupna za našo fanastično mladino po šolah. Kunčič opisuje to pot malo Terezinko in vse njene prigode med potjo, ko je iskala ptička z dvema kljunčkoma, dokler ni slednjič spoznala, da njen »ptiček« ni ptiček, temveč v ptička spremenjen (zaklet) sinko oholega grajščaka, ki je prizadel svojim podložnikom toliko nesreče in gorja. Kakor se navadno v pravljicah povestih maščuje zlo z zlim in dobro z dobrim

(literarni etos!), tako se razvija tudi ta Kunčičeva povestica na eni strani v odrešitev zakletega sinka in na drugi v očetovo smrt pod grajskimi ruševinami... slednjič pa še v veselo poroko dveh mladih ljudi: Terezinke in grajskega sina v novem gradu. Nekoliko preveč nedosledno za Kunčičevo idejo pa se mi zdi dejstvo, da so podložniki Zalostne doline vendar tako prisrčno pozdravili svoja nova dva grajska gospodarja. Sicer pa imamo samo povest pred seboj!... Drugi del pravljice povesti (na gradu, v jecah itd.) je zanimivejši in boljši od prvega, ki tiči v razmeroma ozkem pripovednem okviru. Jezik, slog je preprost in domač, če že ne ravno vsakdanji, kakršni so izrazi: prelepa istorija (str. 1.), po vrstii, kakor so hiše v Trsti (str. 2.), čarodej Rokuspokus i. dr. Kunčičev tekst ponazorjuje zelo bogate Puklove ilustracije-humoreske. Večina teh je zelo posrečenih in v čast ilustratorju, ki se je prikupil šolski mladini že v prejšnjih Kunčičevih knjigah.

»Ptička z dvema kljunčkoma« dopolnjuje še šopek Kunčičevih mladinskih pesmic z ilustracijami O. Globočnika. Tega »dodatka« seveda ne moremo smatrati za dobro literarno blago! Najbolj prišrna je še deloma pesem »Prisluškovanje« (str. 59.), deloma vsaj še »Petrčkova tožba« (str. 74.), čuvstveno popolnoma prazna pa je zadnja pesem »Zvon poje« (str. 75.). Tudi ilustracijo teh dodatnih pesmic bi naj bil prevzel glavni ilustrator (J. Pukl) radi enotnosti.

Proti pričakovanju je založba knjigo dobro in okusno opremila z vezavo in narodno ornamentiko na platnicah. Povrh še snažen papir in tisk. Tako treba!

Čeprav po vsebini skromna knjiga, bo mladini vendar v pouk in zabavo med čitanjem.

Albert Žerjav.

Ernest Thomson Seton: Tita/Lisica. Slovenski mladini povedal Pavel Holecček. Založila Zvezna tiskarna v Celju, 1931.

Prva povestica govori o volčici »Titi«, ki so ji ljudje ubili mater, bratce in sestrice ter jo priklenili končno na verigo. Le-tu je spoznala ljudi, njih hudobije in zvižčnosti, kar ji je potem, ko se ji je posrečilo uiti, dobro služilo. Odslej živi v preriji, kljub temu, do jo vsepovsod preganja človek, vzgoji čvrst volčji rod.

Pisatelj pripoveduje neprisluslono in zanimivo. Povest obsega mnogo dejanj, kar je knjigi vsekakor v korist. Le tu pa tam se spušča preveč v podrobno poučno pripovedovanje n. pr. o živalskih izkušnjah (19), kako se brani pred ljudmi in njihovimi psi (23), kako išče svojo hrano (33). Tu je celo moralni nauk: Tako doleti nesrečna smrt laže tistega, ki prezira koristi, ki mu jih nudi družba, in se loči od nje, ker se nanaša samo na svojo moč! (1), o lovu na prirejske volkove (44—64). Ta lov je najboljši del te knjige. Pripovedovanje je naravno, zanimivo in prepričevalno.

Druga povestica o »Lisici« je krajša. Je pa tudi šibkejša. Pisatelj se je preveč omejil na poučno pripovedovanje. Lisicija šola je sicer prav nazorno-poučna, toda kljub temu se bojim, da ne bo dosegla svojega smotra. Povesti manjkajo dejanja.

Na koncu se še moram dotakniti ilustracij. Tisk knjige je takšen, da zavzemajo robovi polovico strani. Cemu ta neekonomska poraba papirja? Morda radi estetskega učinka? Čudno? Na eni strani potrata, na drugi pa so ilustracije — na robih. To krpanje in tlačenje ilustracij na robovih ni le neestetsko, temveč naravnost neokusno. To protislovje mi je nerazumljivo. Če bi bile ilustracije nekoliko vzornejše — te so namreč pripravljene površno — ter sredi teksta, bi bil učinek mnogo, mnogo efektnejši.

Prevod je dober.

France Jandl.

Ludvig Renn: Rat. Založba biblioteke Nolit v Beogradu. Prevela: N. Mirković in G. Krklec, 1931. Strani 318, cena karton. 35 Din.

Ne bom spominjal raznih imen, da je v Nemčiji in Franciji močno razvit vojni roman. Sodobni čitatelj kar hlasta po vojni literaturi in najrazličnejši pisatelji kar rinejo s svojimi spisi v vojni čas, da bi si pridobili naklonjenost založb in ime pri ljudstvu. Tako že imamo galerijo vojnih pisateljev in reporterjev, seveda ni med njimi dosti resničnih mojstrov besede in romana. Težko je doseči »Remarka« in njegov udoben položaj v družini najpopularnejših pisateljev sveta!

Slovenci še nimamo v prevodu Remarkove knjige »Na zapadu nič novega«, Srbohrvati imajo kar dva prevoda. Prvega je izdala založba »Nolit« (Nova literatura), solidno književno podjetje v Beogradu. Po večini izdaja ta založba svetovne mojstre (posebno Noblovce!) kakor: U. Sinclaira, S. Lewisa, J. Londona, I. Bubelja, E. Kische i. dr. romansijere v odlični opremi in po razmeroma nizki ceni. Najbrže v upanju dobre književne konjunktore je izdala »Nolit« nedavno drugo vojno knjigo: Rennov »Rat«, pa se mi ne zdi dovolj upravičeno, da ga je sprejela v svoj književni program.

Ne vem sicer zanesljivo, kako se je L. Renn uveljavil književno med nemškimi ljudstvom zlasti s svojo zadnjo knjigo »Nachkrieg«. Njegov »Rat« (Krieg) je spisan v suhem reporterskem slogu in knjiga je notranje brez vsakih ideoloških zaključkov in filozofskih domislekov avtorja. Pri čitanju take »brezosebne« knjige postane človeku nekam dolg čas, ker ga neprestano naštevanje golih dogodkov brez avtorjevega stališča utruja do spanja. Rennova knjiga je kakor kaleidoskop čistih fotografskih posnetkov (slab tonfilm!) hudega dogajanja na fronti in v zaledju nemško-francoske bojne črte, ne dojmijo pa se čitatelja z odločujočo

silo dobre »umetnine«. V svoji vojni knjigi je pisatelj predstavil ljudsko maso, ni ji pa dal vodilne osebnosti, ki bi gibala te svoje ljudi k veljavi in moči v tako odločilnih trenutkih kakor je vojna, revolucija... Zato se tudi ljudje — kolikor je ostalo živih in »odlikovanih« — na koncu knjige po razazu tako nekam žalostno razidejo s fronte v svojo novo (staro) domovino...

Tehnična oprema knjige je okusna. Platnice krasi fotomontaža od P. Bihalya, prav dobra za privlačen naslov.

»Nolit« izdaja letno po štiri knjige, ki v splošnem sodijo na knjižno polico vsakega jugoslovenskega inteligenta. Vsa dela izhajajo tiskana v latinici, dobra koncesija — zapadu. »Nolit« je treba priznati za službo za našo prevodno književnost!

Albert Zerjav.

»Naš rod«. Izdaja JUU — sekcija za Dravsko banovino v Ljubljani.

Marčna številka tega izredno priljubljene mladinskega lista prinaša poleg sodobnih zabavnih in poučnih snovi iz prirode, domačije in tujine tudi nekaj manjših prispevkov, ki nudijo primerno čtivo za velikonočni čas in za prve pomladanske dni. Pa tudi ves ostali del z risbami in slikami poživljene vsebine kaže, da se dajo na sebi suhoparne snovi obdelati zanimivo in v prikladni obliki za učence. Nekatere grafične reprodukcije pričajo v zdravi produktivni sili mladih umetnikov.

Pred kratkim je objavil nemški list »Allg. Deutsche Lehrerzeitung« članek v katerem se njegov avtor toplo zavzema za ustanovitev posebnega časopisa za šolsko mladino, razpravlja pa tudi o tem, kako bi se naj urejal tak list glede vsebine in oblike, da bi trajno vzbujal naravno zanimanje šolskih otrok.

Širok prostor naj bi zavzemali življenjski opisi znamenitih mož in žena sedanjosti, iznajdbe in odkritja, potovanja raziskovalcev... List naj bi prinašal tekoča poročila o vremenju, o vremenskih neizodah in zemskih katastrofah, v gospodarskem položaju (tržne cene!), o napredku v tehniki, o novostih iz vsega sveta, o telovadbi, igrah, športu, o dobrih knjigah itd. Temu naj bi se pridružili prispevki v obliki pripovedk, kratkih povesti, pesmic, opisov iz prirode in kulture. Posebni kotički naj bi se rezervirali za uganke, zbirke »stilnih cvetk«, za kratke naloge, ročna dela, kuharske recepte, negovanje živali in rastlin in sl. Tudi bi ne smelo manjkati prostora za izmenjavo misli med šolami in razredi medsebojno in z uredništvom. Nekaj prostora naj bi se prepustilo tudi za mladinsko upodabljanje in samoupodabljanje. Seveda ni treba, da bi vsaka številka prinašala vse te stvari, pač pa naj bi se prispevki iz gornjih področij vrstili v rednih presledkih.

Kakor je iz pričujočega za čitatelje in poznavalce »Našega roda« razvidno, smo že do sedaj skoraj popolnoma in celo čez to mero doživali tukaj iznešenim zahtevam

glede oblike in vsebine mladinskega lista, kar se lahko smatra kot laskavo priznanje za naše domače podjetje, pa tudi kot dokaz za naravnost vzorno urejevanje »Našega roda« in za odlično kvaliteto njegovih sodelavcev. Tako pa je tudi razumljivo, da so naši mladi čitatelji tako navdušeni za list, da ga v splošnem priznava naše učiteljstvo in da ga lahko priporočajo in podpirajo tudi naše šolske oblasti.

Zgoraj omenjena stremjenja nemškega učiteljstva za ustanovitev in izdajanje posebnega časopisa za učence nas celo upravičujejo, da smo lahko ponosni na to, da tak časopis že imamo, saj »Naš rod« izhaja že tretje leto. Spričo dejstva, da smo v tem pogledu celo prehiteli nemško učiteljstvo, ki nas drugače glede šolske organizacije v marsikaterem oziru prekaša, pa naj bi se naše domače učiteljstvo tudi zavedalo, kako dragocen instrument mu je v »Našem rodu« na razpolago kot pomočnik pri šolskem delu z življenjsko bližino tako v mestu kakor tudi na deželi, kjer bo zlasti v niže organiziranih šolah še posebno dobrodošel gost. Kdor ve, kako malo časopisov se čita na deželi in kako malo vedo ponekod podeželski učenci o stvareh, o katerih mora biti danes vsakdo poučen, bo v tem listu našel tisto sredstvo, s katerim se lahko zamaši ta občutljiva, napredek ovirajoča vrzel. Podeželskemu učitelju pa »Naš rod« lahko služi tudi kot izvrstno sredstvo za tiho zaposlitev učencev (posredni pouk).

Morebiti se posreči, da se bo »Naš rod« sčasoma preosnoval v tem smislu, da bi vsaka številka stopila s kako glavno idejo, poleg katere naj bi se seveda vrstile tudi sodobne snovi, v službo novodobnega pouka, ker bi list na ta način še v večji meri lahko služil kot razredno čtivo. Cesar ne zmorejo čitanka in realne knjige, naj bi nudil »Naš rod«, ki se lahko opira na sedanjost in celo na neposredne dnevne dogodke.

S.

C. Golar: Dve nevesti. — Vesela igra v treh dejanjih. — V Ljubljani 1932. Natisnila in založila Učiteljska tiskarna. — Str. 94. Cena broš. 18 Din. — (Za odre rokopis.) — Najnovejšo odrsko delo Cvetka Golarja, ki je doseglo najpovolnejši uspeh v Narodnem gledališču v Ljubljani, je sedaj izšlo v tisku. S tem je dana možnost, da se udomačita »Dve nevesti« po vseh naših odrih, kjer bosta gledalce prijetno zabavali.

»Dom i škola«, mesečnik za propagando doma in šole.

Te dni je izšla prva številka zgoraj omenjenega mesečnika, čigar izdajatelj in urednik je g. Josip Butoren, mestni in šolski nadzornik v Zagrebu, ki si je zastavil nalogo, da ustvari in doseže čim tesnejšo zvezo in sodelovanje med šolo in starši. Ta hvalevredna zamisel izdajateljeva je velike važnosti in bo sigurno rodila zaželene uspehe.

OBLASNI ODBOR PODMLATKA CRVENOG KRSTA U ZAGREBU, Mirogojska c. 4.

Broj 1388

Zagreb, 21. marta 1932.

Ferijalni učiteljski tečaj u Zagrebu.

Oblasni odbor Podmlatka Društva crvenog Krsta u Zagrebu održaje ove godine 7. ferijalni tečaj za dalje pedagoško obrazovanje učitelja i učiteljica sviju krajeva naše države. Tečaj se drži od 4. jula do 13. augusta 1932 u Zagrebu; a primiće se 30 slušaoca učitelja i nastavnika(ca) osnovnih, građanskih i srednjih škola.

Stanovanje je besplatno i zajedničko u zgradi državne građanske škole Kaptol. Za objed i večeru plaća se 450—500 dinara mjesečno. Za materijal i raznolike troškove uplatiće svaki učesnik 400 Din. Izrađeni predmeti su svojina učesnika tečaja.

Radi se jutrom do 11. sati, a poslije podne od 4—6 sati. Za vrijeme kursa poduzimaće se ekskurzija u bližu i dalju okolinu Zagreba. Predviđeni su izleti u Primorje, Bled, Plitvička jezera i t. d. Subota po podne i nedjelja su dani izleta i ekskurzija.

Netaksirane molbe valja upraviti na Oblas. Odbor Podmlatka D. C. K. u Zagrebu, Mirogojska c. 4, do 5. juna o. g.

Sa molbom valja uplatiti bar polovinu upisane takse 200 Din, a ostatak upisnine treba uplatiti naj dalje do 5. juna. Poželjno je, da se na ovaj oglas reflektanti za polaz tečaja u Zagrebu odmah jave. U molbi valja navesti, želi li se zajedničko stanovanje i opskrba, te mjesto službovanja, zadnja pošta, srez, banovina i polazna željeznička stanica.

Broj 1387.

Učiteljski tečaj Škole Rada u Krku.

Oblasni odbor P. C. K. u Zagrebu upriličiće za vrijeme velikih praznika tečaj Škole Rada u Krku za stručno usavršavanje učitelja(ica) osnovnih škola.

Tečaj će voditi sekretar O. O. P. C. K. u Zagrebu, g. Stjepan Zaninović.

U tečaj će se primiti 80 učitelja(ica) iz cijele Jugoslavije, a prednost će se dati onima, koji su se istakli u radu P. C. K. Tečaj će trajati od 4. jula do 13. augusta 1932.

Nebiljegovane molbe imaju se slati Obl. O. P. C. K. u Zagrebu, Mirogojska c. 4. U molbi treba tačno i čitljivo naznačiti:

1. mjesto službovanja, 2. zadnja pošta, 3. srez, 4. banovinu, 5. polaznu željezničku stanicu.

Prijave se primaju do 5. juna zaključno. Molbe, koje kasnije stignu, ne će biti uzete u obzir. Svaki prijavnik zajedno s molbom ima dostaviti 400 (četiri stotine) Din u ime upisnine. Ko upisninu ne plati do 5. juna, ne dolazi u kombinaciju, da bude u tečaj primljen. Onima, koji u tečaj ne budu primljeni, upisnina će se povratiti. Ko bude u tečaj primljen, a ne otkáže sudjelovanje do 15. juna, gubi polovicu upisnine bez obzira na razlog, s kojega je odustao.

Polupuna opskrba u Krku (zajednički stan u internatu, doručak, ručak i večera) stajaće 750 Din mjesečno, odnosno 25 Din dnevno.

Novac za opskrbu ima se uplatiti pri dolasku u Krk upravi internata za cijeli mjesec unapred.

Oni, koji budu primljeni, imaju sobom donijeti plahte, pokrivač i jastuk.

Sav material za rad u tečaju učesnici dobivaju besplatno. Na svršetku tečaja primiće propisana uverenja.

U tečaju će se raditi samo dopodne. Popodne će se upotrebiti za kupanje, sunčanje i t. d. i za izlete po otoku i moru.

Kdor se zanima za delovni program teh tečajev, naj se obrne naravnost do obl. odbora Podmlatka Rdečega križa v Zagrebu, Mirogojska c. 4.

Pretsjudnik:

Dr. Josip Rasuhin v. r.

Tajnik:

Stjepan Zaninović v. r.

Spopolnilo Hegijeve Ilustrirane flore

pomeni dogodek v zgodovini botanične literature in za botaniko srednje Evrope sploh.

Skupno delo obsega: 12 letnikov, registrirno knjigo, 7900 strani besedila in 256 večbarvnih ter 24 enobarvnih slik.

Cena v platno vezane knjige Din 6300.—.

Da omogočimo nabavo, dovoljujemo ugodno obročno odplačevanje.

Odplačevanje: za uradne ustanove najmanj 2000 Din letno, za privatnike pa mesečno po 200 Din.

Nabava posameznih knjig.

Kdor ne bi hotel prevzeti obveze mesečnega odplačevanja, si lahko nabavi vsako knjigo posamič.

Najlepše in najvažnejše izdanje o flori v srednji Evropi, ki je po svoji vsestranosti in zanesljivosti nedosegljivo ter obenem nezmotljiv in nepogrešljiv svetovalec.

Zdravilne rastline,

njih zgodovina in stališče v narodnem znanju.

Etno-botanična razprava dr. H. Marzellija z 38 slikami. Vezana Din 75.—. Knjiga vsebuje vse ono, kar v Hegijevih knjigah o flori ni zapopadeno in odlično spopolnjuje Hegijeve knjige.

Naročila sprejema

knjigarna Učiteljske tiskarne v Ljubljani.



Ali ste že dobili naše „Objave“? Če ne, pišite takoj ponje! One govore o dobrih učilih in vam vsak teden prinašajo cenik naših novih učil. — V zalogi imamo priprave za nabiranje žuželk (metuljev, hroščev), ki spadajo v vsako šolo, v roko vsakega učitelja in marljivega učenca, ki hoče spoznavati prirodo. Na razpolago so tudi pripomočki za razno panoge deškega in ženskega ročnega dela.

Učiteljska tiskarna
Oddelek za učila, Ljubljana