



„Nasprotje med šolo in življenjem“*

Opozoriti mi je pred vsem na neko skepso proti šoli, proti možnosti vzgojevanja in poučevanja v šolah. Vselej mi je vrtalo po glavi, zakaj se učiteljstvo bolj ne uvaža, ko je vendar povsod uvaževan kmet, duhovnik ali celo častnik in uradnik. Ravno tisto občinstvo, ki uvaža te ljudi, je nekako malomarno proti učiteljem, ne samo narodnim, ampak tudi srednješolskim in visokošolskim. Na eni strani pravijo znameniti pedagogi (Komensky), da ravno po vzgoji postajamo ljudje — več se človeštvu vendar ne more dati — a na drugi strani pa se baš ta stan skoraj med vsemi najmanj čišla, kar se ne javlja samo v mizernih plačah učiteljstva v občeh, ampak v vsem njegovem socialnem in političnem položaju. Mislim, da tu razlog ne zadostuje, da se na svetu dobro sploh ne priznava. Naloga učiteljev samih je, premišljevat, v čem tiči temu vzrok; stvarni povodi se gotovo najdejo.

V novi dobi se skepsa proti šolskemu vzgojevanju že formulira čisto natančneje. Življenje vzgaja, tako se pravi, a šola ne vzgaja. V tem smislu se postavita šola in življenje drug proti drugemu. Da bi vzgoja sploh ne dejstvovala, da bi bila vzgoja sploh nemožna, tega bi ne hotel nikdo trditi, tako velika ta skepsa ni. A proti šolski vzgoji je ravno v učiteljskih krogih skepsa velika. Vsaka beseda, ki se govori za reformo šole, je hkratu tožba proti novi šoli. Često sem zapazil, kako dejstvuje na vzgojo šola in kako življenje. N. pr. na Slovaškem; kdor se je vrnil iz Amerike, je docela drug človek kakor ta, ki je bil vedno doma. Boljši je v vsakem oziru in tudi napredoval je bolje. Šola je nedostatna, zlasti njena vzgojevalna in poučevalna metoda. To se da seveda popraviti. Toda javlja se silnejši dvom, katerega je Schopenhauer izrekel in katerega izrekajo tudi nekateri moderni evolucionisti: da se pravzaprav značaj človeka ne da vzgajati. Pravijo, da je prirojen; nadarjenost, vloge (Anlagen) — to je vloženo, nadano in se ne vzgaja. Prirojenost človeka se ne da temeljito izpremeniti po vzgoji. Nerona je vzgajal Seneka, pa ni bil filozof, niti človek ne. Iščejo se argumenti proti temu, da bi se dal človek vzgajati; dedičnost igra tu veliko ulogo.

* Iz predavanj prof. dr. T. G. Masaryka v vseučiliščnem učiteljskem tečaju v Pragi „o pedagoških in didaktičnih problemih“ — po českem izvirniku priobčil Drag. Pfibil.

Skepsa se obrača proti možnosti vzgoje v tem smislu, da bi inogel človek segati v dušo drugega človeka, in pa proti temu, kar imenujemo samovzgojo. Ni samo seganje v druge duše nemožno, niti jaz sam se ne morem vzgajati, jaz te svoje duše, svojega značaja ne morem formovati. Ako iščemo izvor vseh teh skeptičkih glasov, ki se ozivajo proti šoli, najdemo, da se starejša vera v takozvano svobodno voljo vedno bolj izgublja. V tej meri, kakor se izgublja stara vera in se nadomestuje s prepričanjem o popolni determinaciji ne samo vnanjega, ampak tudi notranjega sveta, ravno v isti dobi se oziva skepsa proti vzgoji in šoli. Seveda, da bi povedal takoj svoje mnenje, je ta skepsa neopravičena, toda bistvuje. Razvoj filozofije in vsega mišljenja vede naravno k tej skepsi. Nastaja nekakšen pedagoški fatalizem, iz katerega pripljuje skepsa. Rousseau in njegova negativna pedagogika je prvi močni pojav te skepse in ima še danes mnogo privržencev v najširšem občinstvu, v javnem mnenju.

Ako se ne pristopi k bistvu te skepse, se pokazuje na ta ali oni nedostatek šole. Kratko hočem zbrati, kaj se oponaša moderni šoli. Predvsem raste poglavje o šolski patologiji. Spisov o tem, kako vpliva šola slabo na telo in tako tudi na duh, je mnogo. V posameznostih se pokazuje na pr. na vedno se širjajočo kratkovidnost, ki nastopa v tej meri, čim dalje hodijo otroci v šolo. Pokazuje se na to, da se predružači vse telesno stanje in dušna razpoložnost na sumljiv način, da se prikazuje malokrvnost, preteženje mladeži, vsega organizma, in iz tega izvira nervoznost, in končno psihoza (duševna bolezen). Množijo se slučaji smrti otrok vsled bolnega mozga, akoravno se slučaji smrti otrok že redkeje pojavljajo. Prinaša se žalostno dejstvo, da se množi v civiliziranih deželah število otroških samomorov. Samomor s psihozo je patološko znamenje dobe. Pruska vlada je ukazala, to zadevo marljivo preiskovati. Ko bi analizovali sameciti pojav otroškega samomora, bi videli, da je šolska patologija na ta način strašno ilustrirana. Za učitelje je važno, da so o tej patologiji pravilno poučeni, kajti rabi se proti šoli.*

Opravičeno je nadalje oponašanje, da pestuje šola preveč razum, a ostalih moči ne, da pozabi na čut in voljo: intelektualizem moderne šole. K temu iščeta dokazov zlasti konservativna in klerikalna stranka. A ravno,

* Literatura: Lugert, „Das Problem der Kinderselbstmorde“, 1893; Ufer, „Geistesstörungen in der Schule“, 1891; Strümpell, „Die pädagogische Pathologie oder die Lehre von den Fehlern der Kinder“, 2. izd. 1892; prof. Thomayer, „O pftěžení prací zolaště ve školách, dosti površno“; proti temu gospa Manacine-ova, „Le surmenage mental dans la civilisation moderne“, 1894; o metodí, kako je meriti utrujenje v šoli: Wagner, „Unterricht und Ermüdung in Kemeies Arbeitshygiene der Schule auf Grund von Ermüdungsmessungen“. Oboje v znameniti zbirki Schillera in Ziehera, „Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der Psychologie und Physiologie“; Koch, „Pathologische Minderwertigkeiten“ in Kraepelin, „Psychiatrie“ morajo podati dober psihiatriški pouk.

ker je to oponašanje do znatne mere opravičeno, se je potrebno o tem prepričati. Ne bi bilo taktiško, zametavati nedostatke, ki res bistvujejo. Zlasti pa stvar še ni razjasnjena glede na intelektualizem šole: saj se ne pestuje niti razum. Spomin, da, na pr. učenje jezikov, a da bi se pestovale razsodnost, iznajdljivost, spontaneiteta mišljenja v šoli, ni mogoče trditi. Za pestovanje fantazije v šoli je malo poskrbljeno. Zato pravim, da je intelektualizem, ki se oponaša šoli, enostranski. Pravi se često, da se poučuje a ne vzgaja. Herbartova šola si je pomagala napram temu tako, da je govorila o obrazujočem pouku. To je dovolj fiktiven izgovor. Takšnega vzgojevalnega pouka je dosti manje, nego Herbartovci domnevajo.

Tretje oponašanje pravi, da je poučevanje samo epizodično, da traja samo nekaj časa, kratko dobo od 6. do 14. leta. Pred to dobo in po tej dobi se šola ne briga več za otroka in mladeniča. Vsled tega pa je pouk zaman. Pri naboru v 21. letu je mnogo analfabetov, ki so hodili v šolo, a so pozabili šolsko omiko. Iz tega izvira zahteva, da bi šola delovala na daljnje število let. Temu pa že odgovarjajo matrne in nadaljevalne šole. Gotovo je resnica, da se mora ta epizodnost uvaževati. V najboljših ljudeh se vzbuja želja po boljši omiki, toda ko izstopi iz šole, kakor bi odrezal. Takisto slabo je, da ni vzgajajočega vpliva na dosepevajočo mladež.

Dalje se kaže na to, da deluje šolska vzgoja za nekakšen aristokratizem. Šola je ostanek starejše družbene naprave, ki ne zadostuje pravemu življenju. Celotno narodna šola ima smoter vzgajati do neke mere uradništvo; negledé na obrt, poljedelstvo, rokodelstvo, kupčijo, sploh na to, čemu pripisuje velika masa ljudi važnost. Tu je razpor šole (čim višje, tem bolje) z vsem narodom.

Šola je prenapolnjena. Do določene mere je nekaka pestunja, da bi otroci ne bili doma na potu, ne delali skrbi. Ker je prenapolnjena, ne more zadostovati glavnemu pedagoškemu pravilu (individualizacija, vzgoja od duše k duši). Prenapolnjenje je splošno; iz tega izvira velik nedostatek moderne šole. Prenapolnjenje pa je v ozki zvezi z naraščanjem in seljevanjem prebivalstva (iz dežele v mesta); temu novemu pojavu pa se hoče nasprotovati vedno s staro metodo in staro organizacijo.

Šola je končno preveč birokratiška, je v področju administracije, najsibode centralne (državne) ali avtonomne. Iz tega izvira pedantokratizem in to je slaba posledica šole. Zlasti pa deluje slabo v tej smeri, proti kateri država najbolj deluje. Država bi imela s svojim ultranadzorstvom nad šolo strašni red, a doseže ravno nasprotno. Premetenejši deček se drži Rousseau-ovega pravila. (Delaj ravno nasprotno od tega, kar tvoj učitelj hoče!) To žije v mislih mladeži. Le poslušajte bolj odrasle otroke, kako mislijo o šoli, kaj v njej vidijo. Celotno otroci že poznavaajo tisti birokratizem, učiteljevo robstvo, ki vede samo po sebi k robstvu otroka. Proti temu se upre

boljši značaj, a zato bistvuje pri vsem pedantizmu, pri vsem nadzorstvu dejstvo, da se to ne doseže, kar bi se moralo doseči: strašen in lep red.

Trudil sem se glas ljudstva, javno mnenje, formulirati, da bi imeli nekakšen kažiopot k reformam, ki se javljajo kot za šolo potrebne. Kaj nasprotuje šoli in njenim nedostatkom? Običajno slišimo: življenje, in citira se: Ne učimo se za šolo, ampak za življenje. Kaže se na nasprotje med šolo in življenjem. Razpor je, bila bi zmota, ne videti ga. Je tako kakor med mnogimi drugimi institucijami in življenjem. Vsa državna organizacija ne zadošča današnjemu družbenemu stanju. Kaj je življenje? Vsak se spomni pri tem na živo vzajemnost med poedincem in družbo, ki stalno raste in se utrja. To je vzajemnost, v kateri je šolska vzgoja samo en element. Je li družba ravno društvo poedincev, je razumljivo, da koristi šola le tedaj, ako se ozira na to družbo vzajemnih poedincev. Poleg vpliva šole bistvuje vpliv vsega okolja (milieu). Znana je teorija, da izvira umetniško delo zlasti po vplivu okolja. Kakor umetnika, tako formujejo vplivi okolice vedno vsakega človeka in otroka. Na dete kakor na odraslega dejstvujejo tudi ostale organizacije, cerkev, država, gospodarska društva itd. V danem slučaju dejstvuje vnanja okolica tem močneje, čim manje se mu podaja v šoli, tem močnejši je vpliv vnanjosti, tem večji, čim nedostatnejša je šola.

V naši družbi so se vršile od minulega stoletja sem važne socijalne premembe. Družba se revolucionira. Gospodarske zahteve imajo ogromen vpliv, starejše institucije ne zadoščajo. Sedajna šola je po socijalnem stališču nedostatna. Gospodarski razvoj se da kratko označiti s tem, da hiti k industriji. V stare poljedelstvo sili stroj; izvira kapitalistiško gospodarstvo in obrt; velika mesta rastejo; civilizacija v mestu je popolna, je meščanska. Zlasti so se razvila mesta v tem stoletju; v nekaterih državah (Anglija) je več meščanskega prebivalstva nego vaškega. To čini ogromno revolucijo. Uvažujmo, da je šola vedno tista stara, kakor v minulem stoletju. Ves nazor, vsa uprava je iz dobe, ko ni bilo takšne revolucije v družbi. Vsak učitelj, posebno v mestu, ima velike težkoče s šolo. Analizujmo ta proces pomeščevanja družbe: vse v mestu je drugače, kakor na deželi. Kakšni učenci so v mestu, če tudi samo v nekaterih delih! To, kar mu podaja šola, je limonada proti temu, kar bi imel sprejeti otrok v predmestju. Tu je veliko nesoglasje med šolo in življenjem. Kako delujejo na otroke izložne omarice! Tu imajo cel muzej in kakšnega! Predno pride otrok iz šole domov, vidi stvari, o katerih se čisto učitelju niti ne sanja. Vse opominjevanje v šoli ne more vse leto paralizovati, kar vidi otrok in sliši čisto v minuti. A sedaj je za vse to šablonska šola, takšna, kakršna je na deželi. Jasno je, da takšna birokratiška šola ne zadošča, da je treba za mesto drugih pravil nego za deželo.

Stroj je postal ogromna socijalna potreba. Vsa družba se mehanizira do določene mere. Zlasti moderna komunikacija revolucionira duh. Vpliv žurnalistike in čtiva je velik. Koliko podatkov prinašajo sedaj že otroški listi,

česar preje ni bilo. Danes slišimo tudi malega otroka filozofirati: Boeri ali Angličani? Toda pred učitelja ne smejo z vprašanjem, kaj bode iz tega. Prepričan sem, da bi dosegel učitelj mnogo več, ako bi porabil ob takšnih prilikah učenčevo zanimanje in mu pokazal zemljevid Afrike in tu potrebno razložil, nego z dolgim govorom, ki v tem hipu ni na mestu. Tu je potrebna prostost.

Končno vidimo dalekosežni problem: boj novega nazora proti staremu, boj vede in filozofije z vero. To akutno vprašanje sili tudi v nižje šole. Dete še ne pozna tega razpora, toda učinke čuti. O tem problemu bomo govorili pri konfesionalni šoli. Zahteve zastran duhovnikov in zastran naprednega učiteljstva ne ostajajo na papirju; spor je živ in ima vpliv na otroško mišljenje.

Ako ne pozna učitelj vseh vplivov, kako more s pridom delovati, bodisi pozitivno ali negativno? Vzamimo politiški razvoj, ki se vrši ob enem s filozofskim, umetniškim, literarnim, to odstranitev od stare absolutistiške države: tu imamo demokratizacijo družbe. Stari klasicizem odgovarja absolutizmu, moderna veda odgovarja demokraciji. Vzamite razvoj modernega militarizma kot del državnega razvoja, uvažujte veliki нравni vpliv vojaštva, kako dejstvuje življenje v velikomestnih kasarnah na človeka, katerega so iztrgali iz občine za 3 leta; kaj vse prinese s seboj, ko se vrne v svojo občino. Ti vplivi so zelo mnogoštevilni. Sestavimo statistiko, koliko ljudi iz malih občin je služilo v vojski: uvidimo, kako dopolnjuje brambna dolžnost šolo najsišo v dobrem ali slabem. Šola mora dejstvovati poleg teh vplivov in proti njim. Tedaj pa mora biti učitelju dana možnost, o teh stvareh uvaževati, govoriti, preudarjati. Učitelj ne sme biti v področju, pod pritiskom politiškega in cerkvenega absolutizma. Kako naj deluje, ko o tem niti govoriti ne sme.

Skleпам: Od minulega stoletja sem se družba gospodarsko, socialno, po nazorih, religiozno, politiško revolucijonira, a šola temu po svojem poučnem načrtu, po svoji organizaciji ne zadošča. To pomeni razkol med šolo in življenjem.



Učne metode zemljepisnega pouka.

Dragotin Přibil.

Vse učne snovi ne moremo hkratu podati. Njena obširnost zahteva leta trdega dela. Doba, katero določuje zakon za vzgojo mase, je po mnenju vseh pedagogov za to obširnost že izdavná prekratka. To prepričanje ima deloma tudi širna javnost, kar nam osvedočuje nje skrb za

razne nadalnjevalne tečaje, kjer se podaja to, kar je narodna šola zamudila podati.

Tudi za obravnavo zemljepisne snovi določa zakon več let. V tretjem šolskem letu se začenja z obravnavo in odslej naprej se predava zemljepisje vsa leta vsaj po eno uro na teden. Koliko in kaj smemo podati vsako leto, to določuje zakon. Snov za eno leto pa moramo potem še razdeliti na posamezne učne ure. To razdelitev imenujemo *podrobni učni načrt*. O potrebi takšnega učnega načrta je gotovo vsak učitelj prepričan, saj nam je on edini porok, da dosežemo učni smoter, kajti v njem ni samo določeno, kolikor smemo v eni učni uri podati, da ne dobijo učenci premalo ali preveč novih predstav, ampak snov je v njem tudi tako razpredeljena, da se nova snov opira ob staro, da se nove predstave naslanjajo ob one, katere učenčeva duša že ima. *Podrobni učni načrt torej jamči za popolno apercipijo.*

Zemljepisno snov podamo lahko na različne načine. Kakor namreč lahko začnem vsak pouk s tem, da podam ali najširji, najvišji pojem, ali pa najožjega, najnižjega, tako začnem zemljepisni pouk odnosno z vsemirom ali pa z domovino. Beležiti nam je vsled tega dve „učni poti“: od celote k delom in od delov k celoti. — Učna pot je bistveni del metode. Nekateri metodiki jo imenujejo vsled njene važnosti tudi „metodo v ožjem smislu“.

Ako začnemo zemljepisni pouk z razlaganjem najširjega zemljepisnega pojma, z obravnavo vseмира, ako torej obračamo svojo pozornost najpreje na celoto, potem šele na dele te celote, tedaj poučujemo po *analitiški metodi*; če pa začnemo obratno z obravnavo najožjega zemljepisnega pojma, recimo z domačijo, ako torej vedemo učenca od spoznavanja delov k spoznavanju celote, tedaj poučujemo po *sintetiški metodi*. — Nekateri metodiki izključujejo vsako drugo metodo ter priznavajo samo ti obliki. Prepričati bi ne bilo težko nikogar, da je ta trditev popolnoma osnovana. In vendar ostajajo ti metodiki v manjšini. Pretežna večina navaja še mnogo drugih metod za zemljepisni pouk, ki pa le tedaj zaslužijo ime „metoda“, ako pojem metode znatno razširimo. Ker sem namenjen podati pregled vseh metod, katerih se poslužujejo razni metodiki zemljepisnega pouka, sem dolžen navesti vse, kar se je kedaj imenovalo „metoda zemljepisnega pouka“. — Zemljepisna snov se da tako obravnavati, da predelamo prvo leto vso snov le površno, a vsako leto isto popolnujemo gledé na natančnost in obširnost. Ta „metoda“ se imenuje *konzentriška metoda*. Da smo prisiljeni pojem metode tu popolnoma izpremeniti, o tem naj svedoči dejstvo, da podamo snov vsako leto lahko sintetiški ali analitiški površno ali natančneje.

Navedene tri metode so glavne metode. Njim se največkrat priznava to ime, o njih veljavi se bje še danes boj, dočim so one metode, katere hočem kot take še navesti, že precej brez pomena. — Nekateri metodiki navajajo

tudi ono metodo, katere bistvo leži v tem, da se razvrstijo n. pr. vse reke, vse gore itd. v posebne skupine, koje se na to druga za drugo obravnajo. To metodo naj imenujem razvrstilno metodo (gruppierende Methode, č. kupici meth.).

Še širje moramo shvatati pojem metode, ako govorimo o združevalni metodi (n. associierende Methode, č. spolčovací m.). Ker je zemljepisni pouk za koncentracijo pouka silno pripraven, zaradi tega so nekateri metodiki zahtevali, da se ta lastnost tudi primerno izkorišča, ter so imenovali tisto metodo zemljepisnega pouka, katera posebno naglašča združenje zemljepisne snovi s tvarinami drugih učnih predmetov, ali pa celo združenje zemljepisnega pouka z drugimi predmeti v en sam predmet, združevalno metodo.

Najmanje pa se nam mora zdeti umestno, ako po uporabi samih sredstev za podavanje zemljepisne snovi razločnejšo nekateri še upodabljaajočo (konstruktive, č. zobrazovací m.) in opisovalno metodo (beschreibende Methode). — Ako vštujemo še ti metodi, moramo to pripisati na rovaš želji, podati vse, kar se je kedaj imenovalo in se deloma še imenuje učna metoda za zemljepisni pouk; no to sem naglašal že zgoraj.

Vseh metod je torej sedem. Ker je silno važno za uspeh pouka, v kakšnem redu nanizamo predstave, da postanejo duševna last naših učencev, ker niso in ne morejo biti vse učne metode enake vrednosti, si hočem prizadevati v naslednjem podati očrt posameznih metod, razjasnjevati po skromnih močeh njih bistvo, ter obenem tudi uvaževati njih vrednost in vporabljenost pri pouku. Saj velja še vedno zlato učiteljevo pravilo: „Vse preskušati, najbolje obdržati“.

1. Analitiška metoda.

Bistvo analitiške metode je, da začenja obravnavati najširji pojem, ki se naj učencu poda v zemljepisnem pouku, vseмир. Analitiška metoda začenja torej z astronomiškimi zemljepijsjem. Še le ko je zemlja kot del sveta do dobra znana in ko so se razjasnila, kolikor je bilo potrebno, njena razmerja k drugim nebnim telesom, tedaj šele se začenja nazirati zemlja sama na sebi kot nova celota zase. Tu navedemo potem splošne fizikalne razmere: koliko zavzema zemeljske površine morje, koliko kopno, podamo splošen pregled podnebnih razlik na površini. Potem sledi obravnavanje posameznih morskikh delov (oceanov) in kopnih delov (kontinentov). Pri obravnavi kontinentov se zopet poda splošen pregled. Določujejo se lega, meje, velikost, gorovja, reke, jezera, podnebje, pridelki in prebivalci po narodnosti in omiki. Po političnih odnošajih prebivalcev se potem navedejo razne države. Po natančnem spoznavanju držav pridemo do posameznih dežel in končno, ako hočemo postopati skrajno konsekventno, dospemo do ožje domovine. — To je v kratkih potezah pot, po kateri vede učitelj učenca, ako poučuje po analitiški metodi.

Analitiška metoda poda torej vso snov v strogo označenem znanstvenem sestavu. Tako se nam predstavlja geografija kot dovršena veda in kdor si hoče prilastiti to vedo popolnoma, bode brezdvomno hodil pri svojih proučavanjih po tej poti. Ta metoda namreč poda predvsem jasen pregled vse snovi in takšen pregled je za temeljito znanje neobhodno potreben. — Vsled tega tudi uvidimo takoj, da bode ta metoda zelo pripravna za pouk na višjih šolah tamkaj, kjer se mora podati znanje učencem v preglednem sestavu. Tu je ta metoda na svojem pravem mestu in se ne da nadomestiti z drugo. — Ona je najkrajša metoda, ki najhitreje vede do potrebnega znanja.

Nikakor pa ta metoda ni pripravna za prvotni ali elementarni pouk v zemljepisju. Kdor bi hotel začeti ta pouk s tem, da bi razkrival učencem tajnosti vsemira, bi kmalu izprevidel, da učenci niso še dovolj zreli, se ne nahajajo še na tisti stopnji razvoja, kjer bi mogli s pridom slediti učiteljevim podavanjem. Učenčeva duša nima dovolj predstav, da bi se mogla apercepcija izvršiti. Vsled tega postane učitelj nejasen, nejasnost pa ima mnogo drugih slabih nasledkov. Ni tu dovolj, da se učenci le malo ali nič ne naučijo; ker učitelj ne more toliko razvijati, ampak je prisiljen večinoma sam podajati, postanejo učenci, ki na samo podavanje še niso navajeni, pouka prav kmalu srčno siti. Nasledkov bode torej gotovo več kvarljivih nego dobrih. Zanimanje pa se v učencih tako samopašno ne sme umoriti!

In če bi bil tudi učitelj takšen umetnik, da bi srečno premagal začetne ovire, da bi učencu razjasnil vso snov na pojmljiv način, negledé na to, da je potrebno za shvatanje pojmov iz astronomiškega zemljepisja tudi znanje v drugih vedah, n. pr. v matematiki, bi vendar s tem še prav malo dosegel. Prepričal bi se kmalu, da ni samo začetek težak, ampak da ima slične ovire vsak korak v podavanju snovi, ker manjkajo tudi tu učencem nekateri najpotrebnejši zemljepisni pojmi, brez katerih postane pouk nejasen.

Tiste pojme med drugo snovjo pojasniti, to je težavno, posebno ker zopet ne dostaja apercepcije. Tudi manjka takšnim načinom pouku prepotrebno edinstvo. — Vse te zapreke so hoteli nekateri odstraniti s tem, da so uvedli nekakšen poseben pripravljalni tečaj, v katerem se razjasnjujejo najpotrebniši zemljepisni pojmi tako, da se pridobe po neposrednem naziranju in se odmišljajo od predmetov, ki se nahajajo v neposredni bližini, torej v domačiji, ali katerim se vsaj nahajajo sredstva, ki na njih učitelj lahko kolikor toliko razjasnuje dotični zemljepisni pojem. Iz tega je razvidno, da zahtevajo ti metodiki tudi pri analitiški metodi nekakšen domovinski pouk, četudi ne v pravem pomenu besede. — In ko je ta pripravljalni tečaj končan, kako nenaravno je sedaj po lahkem pouku

staviti hkratu na nčenčevo privzemanje tako velikanske zahteve! Kako nenaraven je skok od najbližjih predmetov v tisto nedogledno daljavo, od domačije v neskončni vsemir, k telesom, prostorom in veličinam, katerih si še odrasli človek skoro ne more predstavljati.

Kako nenaraven in neopravičen je skok od znanega k popolnoma neznanemu, od lahkega, k tako težko razumljivi snovi, od najenostavnejših zemljepisnih predmetov k najbolj sestavljenemu. — Tu stoji analitiška metoda z vsemi nauki ukoslovja v protislovju.

Ne smemo tudi pozabiti, da pouk po analitiški metodi ne podaja nikdar temeljitega znanja domovine, ker preostaja zanjo navadno premalo časa in pride prepozno na vrsto. „Najprej domače ljubiti, potem tuje spoštovati“, tej opravičeni zahtevi odreka analitiška metoda vsako priznanje.

Iz vsega tega sledi, da analitiška metoda nikakor ne more biti prava pot pri elementarnem pouku. Na nižjih stopnjah nima nobene pravice. Ako ji že hočemo na vsak način dovoliti mesto v ljudski šoli, tedaj jo moramo potisniti na poslednjo stopnjo, kjer še enkrat z učenci vso snov pregledno ponavljamo. Tu in edino le tu se bode porabila analitiška metoda. Z izjemo poslednjega slučaja bomo torej prepustili analitiško metodo v zemljepisnem pouku višjim šolam, nadaljevalnim tečajem. Njo bodo z uspehom uporabljali samouki. Tu seveda pokaže analitiška metoda vse svoje vrline.

Ne more se tajiti, da je število pedagogov in metodikov znatno, ki so hoteli uporabljati analitiško metodo pri pouku od prve do zadnje stopnje. Te je pač slepila tista preglednost snovi, da so se potegovali s takšno vneto za to metodo. Ko se je boj huje vnel, skušali so prijatelji analitiške metode to učno pot na vse mogoče načine izpreminjati, hoteč jo prilagoditi zahtevam, katere stavijo temeljne vede poučevanja. Vsi se niti ne držijo pri podavanju snovi tistega reda, ki sem ga navedel gori. Ker se jim delo ni posrečilo, ne navajam posebne modificirane poti, ker bi se moj sestavek le po nepotrebnem podaljšal.

Med najglasovitnejšimi boritelji za to metodo nahajamo marsikatero ime, ki je v zgodovini pedagogike ali pa v zgodovini zemljepisja dobro znano, kakor n. pr. Berghaus, Raumer, Niemeyer itd., ki vsi to metodo gorko zaščitujejo. — Nekateri metodiki so prispeli v svoji navdušenosti za analitiško metodo celo tako daleč, da so odrekli vsaki drugi metodi pravico do obstanka. Tem ne maramo slediti, ker so njih nazori že davno pobiti. Danes se sodi precej edino o analitiški metodi: Za elementarni pouk ta metoda ni uporabna. Učitelj se je more s pridom posluževati pri ponavljanju predelane zemljepisne snovi na koncu šolskega pouka; uporabljati se more ta metoda tudi na višjih šolah, kjer se podava zemljepisje kot strogo opredeljena veda.

2. Sintetiška metoda.

Sintetiška metoda se od analitiške silno razlikuje. Nje bistvo in uporaba sta popolnoma nasprotni bistvu in uporabi nam že znane metode. Sintetiška metoda ne predstavlja učencem zemlje takoj kot celote, ampak začenja pri neznatnem delu zemeljske površine; šele ko je ta del do dobra znan, šele tedaj se prestopijo njegove meje. Po obravnavi prvega dela se navajajo in obravnavajo tudi drugi deli zemeljske površine, toda tako, da služijo vedno vse zemljepisne predstave, katere pridobi učenec pri obravnavi ožjega kroga, v razumitev zemljepisnih razmer v širjem krogu, torej vsega tega, kar se podaja učencu kot nova predstava.

Že po tem kratkem očrtu bistva sintetiške metode se nam vsiljuje mnenje, da je sintetiška metoda edino prava in pripravna za prvotni pouk v zemljepisu. Edino ona se more prilagoditi dušnim močem učencev, ker se začenja pri onih predstavah, katere se že nabajajo več ali manj jasno v učencu, ker ne zahteva od učenčeve duše takoj začetkoma prevelikega napora. Takšen pouk pa je od prvega hipa zanimiv. Sintetiška metoda torej privlačuje in navezuje učence na pouk ravnotako, kakor jih analitiška odbija. — Pa še več drugih razlogov govori za sintetiško metodo. Navadno začenja vsak pouk z najenostavnimi pojmi. Ne vidim torej razloga, ki bi zagovarjal mnenje, naj se dela ravno v zemljepisnem pouku izjema, naj bi ravno v zemljepisnem pouku začinjali z najbolj sestavljenimi, zato pa tudi najtežje shvatljivimi pojmi. — —

Sintetiška metoda ima namen, podajati učencem najpreje to, kar je najbolj razumljivo, kar je najbolj enostavno. Kot najbolj razumljivi del zemeljske površine pa smatram lahko najbližji del, torej ožjo domovino, ali pa takšen del, ki je najmanj razvit, ki kaže torej najmanj oblik, katerega bo torej tudi učenec najlažje umel. — Po teh različnih nazorih razločujemo tudi dve sintetiški metodi. Prva začenja z obravnavo domovine, torej z domovinskim poukom, druga z obravnavo najenostavniše zemljepisne enote. — Za poslednji način se ne morem prav ogreti. Če odgovarja eni temeljni zahtevi, katero stavi ukoslovje na vsak pouk, se tembolj protivi drugi, ki tirja, da se ravnamo pri zemljepisnem pouku po navodilu — od bližnjega k daljnemu. Kakor sem omenil pri analitiški metodi, razume učenec to, kar se nabaja tako blizu, da se lahko predmet sam neposredno nazira, gotovo lažje nego to, kar leži daleč od domovine proč, kar torej učitelj le s pomočjo nazoril more učencu razjasniti. — Na to obliko sintetiške metode se torej za sedaj ne bomo ozirali, ampak obrnili vso svojo pozornost napram prvi smeri, ki začenja z domovinskim poukom. Ta vede iz bližine v daljavo, torej tudi od snovi, ki je lahko razumljiva k težje razumljivi snovi. S tem zadostuje ta sintetiška metoda najstrožjim tirjat-

vam, ki jih stavimo na vsak pouk v ljudski šoli, ker le z ozirom na te tirjatve lahko jamčimo za uspeh pouka.

Zemljepisni pouk naj začnjenja torej pri tistem delu zemeljske površine, kjer učence biva, tam, kjer ima največ znanih predmetov, v njegovi najožji domovini. — Ako prezremo oni del nazornega pouka, ki pripravlja na zemljepisni pouk, tvori prvo stopnjo zemljepisnega pouka domovinski pouk. Ker se mi v mojih daljnjih sestavkih ne bode nudilo pripravno mesto govoriti natančneje o tem pouku, naj povem tukaj v nekolikih stavkih vse, kar smatram važnega v njegovi teoriji in kar bi bilo neobhodno potrebno vedeti.

Predvsem moramo pripoznavati, da je domovina nekaka podoba širnega sveta. Malo zemljepisnih predmetov bodemo našli v tujini, kateri bi ne imeli v naši domovini več ali manj sličnega reprezentanta. Res, domovina nam je nekakšen svet v malem. Tu se nahajajo bregovi, ki so slični po podobi, po delih onim bregovom, s katerimi bodemo seznanili učence v tujini. In ako ni natančno pogledal otrok domače doline, domačega polja, kako bode shvatal tiste široke nepregledne ravnine, katere mu kaže zemljevid kot majhno zeleno liso, ki se lahko pokrije z dlanjo? Če učitelj ni razvijal domačega potoka takorekoč pred učenčevim očesom, je li mogoče, da bode učence shvatal razvoj veletoka? Ali bode učence kdaj spoznal vpliv rek na izobrazbo zemeljske površine, na kakovost tal, ako ni gledal, kako odnaša domači potok sedaj na levem, sedaj na desnem bregu rodovitno zemljo ter jo na drugem mestu zopet nasuje?

Ko bi ne bili zemljepisni predmeti, katere nam kaže domovina, slični onim, ki jih nahajamo v tujini in katerih ne moremo neposredno nazirati, bi bil skoro zemljepisni pouk sploh nemogoč. Domovinski pouk pa ravno po sličnosti domačih in tujih zemljepisnih predmetov podaja učencu one pravilne zemljepisne predstave, ki potem pomagajo, da si učence lahko tudi po neposrednem naziranju predstavi predmet, na pr. ledenik, ali pragozde kolikortoliko jasno in pravilno. Le po sličnosti domovine in tujine je omogočena apercipija.

Podenjevati tudi ne smemo koristí, katero prinaša domovinski pouk s tem, da uči učence domovino samo na sebi spoznavati. Seveda, učence si pridobi to znanje tudi do neke mere sam brez posebnega pouka, a to znanje nikdar ne more biti natančno in zadovoljivo. Saj učence ne zna brez pomoči natanko nazirati. Posamezne predstave se nabirajo v njegovi duši slučajno in brez redu. V domovinskem pouku se podajajo predstave po načrtu, učence se uči pravilno opazovati, ločevati važne, karakteristične lastnosti od nevažnih. — Le pri natančnem poznavanju domovine moremo govoriti o ljubezni do rodni tal; kajti to, česar ne poznamo, tudi ne moremo ljubiti, ne moremo spoštovati. — Domovinski pouk pripomore, da se razvija v učencu cela vrsta čuvstev, kakor patriotizem, čut za lepoto itd. — Domo-

vinski pouk je sredstvo, da vadimo učence v govoru. — Končno vzbujajo domovinski pouk potrebno zanimanje do zemljepisja, ker začenja s predmeti, ki so učencu že deloma znani.

Ako sestavimo vse, kar smemo zahtevati od dobrega domovinskega pouka, v pregledno vrsto, najdemo sledeče:

1. Domovinski pouk mora začeti tam, kjer je nazorni pouk pripravljajal potrebno znanje. Začeti mora tam, kjer se učenci pri pouku nahajajo, torej pri šolski sobi. Po šolski sobi pridejo na vrsto šola sama in tisti predmeti, ki se nahajajo blizu šole. Tako se nazirajo vedno bolj široki krogi.

2. V domovinskem pouku morajo pridobiti učenci po nazornem predavanju nekatere temeljne zemljepisne pojme. Takšni pojmi so: a) orografski, b) hidrografski, c) klimatiški, d) etnografski, e) topografski, f) politiški. Posameznih pojmov ni treba opredeliti. To bi bilo celo silno napačno. Dovolj bode, ako učenci te pojme le poznajo in drugega od drugih razločujejo.

3. Domovinski pouk mora uvajati v razumljenje zemljevidnih znakov.

Ako smo domovino dodobra obravnavali, ako so dobili učenci dovolj zemljepisnih predstav, da bodo mogli slediti daljnjemu pouku, tedaj začnemo obravnavati sosedno zemljepisno enoto, ki je oni, katero tvori domovina, najbolj slična. In tako stopamo dalje od enote do enote, dokler ne pridemo do deželnih mej.*

Če smo dospeli v zemljepisnem pouku do obravnavanja dežele, tedaj smo dokončali važno delo. Tu stopi zemljepisni pouk takorekoč v novo dobo. Otroci ima sedaj že toliko zemljepisnih predstav, da more razumeti z njih pomočjo tudi bolj komplicirane zemljepisne razmere. Snov se podaja odslej lažje, kajti učence sedaj že lažje shvata nove pojme in jih natančneje razločuje. Zemljepisni pouk se veže vedno bolje z drugimi predmeti.

(Dalje prih.)

* Pri podavanju se ne smemo ozirati na okr. glavarstva, ampak samo na zemljepisne enote. Razdelitev dežele v okrajna glavarstva se je vršila brez ozira na naravne razmere in večinoma svojevoljno. Tako n. pr. obsega ptujski okraj del Ptujkega polja, del Slovenskih gor in Haloških gor. Kako nenaravno bi torej bilo, ako bi n. pr. po obravnavi mariborskega okraja začeli obravnavati „ptujski okraj“.



Važnost skupnih šolskih izprehodov.

Spisal **Ant. Godec** — Lembach.

(Dalje.)

Jezikovni pouk. Na prvi pogled bi se lahko mislilo, da izleti ne morejo biti v nobeni zvezi z jezikovnim poukom, pa skoraj se bomo prepričali o nasprotnem. Važni del slovnice je onomatika, uk o pomenu besed, katera pa se mnogokrat zanemarja, če ravno je največje vrednosti, ker brez nje je čitanje in pisanje le prazno besedičenje. Osobito mora vsak poznati konkretni pomen besed, kdor hoče razumeti njih preneseni pomen. Konkretno vsebino besed pa nam dajejo večidel predstave iz gozda in polja, kakor navadna opravila poljedelčeva, lovčeva, ribičeva itd. Posebno so vzeti poetični izrazi našega jezika iz narave, njega bogastvo na prisposodobah, primerih, analogijah, ki dajejo govoru lepoto in lik. Sploh se zahteva, če se hoče dobro razumeti proza in poezija, spoznavanje množice reči in odnošajev iz proste narave, katero si otroci večinoma lahko pridobe na skupnih izprehodih. Če otrok dotičnih stvari in odnošajev ni videl z lastnimi očmi, bodo predstave o njih dvomljive ali pa celo neresnične. Posebno se bodo razumeli proizvodi naše literature, ki opevajo naravo v raznih letnih časih, le tedaj, če zapustimo šolsko sobo in si tam pridobimo prave pojme o naravi, ne pa iz šolskih knjig.

Izprehodi služijo jezikovnemu pouku tudi še v tem, da mu dajejo izvrstno snov za spisje. Mnogokrat je težko najti naloge, katere bi spisali učenci iz svojega lastnega znanja, življenja ali izkušnje. Dobro torej. Vzemimo, kar nam izleti ponujajo, in imeli bomo bogat zaklad najboljših nalog. Iz tega, kar so otroci sami opazovali, doživeli in videli, bodo imeli mnogo misli in če imajo o tem določne predstave, bodo našli tudi brez velikega truda primerne izraze. S pridnim, natančnim ogledovanjem in opazovanjem vtisnejo se reči tako v spomin, da jih ni mogoče pozabiti in jih lahko potem natančno opišemo. Ne bilo bi dobro, če bi učitelj za nalogo ukazal popisati celi izlet, ampak vzel bode posamezne momente, posebno takšne, o katerih želi, da bi jih učenci še enkrat premislili. Tako je mogoče, da podaje samo eden izlet snovi za celo vrsto spisov. Primeri nekaterih takšnih nalog bi bili: razgled raz kakega hriba, popis starega grada, razvaline spomenika, cerkve, travnika (rezultat večjih izletov v raznih časih leta), krta, žitno polje, kopanje krompirja, črede ovac, jelov ali smrekov gozd, ogelnica, soja in nje gnezdo, gozd po zimi, mravljinjak, izvir, rastlinstvo kraj določenega potoka, živalstvo v ribniku, domača vas, kmetija, kovačija, čebelarnica, poletni večer na deželi, mlin kraj potoka, mesto in vas, pokopališče v vasi, opravila poljedelcev v jeseni, solnčni zahod in vzhod itd. Naloge s takimi in enakimi naslovi se dajejo na mnogih šolah, toda ne da se je poprej vršil izlet; če pa preiskujemo vsebino teh nalog, bomo našli mnogokrat, da jo je učitelj

povedal kratko iz knjige. Da je to verbalizem najslabše vrste in neposreden navod k puhloslovstvu, ni treba posebno dokazovati.

Matematični pouk. Njega dotika z izleti se nam zdi še manjša, nego pri jezikovnem pouku. Pa mnogim učencem ne gre matematična vednost in posebno geometrija rada v glavo ter se noče tam vkoreniniti; če si ogledamo to resnico iz psihologično-didaktičnega stališča, bomo našli, da je i ta predmet v premajhni zvezi s tem, kar si je učence v življenju sam pridobil. Kar se geometrije tiče, pa nam pove že njeno ime, kje naj iščemo nje začetek in osnov. Ne sme se namreč začeti v šoli z definicijami pike, črte, ploskve itd., ampak z merjenjem. V šolski sobi pa imamo malo prilike za merjenje, in tudi se ne morejo učenci dejansko udeležiti. Kako drugače je to na prostem, na izprehodih! Najpoprej se to zgodi s koraki, učenci pa bodo kmalu videli, da dolžina teh ni pri vsakem enaka in da je za natančno merjenje potreba posebne mere. Pripravimo si torej nekatera orodja za to opravilo; recimo meter, vrvico v dolžosti 10 m in nekaj motvozov, na katerih so zaznamovani tudi centimetri in milimetri. S pomočjo 10 m dolge merne vrvi se zmeri na ravni poti kilometer, katerega si bodo na tak način otroci zapomnili in lahko predstavljali, kar posebno koristi zemljepisju. Na enaki način se pozneje učijo otroci z merjenjem spoznavati kvadratni meter in ar. Z manjšo mero, ki kaže centimetre in milimetre, merimo druge reči, kakor stebila rastlin, kamenje, širokost potov, malega potoka, potem zelo majhne daljine, n. pr. dolžost prašnikov, evetnih listov, plodov, žuželke in njih nde. Če določujemo obseg in premer posekanih debel med seboj, najdejo učenci po lastnem nazorovanju in računanju rudolfovo število. Bolj vajeni učenci naj prej z očmi določijo dolžosti in se pozneje naj z merjenjem prepričajo, ako so zadeli pravo. Posebno koti se morajo tako ceniti, kjerkoli se najdejo: na kilometrokazah, na deblih in vejah, na skladih skalovin, na mejah njiv, na razpotjih itd. Predno potem govorimo pri oblikoslovju o abstraktnih oblikah, se morajo te otrokom pokazati na različni način na raznih rečeh. Pri napačni metodi tega predmeta si mnogokrat učenec kaj drugačnega predstavlja, kakor je ona geometrična oblika, ki je s kredo ali svinčnikom narisana, pa ne zapazi, da ima na vsak korak pred seboj trikote, kvadrate, pravokote, trapece, kroge, ellipse. Na vsak način se ne sme obravnavati splošen stavek o trikotu, predno ne vidijo otroci raznih trikotov na poslopjih, v vrtu, polju, na travnikih, na zvezdnem nebu, katere določujejo, merijo in primerjajo. Drevoredi in železnice kažejo vzporedne črte, na novo posekanih drevesnih deblih vidimo koncentrične kroge in njih svrž nas spominja na polumere. Kjer se po naključju najde piramidi podoben spomenik, stožcu enak kup, lahko omenimo imena dotičnih geometričnih teles, in se poiščemo njih najvažnejša znamenja.

Izprehodi dajejo dalje raznovrstne prilike, ki se dadó porabiti za računske naloge. V vsaki računici se nahajajo naloge iz poljedelstva in gozdarstva,

pa šele tedaj bode se otrok zanimal zanje in jih razumel, ako se na izletih seznanil z opravili poljedelčevimi in logarjevimi. Tukaj še ena vrsta računskih nalog. Vtaknimo meter v zemljo; zmerite dolgost sence, 1.6 m ! En meter daje 1.6 m dolgo senco. Zabodimo v višini $\frac{1}{2}\text{ m}$ v drog nož, kako dolga je zdaj senca? Polovico krajša kakor prejšnja. Tu imamo drog; kako dolg je? 3 m . Kako dolga je senca natančno merjena? 4.8 m . Kaj sklepamo iz teh opazovanj? Da daje ob istem času 2, 3, 4 m visok drog, 2, 3, 4 krat daljšo senco. Kako lahko to uporabimo? Visočino telesa določiti iz dolžine njegove sence. Poskusimo to! Merite z merno vrvico dolgost sence tega drevesa! 24 m . Kolikokrat je daljša senca drevesa od sence našega droga, tolikokrat 1 m je dolgo drevo. Senca drevesa je $24\text{ m} : 1.6\text{ m} = 15\text{ m}$. Drevo je 15krat daljše kakor drog, torej je drevo dolgo 15 m .

Važnost izprehodov za šolski red in vzgojo.

Velika zapreka šolske vzgoje je, da učitelj pride s posameznimi učenci prerediti v osebno dotiko, ali pa z drugimi besedami, da skoraj nič ne občuje z njimi. Med šolskimi urami spoznavamo učence samo toliko, kolikor so v dotiki s šolskimi predmeti. Odmori pa so tudi tako kratki, da dajejo učitelju premalo prilike občevati z njimi. Kako drugače je to na izprehodih! Tam se pokažejo učenci, kakršni so v resnici; ko so zapustili ozko šolsko sobo, kjer se je morala otročja živahnost podvreči strogemu redu, se jim ne zdi učitelj več samo strog zapovednik, ampak njihov prijatelj, voditelj veselice za mladino, s katerim si šele sedaj upajo bolj po domače govoriti. Odprta ima pred seboj otroška srca, čita lahko v njih duši, k čemur mu drugače ni dana tako lepa prilika. Pogovarja naj se zdaj s tem, zdaj z onim otrokom in izvedel bode njihov osebne razmere, nazore in želje. Marsikaterega učenca bode šele sedaj spoznal, o marsikaterem bode moral reči, da ga je krivo sodil. Kjer je n. pr. mislil, da učenec vestno izpolnjuje svoje dolžnosti, bo našel motiv v neizmerni čistihlepnosti; kjer je prej našel topoglavost, zasledi sedaj globoko čuteče sree. Na izprehodu se ločijo miroljubni, skromni, hvaležni otroci od prepirljivih, nehvaležnih in nezadovoljnih. Učitelj bode doživel mnogo veselega s svojimi učenci, pa tudi grajati bode večkrat moral. Tako n. pr. je nekaterim učencem pot preozka, cepetali bodo po travi in njivah, drugi zopet ne morejo iti mimo drevesca, da bi ga ne upognili ali celo izruli, nekaterim celo dopušča vest, se dotekniti tujih reči na njivah ali v sadovnjakih. Včasih se mu pokažejo celo sledovi moralične surovosti. Majhnega krta, ki smukne čez pot, brcajo z nogami in ga usmrtijo. Če srečajo na telesu pohabljeno osebo, jo zasmehujejo in še celo z besedo zasramujejo. Vse to mora razžaliti srce pravega vzgojitelja, vendar mu je zaželena prilika dana, da spozna svoje učence in jih pouči. Skupni izprehodi so skratka važno sredstvo, s pomočjo katerega se seznanil natančno s svojimi učenci in pride z njimi v ožjo dotiko.

V ozki zvezi s tem je še nekaj drugega. Na skupnih izprehodih si s prijaznim občevanjem učitelj pridobi srea svojih učencev. Z njimi opazuje, z njimi se veseli, z njimi mora morda včasih pretrpeti kakšno zapreko in nadlogo. S tem si pridobi zaupanje svojih učencev, kateri ga smatrajo za pravega prijatelja in zvestega svetovalca. -- Že prej smo dokazali, da na izletih otroci spoznavajo domačijo, in če smo to dosegli, potem jo bodo tudi ljubili. Natančno spoznavanje domačije v vseh njenih posebnostih in prednostih razvija čut dolžnosti do onega kosa zemlje, kjer je tekla naša zibel, kjer smo odrasli in kjer smo mnogo dobrega in veselega doživeli. Zavedali se bodo, da imajo domovino, katere se morajo z vso močjo okleniti. Vsak hribček, vsak znan kraj ob potoku, šumeči gozd, vse jim bode drago. Pozneje se bodo učili, da je domačija del velike države, s katero je delila srečno in žalostno usodo; tedaj se bode ljubezen do domačije izpremenila v patrijotizem. V naši dobi, v kateri tisočim in tisočim domovina ni več sveta stvar, ko so razvozlane vezi, s katerimi bi morala biti državljanska srea nanjo priklenjena, v tem času je pač glavna naloga šole, pri vsaki priliki buditi in gojiti pravi patrijotizem.

Preiskovanje narave je vir nepopisnega veselja. Njene skrivnosti se nam zde nedosežne, vendar je naravoslovcu dovoljeno, jih razmotriti, ne sicer popolnoma; a kar tudi njemu ostane skrivnost, to ga šele tem bolj zanima, da preiskuje in preiskuje in mnogokrat mu je zopet sreča mila najti, kar še ni bilo prej očito. Smoter prirodopisnega pouka v šoli naj bi tudi bil, vzbuditi v učencih zanimanje do narave, katera naj jim bo knjiga, ki v njej mnogo in radi čitajo, še bolj izurjeno kakor v svojih berilih. Do sedaj še ta cilj ni dosežen. Mnogim ljudem je narava tuja; če tudi jih obdaja krog in krog, ne razumejo je, njih srce ostane mrtvo, ne čutijo nič. Mnogi ne poznajo gor, dolin, globeli, gozdov in vodovij najbližnje okolice, neznani so jim najnavadnejši reprezentanti domačega živalstva, kakor tudi naša gozdna drevesa in grmovja. Marsikateri, ki biva od dne do dne v naravi, ne opazi, da cveto bukke, hrasti in smreke in je zelo začuden, če se mu pokažejo ti cveti.

Vsi ti ne razumejo življenja in razvijanja bogate narave. Tukaj spet lahko mnogo koristijo skupni izprehodi. Ne moremo zanikati, da tudi dobri pouk v šoli mnogo pripomore in vzbudi čut za naravo, pa besede učiteljeve ne morejo nikdar nadomestiti globokih vtiskov, katere zadobe učenci, če bivajo sredi narave. Besede ne morejo vzbuditi čutov, katere imajo učenci, če stopijo v zeleni dom šumečega bukovega gozda, če opazujejo zlato žitno polje ali mogočno se valečo reko in si ogledajo vsako pisano preprogo cvetočega travnika. Zunaj pri pogledu vseh naravnih krasot pa segajo nauki učiteljevi otrokom globoko v srce, zapomnijo si vse boljše in natančneje. Spominjali se bodo radi še tudi v poznejših letih veselih ur, ki so je doživeli kot mali šolarčki na skupnih izletih, spominjali se bodo svojega učitelja in njegovih besed — in zanimali se bodo tudi še zdaj za naravo, za čudezna

božja dela, ki nas obdajajo krog in krog. Pri pogledu krasot narave pa se nam vzbude zopet novi čuti. Če opazujemo zvezdnato nebo, migljajoče, brezštevne svetove, kateri so in ostanejo večna skrivnost, navdaja nas misel, kako mogočen mora biti on, ki je ustvaril vse to, ki vlada in uredjuje po celem svetu. Če si ogledamo majhno zrnice in vidimo poganjati kal, ki raste in raste, ter evete in zori, dokler ne koristi zopet človeku — kateri pač seje in žanje — a ne more zapovedovati zrncu kaliti, tedaj se pač moramo spominjati Onega, ki ima to moč. Tako izleti tudi vzbujajo pri mnogih prilikah versko čustvo.

Kar čuti srce, to usta rada govore, posebno pa, če doživimo kaj veselega. Pri dobri volji pa si tudi radi zapojemo. Tako bomo imeli na izletih tudi priliko zapeti kako mično in veselo pesmico. Tako bodemo praktično porabili, kar so se otroci v ozki sobi peti učili, in ostala jim bode navada, tudi še poznejše življenje peti ob vsaki priliki. Peli pa bodemo na izprehodih pesmice, ki so za to primerne. Saj imamo pesmic za razne stanove. Lovci imajo svoje posebne, pastir kroži svoje vesele in nedolžne, delavci na polju pevajo pri delu, popotnik pozdravlja svoj dom ali pa se poslavlja od njega. Posebno mnogo je pa pesmic, ki opevajo naravo ob raznih letnih časih. Pojemo v spomladi: „Priroda je spala — Veseli majnik pridi“ ali „Za mano ostani o mesto“. Tudi narodnih pesmi razne vsebine ne smemo pozabiti pri izletih. Veselo pevajoč v gozdu, se oddahnejo otroci in učitelj od trudapolnega pota, kakor tudi od mnogega govorjenja in pazljivega poslušanja. Tako bode otrokom tak izlet še-le prinesel radosti, katerih se bodo še v poznejših časih radi spominjali. Saj vsak ima neizbrisne hipe iz svoje mladostne dobe, naj bode torej šolski čas za otroke čas radosti, ne pa samo muke in žalosti. Izleti lahko pripomorejo k temu. Kdor pozna otroško dušo in se spominja lastne mladosti, mi mora pritrditi. Če pelje za svoj poklic navdušen in otroke ljubeč učitelj svojo malo armado na prosto, zdaj poučujoč, zdaj očetovsko grajajoč, zdaj zopet prijazno o tem ali onem se pogovarjajoč, a proti domu veselo pevajoč, podaril je učencem srečne ure, svitle momente v suboparnem šolskem življenju, kateri jim ostanejo vedno v spominu. (Konec prih.)



Eno uro v ameriški šoli.

Pouk bodi praktičen stoji v vsakem ukoslovju in vsak učiteljščnik tretjega razreda ti pove, da tako mora biti. Je li pa res poučujemo vselej praktično? Kdo si upa, kaj takega trditi?

Amerikanci pravijo, da so silno praktični ljudje; morebiti prepraktični. Ali se ne bi mogli mi od njih česa naučiti?

Ne bom trdil, da bi bilo dobro, jih v vsem posnemati. A nekaj bi se pa itak dalo iz nastopne slike naučiti. Kdor ima vid, naj gleda. Na vsak način pa mora ta slika biti zanimiva za vsakega učitelja. Zato jo tukaj ponatisnemo.

Vzeta je iz knjige H. Kürenberger: „Der Amerikamüde“. Doktor Moorfeld popisuje, kar je videl ob posetu ameriške ljudske šole tako-le:

Učilišče je bilo prostorna zračna soba, koje edini nakit je bil svitli beli dan, katerega pač ni manjkalo. Mize in klopi so bile le površno izdelane, pokosta in pa lošča ni bilo videti nikjer. Po klopeh je sedelo šestdeset do osemdeset dečkov, večinoma po devet do dvanajst let starih. Po svoji zunanosti so bili snažni, njihova obleka bolj raskava in brez pravega kroja ko lozna; razdrapancev ni bilo med njimi. Pri eni izmed miz je delal s črtalnim strojem mladenič master Benthall, učitelj pomočnik, reče master Mockingbird. Tujec se lahko pokloni in pove svoje ime predstavivši se: doktor Moorfeld. Majhno dekle je zdirjalo k učitelju pomočniku, ko sta vstopila; sporočilo mu je nekaj, kakor je bilo videti. Potem je obstalo zaupljivo poleg njega, ki je v svoj posel uglobljen neprenehoma delal.

V učilišču se je praznoval poludan če ne z elegantnim, vendar z lačnim New-Yorkom. Doktor Moorfeld, tako smemo zdaj tujca nazivati, je našel majhne republičane pojedajoče ogromno obilico mesa in kruha, ki so si ga bili prinesli. Navzlic temu pa svojega namena ni zgrešil, nego dosegel ga je še popolneje. Master Mockingbird je namreč uporabil ta premor na poseben način, podoben kmetu, ki orje ledino, na neprisiljen pogovor. Razgovarjati se je namreč jel sè svojimi učenci, ne da bi pozival posameznike, ki bi mu naj odgovarjali: komur je prišlo kaj na misel, ta se je lahko odlikoval, komur pa ne, ta je lahko molčal, ne da bi mu bilo na sramoto; bila je neprisiljena igra, kjer se je kazala individualnost, bil je bolj klub ko pouk. Skratka, ta obedu odmerjen čas se poučevalnemu namenu ni odtegnil, ker Američani sploh časa ne tratijo, toda tudi svojemu posebnemu se ni utrgal.

Master Mockingbird položi roki veselo na hrbet in prične s svojim majhnim ljudstvom igro, v kateri se vrsté vprašanja in odgovori. V živahni razpravi se je obdelovala blizu ta le tvarina:

Jaz sem pač bil čudak, je začel hodeč po sobi gor in dolj in na videz prepuščajoč svoje misli slučajno, jaz sem pač bil čudak, da sem si postavil hišo v obliki podolgovatega četrkotnika. Ravno kar sem stoječ na pragu stvar preudaril. Kaj, ako bi jo bil postavil okroglo? okroglo, kakršen je ta klobuk? Kaj mislite o mojej misli?

Otroci ne vedoč, ali je to resnica, ali šala, pogledavajo zdaj učitelja, zdaj drugi drugega. Molče.

Mojster pa je nadaljeval: Čemu je hiša? Neki deček odgovori: Da se v njej biva. Dobro; kdo pa biva v hiši? Ljudje. Dobro, človek biva v hiši.

Človek . . . hm! človek je tako majhen, hiša pa tako velika! Ali rabi človek vse hišne prostore ob enem, ali more bivati v njenem posameznem prostoru? — V sobi. — Prav, posamezen hišni prostor, kjer se da bivati, se imenuje soba. Človek torej v istini biva v sobi, ali ne? — Da. — Poslušajte, jaz premišljam o tej stvari. Da povem pošteno svoje mnenje, me mika, da bi še tudi pri sobi kaj prihranil. Čemu mi je cela soba, kadar na primer spim; kaj? To je res, majhne spalnice so navadne. Zdi se mi, da mi bo po letu tam dušno. Raje bi spal pod milim nebom. To bi pač bilo mogoče? Kadar ni grdega vremena, seveda. Vidite! spalnice mi torej ni tako silno treba. Česa mi pa je pri spanju vendar še treba? — Postelji. — Glejte si, postelji? Po noči torej prebivam tako rekoč samo v postelji? — Da. — Jaz sem pač bedak? Prej sem hotel hišo okroglo, namesto podolgastega četrkotnika, toda jaz se ne udam. Zdaj pa bi jaz tudi postelj imel okroglo, okroglo kakor oblo; kaj? Vse učilišče se nasmeje. Master Mockingbird pa je nadaljeval:

Vaša veselost je Vaša sodba. Vi mi namigavate, da bi okrogla postelj bila glupost; češ da bi okrogla postelj človeški obliki ne bila primerna, da pa je podolgasto četrkotniška primerna. Ali je to Vaše mnenje? — Da, da! — Meniti je že prav, toda dokazati je bolje. Kako mi hočete to dokazati? No, Vance! he, saj Ti rad propovedaš; ali bi se Tebi podal dokaz? Stopi sem, da ga iščeva združena; dva vselej več opravita ko eden.

Učitelj dvigne učenca iz klopi ter ga postavi s hrbtom ob steno. Potem pa načrta tik ob njegovem telesu dve pokončnici in nad glavo poprek krajšo vodoravnico. Potem mu veli, da odide, in obrnivši se proti učencem vpraša:

Kakšen lik tvoré te tri črte na steni? — Četrkotnik. Podolgovat četrkotnik! Aha! Človek je torej, če ga ne narišeš popolnoma točno, ampak le po večjem, s tremi potezami . . . kaj je človek tedaj? — Podolgovat četrkotnik. — O, zdaj mi je jasno! Recimo, meni je zaviti našega prijatelja Vancea kakor blago, kako podobo bi skrinjica morala dobiti? Morala bi imeti obliko podolgastega četrkotnika. Da, tam na steni stoji mera! No, človek se res zavije, namreč po noči, kadar spi. Skrinja mu je tedaj postelj. Postelj ima torej najprimernejše . . . katero obliko? — Podolgovato četrkotniško. — Ali ni soba prav za prav velika skrinja, v katero se zavijejo postelji? In ni hiša velika skrinja, v katero se zavijejo sobe? Ali vidite, koliko razumnejši smo sedaj od prej? Hiša mora biti podolgast četrkotnik zaradi sobe, soba zaradi postelji, postelj pa zavoljo človeka, ker je ta, kakor nam dokazuje oblika na steni, podolgast četrkotnik.

In celo to, kar se pospravlja v omare in skrinje, n. pr. knjige, dostavi mojster. Da, kaj naj še povem, ali se v knjige ne pospravljajo črke? Na, Vance, tu vzemi svinčnik! Očrtaj črko *e* istotako, kakor sem jaz prej očrtal tebe . . . kakšen lik tvoré te črte? — Podolgovat četrkotnik; mojster, mojster, *n* se da očrtati še ležje! — Pač res, *n* je takorekoč vzorec vsem

črkam. Zdaj pa si preglejte, česar smo se ravnokar naučili! Črka in hiša imate isto obliko iz istega razloga! Razlog vidiš tam na steni. Človek je podolgovat četverokotnik in po tem se ravnajo vse njegove oblike!

Ta poskus je očividno dirnil poslušalca. Med poskusom se je lice tujemu doktorju navzelo popolnoma drugega izraza, nego ga je kazalo, ko je prestopil prag učitelja lukoprodajalca. Razodel je zdaj Mr. Mockingbirdu svoje spoštovanje.

Da, to ni nemška metafizika, odgovori ta hladno. Obrne se proti svoji šoli ter začne precej nadaljevati: Kdor se je že najužinal in rad čita, nam naj tudi čita poglavje. To nam poda tvarino za daljše razgovarjanje. Veliko učencev odpre svoje knjige ob enem. Mojster je moral izbrati berilo in je določil izmed doraslih dečkov enega, kateremu je kliknil: Hoby, čitaj nam nasvet „mladim obrtnikom“! Pozvance začne čitati v svoji knjigi z živahnim razumnim glasom tako le:

„Pomisli, da je čas denar; kdor bi mogel na dan pridelati deset shilingov in se gre sprehajati pol dni, ali pa lenari v svoji sobi, ta ne sme računati, ako izda za svoje razveseljevanje le šest pence, samo ta znesek; on je poleg tega izdal, ali točneje zavrzel še pet shilingov.

Pomisli, da je zaup (kredit) denar; ako pusti kdo svoj denar, ko je dotekel obrok, pri meni, podari mi obresti ali to, kar morem med tem z denarjem pridelati. To znese izdatno vsoto, ako ima kdo dober in velik zaup in ga izkoristi dobro.

Pomisli, da je denar plodne narave. Denar napravi denar in potomci ga napravijo še več itd. Pet shilingov na delu se spremeni v šest shilingov tri pence itd. do sto funtov sterlingov. Več ko je denarja na delu več denarja rodi, tako da korist narašča više in više. Kdor zakolje prasico, uniči njeno potomstvo do tisočega pokolenja. Zapravljivec, to se pravi tisti, ki zabije en shiling, spravi svojega vnuka ob en milijon.

Pomisli, da je tistemu, kdor redno plačuje, vsaka mošnja dostopna. Kdor točno plačuje, si lahko vzame na posodo vsak čas ves denar, ki ga ravnó njegovim prijateljem ni treba. To pa je včasih prekoristno. Mimo marljivosti in zmernosti mlademu človeku nič ne pomore bolj naprej ko točnost in pravičnost pri njegovem počenjanju. Zato ne podrži izposojenega denarja ne eno uro čez tisti čas, o katerem si obljubil povrniti ga, da Ti nevolja prijateljeva ne zaveže mošnje njegove na vselej.

Najmalenkostniših početij, ki so upu na škodo, se je ogibati. Ropot Tvojega kladiva, ki ga sliši Tvoj upnik ob petih zjutra ali ob devetih zvečer, ga zadovolji na pol leta; ako Te pa vidi ob biljardu ali sliši Tvoj glas v gostilnici, potirja Te drugi dan in hoče svoj denar nazaj, prej ko si ga mogel rabiti.

Mimo tega se vidi iz tvojega ravnanja, da se spominjaš svojih dolgov; ljudje vidijo, da si skrben in pošten človek, in to Ti množi zaupanje.

Nikdar ne misli, da je vse, kar imaš, Tvoja last, in nikar ne živi po takem prepričanju. V to pomoto zabrede mnogo ljudij, ki žive na up. Da se ti ne zgodi tako, vestno računaj svoje dohodke in razhodke. Ako si prizadevaš, da točno računaš zlasti one, ima to ravnanje dober učinek; Ti zaslедиš, kako čudno majhni izdatki narastejo do velikih vsot in Tebi se pokaže, kaj bi se lahko bilo prihranilo in kaj se v bodočnosti da prihraniti.

Majhnega izdatka, bodisi še tako neznamen, brez potrebe ne napravi le zato, ker je majhen. Preudari tako le: obrestuje se pri nas po 6^o/_o, to se pravi za šest funtov na leto imaš na porabo 100 funtov, ako si znan kakor prebrisana in poštena glava. Kdor izda na dan groš brez potrebe, izda brez koristi na leto šest funtov, za katero vsoto ti služi na leto sto funtov. Kdor zapravi svojega vsakdanjega časa v vrednosti enega groša (in to utegne znašati le nekoliko minut) tudi pride ob pravico, rabiti eno leto sto funtov. Koliko se torej, zapravljaje le po malo minut na dan, zapravi denarja, če mlad človek učka večjo starost — o tem ne zamudi nikar prav resno premišljevat! To je v istini večje bogastvo od tistega, ki ga namerava dobiti kak sanjar v loteriji, ali pa ki ga upa izkopati kdo iz zemlje.

Temu možu, opomni Dr. Moorfeld, kateremu je bil ta ulomek ameriške discipline očitno manj po volji nego prvi, je pa življenje nekoliko mučno.

„Gospod, Benjamin Franklin piše tako“, odgovori Mr. Mockingbird brez kakega pojasnila.

Doktorju je bilo še dobiti zadoščenja zaradi napada na nemško metafiziko, dasi ni vedel, na koga prav za prav meri. Ni ga mikalo, da bi ravnal z možem, ki je po njegovem čutu prvi narušil dolžnost gostoljubnosti, ravnal prepožrtvovalno. In ko poseže po klobuku in palici, se priporoči sicer po oblikah, ki so običajne med olikanci, z ozirom na Mr. Mockingbirdov odgovor pa odgovori sledeče. „Gospod, jako rad sem, da mi imenujete spoštovano ime Benjamina Franklina. Mož je zapustil brez dvombe v učenosti še več nego v banki in je v svojem življenju postavil ideal, ki sega nad tistega, ki se v onem spisu stavi človeškemu stremljenju. Da uči, kako prekovati človeško življenje v shilinge in funte, to se mu odpusti šele za to, ker je izumil strelovod. Sicer bi imeli pred seboj uk moža, ki se je na videz tako zelo spozabil, da določa naš namen tako-le: Iz goveda napraviš loj, iz človeka pa denar. Morebiti na pol razvito ljudstvo mora stati nekaj časa na takem stališču, razvito pa pravi: Iz ljudij se ustvarja duh, ne pa denar!“



Jezikoslovni pogovori.

„R.“

Na strani osemindvajseti prve številke letošnjega „Popotnika“ je —a— napisal to-le: „Pisava črevelj, črešnja, čreslo, črensa, črez itd. se meni zdi boljša kakor čevelj, češnja, česlo, censa¹, čez itd. in sicer zaradi tega, ker je človek, kojemu izgovarjanje „r“-a ne dela nobenih težkoč, na višji jezikovni kulturni stopnji od tistega, ki te črke ne more izgovarjati. V pradavnosti so bili narodi, kateri v svojem govoru „r“-a niti imeli niso. Dà, še celo pri Slovanih zasledujejo učenjaki tako dobo“.

Vsekako smo mi, ki pišemo s toliko vnemo o „r“-u, na višji stopnji jezikovne izobrazbe, nego oni ljubki otročici, ki še govore: „Liba, liba, lak, lak“ namesto: „Riba, riba, rak, rak“, če je tudi res, da včasih modrijana prekosi nedolžna naivnost. Po robu pa se nam postavijo vsi tisti veleizobraženi ljudje in gladki govorniki, katerim narava ni dala milosti, da bi premagali silo „r“-a; o, in stari Demosten, ki se je tudi boril z „r“-om, on glasno protestira zoper kaj? zoper kaj? da bi radi „r“-a stal na nižji kulturni stopnji!

Gospod —a— govori o jezikovni kulturni stopnji; tega izraza jaz ne razumem; jezikov ne moremo nikoli razvrščati po izobraženosti glasov, kajti kako naj razločujemo izobražen glas od neizobraženega! Če pa bi že iskali take razlike, bi gotovo ne imeli tistih glasov za izobražene, kateri se s težavo izgovarjajo, narobe bi ves svet dajal prednost enostavnim glasovom, zakaj izobrazba, razvoj teži povsod po enostavnosti. Narodi drug drugemu očitajo, da imajo njih jeziki neizrekljive glasove, in češčina na pr. mora zaradi svojega težkega „r“-a večkrat slišati kako zabavljico. Zato vendar slovanščine ne bomo smatrali za izobraženejši jezik od francoščine, ker ima tudi samoglasniški „r“.

Po kakovosti glasov ne bomo nikdar jezikov delili v izobražene in neizobražene, pač pa po obilici in gibljivosti frazeologije; v tem smislu pa se razvije jezik, če služi razvitemu duhu v izraz raznovrstnih misli po vseh strokah, po vseh poljih znanosti in umetnosti.

Kateri pradavni narodi pa niso imeli „r“-a? Dokler je sanskrit v jezikoslovju indoevropskem veljal za najprvotnejšo podobo indoevropsčine, so jezikoslovci izkazovali „r“-u čast prvotnosti in mislili, da se je „l“ še le pozneje razvil iz njega, zakaj najstarejši sanskrit ima malo „l“-ov, in najsorodnejše narečje staroiransko nima nobenega, zato je tuji „l“ podajalo z „r“-om, na pr. Babilon = perzijski: babiruš.²

¹ Te oblike ne najdem nikjer; Pleteršnik ima: črensa, črenha, crensa.

² V novejših iranskih narečjih utegne „l“ biti sekundaren.

Seve zdaj so sanskriške oblike v jezikoslovju že izdavna izgubile sijaj častitljive prvotnosti ter to mesto v marsičem morale prepustiti našim evropskim jezikom; ker imajo ti kakor „r“ tako tudi „l“, zato današnje jezikoslovje uči, da je indoevropsčina že prvotno imela „r“ in „l“, da pa sta se glasova v starem indijskem in iranskem jeziku zlila v „r“.

Kje je indoevropska doba brez „r“-a? Kje je „brez-r-ska“ doba pri Slovanih?

Pa recimo, da bi naši pradedi ne zmogli nobenega „r“-a, recimo, da se smemo ponašati še le mi z novim epohalnim uspehom, z blaženim „r“-om, kako nam naj je vse to za vodilo pri pravopisu?

V pravopisu lahko veljajo ti-le razlogi: jasna etimologija in zgodovinska pisava, izgovarjanje v živih narečjih, uzus, zvočnost . . .

Etimologija vseh zgoraj naštetih besed govori za čr . . .

Izmed narečij ima le izhodna skupina čr . . ., v severozapadnih gine r, v jugozapadnih se med č in r stavi e: čreda, črevo . . .; čida (= čeda), čiva (= čeva) . . .; čeriešnja, čerieva

Pleteršnik je vzel na prvo mesto etimološke oblike, a poleg njih tudi oblike brez „r“-a. Prav je pisati „črevo“ itd., a mirno smemo pojesti tudi vsako „češnje“; v nekaterih besedah je uzus zoper r, na pr. čevljar, čez.

V obče skupina čr . . . slovanščini ni draga; že zapadna slovenska narečja se je ogibljejo ter si pomaga s č . . . in čer; srbohrvaščina ima er . . .: Crna gora, crv, crijevo, crepati, crevlja, crijep, tako pogosto tudi v bolgarščini; češčina izpremeni čr . . . v čer . . . ali tř . . .: černý, červ-třída (= čreda), třemcha (= čremsa); kakor se češčina v tem bliža zapadnim slovenskim narečjem, tako so slovaška narečja s svojim čr . . . podobna sosednim slovanskim.

Zakaj se ogibljejo te skupine? ker nagaja izgovarjanju; vsakdo se lahko sam prepriča, da ta čr . . . precej močno hrusta.

S to razpravo nisem hotel absolutno zavreči pisave „črevo“, ker se mi to zdi malenkost; pač pa mi je do tega, da se neznanstveno utemeljevanje ne vtihotapi v znanstven list.

Ker že govorim o tem, naj mi bo dovoljena še ena opazka.

Zapadna slovenska narečja ne marajo zveze čr le tedaj, če ji sledi samoglasnik e: čeda, čevlji, čez (čereda, čerevelj, čerez); če ji sledi soglasnik, jo pustijo; kako to? v tem slučaju se sliši spredi polglasni e (a): čern, čerka, čermelj, čerta, červ; prav ta polglasni e je vzdržal r, ločec ga od „č“-a.

Tu mi prihaja na misel šesta vaja Razinger-Žumerjeve prve slovnice za 4- ali 5-razredne ljudske šole; tema ji je: „Kadar za polglasnim e stoji r z drugim soglasnikom, izpušča se e; takrat ima r veljavo samoglasnikovo“.

V severo-izhodnih narečjih sploh ni polglasnika, ne v besedah kakor pes, ves (omnis) in ne v besedah kakor črn, trd; zato bo tam kar naravnost pokazati na samostalniško veljavo „r“-ovo, nikdo ne bo skušal pisati „e“-a.

Pa tudi v večini zapadnih narečij se pred „r“-om polglasni **e** tako malo sliši, da bo brez spakovanja težko učencu dopovedati, naj sliši tam **e**; tudi v teh narečjih naj se kar direktno „r“-u da veljava samoglasnikova; polglasnik se pokaže na besedah kakor: ves, pes, sel, jazbec, jezdec, če ni enostavneje, tu naravnost o „e“-u govoriti ter na ta način pojem polglasnika v ljudski šoli preskočiti.

Le v nekaterih spodnještajerskih narečjih se sliši pred „r“-om skoro popoln **e**; tu je treba zlasti s prakso navaditi učence, da ga v takih besedah ne pišejo.

„Pedagoški — pedagogiški“

Gospod V. Pulko se je v tretji številki „Popotnikovi“ str. 95. močno zagnal zoper obliko „pedagoški“, ki jo nosi naš list kar na čelu. Očitno je, da se sam ne čuti jezikoslovca, sicer bi ne klical jezikoslovcev na pomoč.

Ne razumem mu sicer izraza „naraven pridevnik“, a res je, da je „pedagoški“ izpeljano iz „pedagog“ (pedagog-**ski**, pedagož-**ski**, pedagož-**ski**, pedagoški), „pedagogiški“ pa od „pedagogik-a“ (pedagogik-**ski**, pedagogič-**ski**, pedagogič-**ski**, pedagogiški); zdaj je pa tudi že jasno, zakaj da je primera „pedagoškega čuta“ z „loškimi“ (nam. logiški) mišljenjem do cela neprimerna; kakor je „pedagoški“ od „pedagog“, bi bilo „loški“ od *log, gršč. λογός, torej „loški“ misliti = misliti, kakor misli λογός, ne pa kakor logik! Pridevnik „loški“ je popolnoma nemogoč namesto „logiški“; ta zadnja oblika pa se lahko izvaja od „logik“ ali od „logika“.

Kakor pridevnik „logiški“, dopušča z glasoslovnega stališča dvojno izpeljavo tudi več drugih pridevnikov, n. pr. matematiški, kritiški, tragiški, liriški, epiški, dramatiški etc. od: matematik ali matematika, kritik ali kritika, tragik ali tragika, etc.; podstavno deblo izpeljave je v teh slučajih na vsak način logik-, matematik-, kritik-, lirik- etc.

Nasproti pa dasta osebno ime „pedagog“ in ime znanosti „pedagogika“ za cel zlog različno podstavo, radi tega tudi različna pridevnika. Na primeren način se razločuje ime znanstvenikovo od imena znanosti na pr. še v teh slučajih: filolog-filologija, teolog-teologija, fiziolog-fiziologija, geolog-geologija, somatolog-somatologija, dialektolog-dialektologija; filozof-filozofija, geograf-geografija, bibliograf-bibliografija. Pridevniki so vsled tega tudi dvojni: filološki, teološki, fiziološki, geološki, somatološki, dialektološki (besed: somatolog, dialektolog ni v Pleteršnikovem slovarju), filozofski, geografski, bibliografski.

(Pleteršnik še nima tu nobenega pridevnika)¹ — od imena teh znanosti redno izpeljane pridevnike na -ski nahajam v Pleteršniku te-le: fiziologijski,

¹ Od „geometer“ bi bilo: geometrski.

filozofijski, geologijski, geometrijski, teorijski; sicer imamo nepravilno (po analogiji in po nemškem vplivu) izpeljane pridevnike: filologičen, fiziologičen, geologičen, geografičen, geometričen, kakor bi se znanosti imenovala * filologika, * geografika itd.

Ni dvoma, da se v govoru in v knjigi najraje in najglaje rabijo oblike na -čen, če se sploh rabi pridevnik izpeljan od imena znanosti in se ne rabi krajši od imena oseb izpeljani pridevnik na -ski; fiziologijski, geologijski itd. se nam zde sila posiljene oblike, gladke pa: fiziologičen, geometričen itd. poleg: fiziološki, geološki, geografski.

Kako so nastale oblike na -čen? Kakor je od logika, matematika, pedagogika, kritika, dramatika, epika, lirika, tragika itd. pravilni pridevnik na -čen, tako se je tudi naredilo: filologičen, geografičen; saj je v nemščini v obeh slučajih ista končnica -isch: logisch, mathematisch, pädagogisch etc. in: philologisch, geographisch — sklepalo se je: nemški -isch se da slovenski z -ičen.

Po takem se nam zdi pravilno: od imen osebnih se izvajajo pridevniki na -ski, od imen znanosti pa je bomo tvarjali na -en, torej: pedagoški ali: pedagogičen, geografski ali: geografičen itd.¹

Vprašanje je zdaj, ali se naj list imenuje pedagoški ali pedagogičen; pomen ju izprva gotovo loči, toda tekom časa sta se za naše čuvstvo izenačila; oblika je obema pravilna; za „pedagoški“ pa govori vzporednost pridevnikov „filološki, teološki, geološki“ itd., ki so pravilnejši od „filologičen“ itd.

Tvorba „pedagoški“ je glasoslovno ista kakor nemški „pädagogisch“; prvotni sufiks je -iskos, kar je nemški -isch, slovenski *iskъ*, torej nemški * pedagog-isks = staroslov. * pedagog-iskъ (pedagož-isk), pädagog-isch = nsl. pedagoški. „Pedagogiški“ bi bilo nemški * pädagogikisch!!²

Gospodu Pulku se pridevnik „pedagoški“ zato zdi tako divji, ker je vaje slišati blažen nemški -giš, češ, temu še dodam -ki in imam srečno slovensko besedo: pedagogiš-ki!!

Gospod urednik, Vi pa le mirno urejajte svoj pedagoški list!

Dodatek. Lira, ep-os, dramat(t) — lirski, epski, dramatski (= lir-isch, episch, dramatisch); lirika, epika, dramatika — liričen, epičen, dramatičen. — „Poetičen“ je popolnoma udomačeno namesto * poetski pod vplivom nemškega „poetisch“; primeri „teoretičen, praktičen“ poleg „teoretik, praktik“, zlasti pa „faktičen“.

¹ Prim. Janežič-Sket: -ski prirašča imenom narodov, stanov, kraja, časa; 135: -en se pritika osnovi neživočih ali brezživotnih imen. — Pridevnika „pedagogiški“ nima niti Pleteršnik.

² Tudi nemški sufiks se dodaja zlasti imenom krajev, ljudstev in oseb.



Književno poročilo.

Ocena.

Rudolf Vrabl, Vstajenje. 1900. Založil J. Giontini v Ljubljani. Tiskala katoliška tiskarna. Cena 20 kr. (40 vin.), po pošti 3 kr. (6 vin.) več.

Za pretekli božič je poklonil gospod Vrabl slovenski mladini lep dar, knjižico „Sveta noč“, ki se je z bok lepe svoje vsebine brž razprodala. In glej, že mi leži drugo njegovo delce na mizi, „Vstajenje“, kakor ime pravi, dar velikonočni. Knjiga, ki šteje 67 strani v mali osmerki ter je namenjena mladini zadnjih šolskih let, obsega 4 povesti (pravljice) močno romantičnega značaja. Kritika dandanašnji takim proizvodom ni mila, a ne pomisli, da otroška domišljija ničesar rajši ne zre nego bujne slike romanticizma; mladina je vedno ista, in ves novodobni realizem ji ne zanima duha, ker ji je prepust, prevsakdanji, prenizek; mladina hoče občudovati, strmeti . . . ; temu pritrde vsi, ki imajo opraviti z mladino.

Prva in zadnja povest pričata glasno krščanstvo; kdor je prijatelj mladini in človeštvu, bo gojil ta najsvetejši, verski čut in z mirnim srcem podal knjižico svojemu otroku v roko.

Prva povest „Nada“ nam kaže svetlo luč Kristove vere, nadalje, da oče ne more mirovati niti v grobu, če mu je otrok zabredel na kriva brezverska pota. Druga povest „Za sestro“ nam predstavlja moč bratovske ljubezni in potrebo žrtve. V tretji „Samo eno cvetko“ vidimo, da človeka ugonobi pohlepnost, osreči skromna zadovoljnost. Četrta povest „Na usodnih potih“, ki ji je jedro resničen dogodek, nam kaže hčer, ki, vsa vdana Bogu, ne želi na zemlji ničesar drugega, nego da ji oče vstane iz globine zločinstva.

Povesti imajo torej svojo etično idejo, izvzemši morda zadnjo povest; sicer pa je gotova resnica, da marsikaj dobro vzgaja, če tudi ni naravnost samo obleka ideje; naj so le dogodki zanimivi in posamezne misli lepe, naj so le čustva oseb globoka!

Lepih misli najdeš obilo v Vrablovi knjižici, slikovite podobe krase jezik, ki je vseskozi pravilen, slog je kratek, kakor se spodobi v spisih, namenjenih mladini. Najmanj se prilega golobica v drugi povesti, posebno na str. 30., 31., kjer se zdi monolog Zdenkov posiljen — mislimo nehote na „dekličico golobčico“ — in pa dolgi monolog očetov v zadnji povesti. Tudi naslov „Vstajenje“ se ne zdi primeren.

Žal da je pri nas kritika postala taka, da nasprotni struji nikdo ne priznava pravice do življenja; po tej poti pridemo tako daleč, da bomo zametali sploh vse mladinske spise, — ker se njih duh ne ujema več z našim starim mišljenjem.

Želimo, da nam pokloni o priliki gospod Vrabl spet kaj; če pri tem ubrzda nekoliko svojo domišljijo, utegne to biti njegovim spisom le v prid.

Novosti.

„**Marijina otroka**“ je naslov drugi mladinski knjižici, ki je ravnokar izšla v „Kat. bukvarni“ v Ljubljani. To je že 3. zvezek s slikami J. Spillmanovih povesti za mladino. Dasi je povest mična, strogo krščanskega duha, vendar se ji takoj vidi, da je izšla iz Slovanom neprijaznega perese, kajti izrazi „zlobni Rusi“, „ruski medved stega svoje tace“, „zatiralec Poljakov v nepoštenem boju“, „turska vera je zlobna, ruska pa še zlobnejša“ nam povedo takoj, čegav „otrok“ je ta „Marijina otroka“. Na Rusih se slika vse v najgrših barvah, na Poljaki pa se proslavlja begunstvo in izdajstvo v vojni. Mislimo, da se za našo mladino najde lahko dovolj primernih prevodov v bratskih literaturah, ne da bi trebalo se zatekati k sramotilec Slovanov.

„**Poezije doktorja Franceta Prešerna**“, uredil skriptor L. Pintar, založila Ig. pl. Kleinmayr in Fod. Bamberg v Ljubljani. To je druga obljubljená nam knjiga slavnostne izdaje našega prvaka pesnika Prešerna. Od krasotne numerirane izdaje se sicer razločuje po obliki in papirju, tisek in slike pa so malone ravno iste, vendar je tej izdaji cena mnogo nižja. Cena mehko vezani knjigi je 5 kron, v platno vezani 6 kron 40 vin, v svinjsko usnje vezani pa 9 kron, po pošti 30 novčičev več. Ker si razmeroma drage numerirane izdaje ni mogel vsakdo naročiti, ne smel pa bi biti noben izobraženi rodoljub brez te prekrasne knjige.

„**Pomladnih glasov**“ smo ravnokar prejeli X. zvezek, ki bode slovenski mladini prav lepo velikonočno darilo. Knjižica ima osem slik ter razun pesmic, ki pa niso vse najboljše, res več mišnih pripovedek. Uredil je knjižico Fr. Kralj, tiskala pa „Katoliška tiskarna“ v Ljubljani. Cene: krasno vezana knjiga 90 kr., v platno 55 kr., kartonirana 40 kr., broširana pa 30 kr.

Razgled.

Državni šolski muzej na Dunaju.

Leta 1898. je prinesel „Popotnik“ v svojej 15. štev. kratek članek o „centrali učnih pripomočkov na Dunaju“. Vse avstrijsko učiteljstvo je gotovo takrat z veseljem navdala vest, da lahko dobi za svojo šolo zastoj ali pa za malo vsoto dokaj učnih pripomočkov, posebno za naravoslovje. Takrat smo obljubili, da spregovorimo prilično še kaj o tej jako umestni napravi. Tej svojej nalogi zadostimo v eni prihodnjih številka.

Danes pa hočemo spregovoriti nekaj besedi o novem podjetju na polju šolskega razvitka, namreč o v povojih se nahajajočem „državnem šolskem muzeju na Dunaju“.

„Državni šolski muzej“ bode imel jako ogromno in težavno nalogo. Zbiral bode potrebni materijal iz cele avstrijske monarhije o razvitku vseh vrst šol in razdeljen bode v naslednje oddelke:

I. oddenek: Obča pedagogika (pedagogična psihologija in zgodovina). — Otroška vzgoja. — Šolska vzgoja: šolsko zdravoslovje, vzgoja k delavnosti). Pododdelek 1: Pedagogičen kabinet. Pododd. 2: Zibelj in otroški vrtec. Pododd. 3: Šolska postopja. Pododd. 4: Šolska oprava. Pododd. 5: Vzorna šolska soba. Pododd. 6: Telovadba in mladinske igre. Pododd. 7: Ročna dela.

II. oddenek: Pouk. A. Glavni oddelki: Pododdelki: 1. Ljudske in meščanske šole. 2. Srednje šole. 3. Obrtne šole. B. Stranski oddelki. Pododdelki: 1. german-

ski in arheološki kabinet. 2: Mala zvezdarna. 3: Kabinet za avstrijsko ljudsko- in domoznanstvo.

III. oddelek: Zdravstvena pedagogika (Heilpädagogik) in vzgoja v zavodih. Pododdelki: 1. Pouk slepcev. 2: Pouk gluhonemih. 3: Vzgoja slaboumnih, jecljajočih in osirotilih, zanemarjenih otrok. Sirotišnice in druge humanitetne naprave.

Glavno zaslugo pri tem krasnem podjetju ima vsakakor c. kr. dež. šolski nadzornik dr. K. Stejskal na Dunaju. Izdelal je bil natančen načrt, po katerem se uredi „državni šolski muzej“. Vsakega pravega učitelja mora razveseliti ta korak k napredku avstrijskega šolstva sploh.

Kakor na svetu vse hiti do svoje popolnosti, tako tudi ne zaostaja vzgojeslovje.

Vzgojitelj mora poznati dobro svoje gojence, ne samo vnanje, temveč tudi notranje. Da se pa ta umetnost ne da priučiti v nekaj dnevih, pač ni treba popoudarjati. K temu treba temeljitih študij. In eden glavnih zastopnikov te vede, tako imenovane otroške psihologije je londonski profesor filozofije dr. James Sully.

Neutrudljivemu profesorju dr. J. Sullyju se imamo največ zahvaliti, da se je na svetu, posebno pa na Angleskem ustanovilo dokaj društev, katerih glavna zadača je, zbirati in proučavati material za otroško psihologijo in s takimi zbirkami ustanavljati šolske muzeje. Na drobno razlagati važnost raznih muzejev nam pač ni treba, ker to bi bilo „nositi vodo v morje“.

Druge države imajo že davno take šolske muzeje, in njih pomen cenijo prijatelji in neprijatelji sedanje šole. Omenjamo sedaj le šolske muzeje ljudovlade Švice. Tam jih je kar pet in sicer v Curihu, Bernu, Freiburgu, Neuenburgu in Lausani. Največji in najbolj zanimiv je pač oni v Curihu pod imenom „Pestalozzianum“.

V dokaz, da ve ceniti švicarsko ljudstvo te prekornostne naprave, podajemo nekaj podatkov o dohodkih, stroških, premoženju itd.

	Dohodki skupaj: frank.	Kant. doneskov: frank.	Izdatkov: frank.	Premoženje: frank.	Zbirke v kosih:	Obiskovalcev:	Izposojene stvari:
Curih:	16.224	9.662	17.391	66.871	45.876	3.346	2.765
Bern:	9.845	6.350	11.230	57.130	46.688	4.156	10.275
Freiburg:	5.905	3.892	5.824	39.150	11.683	2.686	1.267
Neuenburg:	4.107	2.100	3.476	19.045	8.055	203	55
Lausan:	2.000	1.000	2.055	4.000	—	—	— *

Iz ravno kar navedenih podatkov pač jasno odseva velikanski pomen takih muzejev. In po že podanem načrtu bodočega „drž. šolskega muzeja“ na Dunaju se pač da sklepati, da bode tudi ta muzej dosegal, če ne presegal enake inozemske muzeje. Toda žal, da ne bode ta muzej po tem načrtu — čeravno ima ime „državnega šolskega muzeja“ — zrcalo vsega avstrijskega šolstva. Da živimo v mnogojezični državi, tega gotovi faktorji nikakor nočejo priznati in vedno in vedno poudarjajo svoje „grmansko pokoljenje“. Isto tako opazimo na tem načrtu ono črno pego avstrijskega „herren-volka“.

Če pregledamo še enkrat podrobni načrt tega „muzeja“ opazimo v II. oddelku pri pododdelku B točki 1: germanski in arheološki kabinet.

Snovatelji tega muzeja so pač pozabili, da žive v mnogojezični Avstriji, kjer sta dve tretjini Slovanov. Iz tega lahko sklepamo, da bode v tem muzeju zastopano zvečine nemško avstrijsko šolstvo. In na to opozoriti slovensko, oziroma slovansko avstrijsko učiteljstvo, je namen teh vrstic.

Ako hoče imeti muzej ime „državnega muzeja“, bode pač moral sprejeti v svoje okrilje pri pododdelku B točko 1: „slovanski kabinet“.

* Še ni izdal podatkov.

Predsedništvo naše vrle „jugoslovanske učiteljske Zaveze“ pozivljamo, da se obrne v ta namen do ostalih slovanskih učiteljskih „Zavez“ in te potem skupno na predsedništvo oziroma upraviteljstvo* tega „državnega muzeja“ s prošnjo, da uvrsti v načrt tudi točko o slovanskem kabinetu. Prepričani smo, da bode načelništvo radovoljno ustreglo tej vsakakor opravičeni želji, ako pa ne, no, potem izvajajmo posledice. J. Š—a.

Listek.

„Anguli, banguli“. Tudi nemške varijante sem zasledil; v „Zeitschrift für österreichische Volkskunde“ II. str. 97 čitaš te le verze, ki jih pojo pri svojih igrah nemški otroci po Tirolskem:

Enige, enige Pipigi
dabit dabit Domine
et a Brot
qui qua dus.
Wer soll duss sein?
I oder du?

Po srednjem Štajerskem pa slišiš:

Angerle,
Wangerle,
Zuckerle bu,
Trakerle
Wakerle,
Aussi musst du.

Le malo se spominja izvirnika ta le srednještajerska kitica:

„Aßl, Maßl
Thomas Glasel,
Wix wux
Aussi g'stutzt

in pa:

Imi, Ani, o
Kappert ani o
Zittera Welle
Zittera Welle
Trink trank tro.

O srednještajerskih kiticah glej „Zeitschrift für österr. Volkskunde“ IV. 210 sl.

Opomba. Iz Štajerskega in Primorskega sem že dobil po eno varijanto. Hvala!

Fr. Ilešič.

Velikansko mesto. Po slednjem ljudskem štetju ima London 6,500.000 prebivalcev. Vsako leto se množi prebivalstvo za 800.000 duš. V Londonu se rodi vsake 3 minute človek, vsakih 5 minut pa eden umre. V Londonu je več Židov nego v Palestini, več Skotov nego na Skotskem in več Ircev nego v Belfastu, katolikov je tam več nego v Rimu. Vse london-ske ulice so dolge 13.000 km. V policijskih seznamih napisano je 220.000 hudodelnikov iz navade. V tem mestu se porabi vsako leto 400.000 goved, 1,500.000 ovac, 8.000.000 kosov drobnjadi, 400.000.000 liber rib, 500.000.000 ustric, 500.000.000 liter piva. Velikansko mesto ima seveda tudi velikanski želodec.

* Upraviteljstvo se nahaja na Dunaju VII., Windmühlgasse 2 a.

Duh človeškega telesa. Dr. Bett trdi v časniku „Archiv für die gesammte Physiologie“, da ima vsak človek svoj posebni duh ali „zapah“ (rusko in češko). Poskušaval je to z nekim znancom, ki je imel posebno dober vonj. Ta pozna vsakega znanca po duhu. Zavezali so mu oči, potem so tiho prihajali njegovi znanci v sobo, a vsakega je spoznal takoj po duhu. Te poskuse so na vse mogoče načine izpreminjali, toda vedno z istimi rezultati. Dotični mož z dobrim vonjem je tudi potrdil, da ima vsaka rodbina svoj duh, le intenziteta duha je pri posameznih členih rodbine različna.

Nova uporaba Röntgenovih žarkov. V britskem muzeju v Londonu porabljajo nekaj časa sem Röntgenove žarke v vedi, ki se more imenovati prehistorična zoologija. Kakor je znano, niso mumificirali narodi v predhistorični dobi samo ljudi, ampak tudi živali. Učenci britskega muzeja so se hoteli prepričati, je li soglašna sestava ogrodja nekdanjih živali z ogrođjem sedaj živečih. Ker pa se je bilo bati, da se pri razvijanju mumije okostje razsuje, so fotografirali žival skozi ovitek z Röntgenovimi žarki. Posebno so se fotografirale svete opice. Našli so se precejšnji razločki v sestavi okostja nekdanjih rodov z današnjimi.

Rast otrok. Angleški zdravnik dr. Smith se peča že dolga leta z rastjo otrok. Trdi, da se vrši razvoj telesa in posameznih členov samo po noči. Dečki zrastejo najbolje v 17. letu, dekleta se razvijajo najbolje v 14., ker se sploh preje razvijajo nego dečki. Sploh dospejo deklice v 15. letu do svoje stalne višine, dečki šele v 20. letu. Po merjenju z dinamometrom so moči deklic in dečkov do 11. leta enake. Od te dobe so deklice 6 let fiziški močnejši nego dečki. V 18. letu se približa moč obeh enakosti. — V zimi privzemajo otroci silno malo po rasti in teži. Od aprila do julija rastejo, toda teža se zmanjšuje; od julija do novembra ne rastejo, a teža postane mnogo večja.

Pedagoški paberki.

Šolstvo v Šleziji. Deželni šolski svet izdal je koncem minulega leta izkaz o stanju ljudskih šol, učiteljskih in srednjih šol za leto 1898/9. Izkaz sicer ne podaja natančne slike o šolskih razmerah, kajti v njem ni navedena narodnost učencev ljudskih šol, ni navedeno razmerje nemških, poljskih in čeških razredov, kar bi bilo gotovo zanimivo.

a) Javnih ljudskih šol je bilo v Šleziji leta 1898/9 503. Od njih je bilo 238 enorazrednic, 147 dvorazrednic, 40 trirazrednic, 32 štirirazrednic, 35 petrazrednic, 7 šestrazrednic, 3 sedemrazrednice in 1 osemrazrednica. Med temi 503 šolami so tudi 3 državne vadnice. Pouk je bil na 216 šolah celodnevni, na 209 poldnevni, na 78 pa deloma celodnevni, deloma poldnevni. Učni jezik je bil na 211 šolah nemški, na 117 češki, na 143 poljski, na 22 nemško-češki, na 10 nemško-poljski. Meščanskih šol (nemških seveda) je bilo 12, z njimi vred je torej 515 nižjih šol. Število šol je zrastle v 1 letu za 10, razredov pa 47. Deških šol je bilo 30, deklinskih 17, mešanih pa 468. Zasebnih ljudskih šol je bilo 58 z 199 razredi. Vseh šol je bilo torej 573 z 1327 razredi. Vseh učencev je bilo 104.794. Izmed teh je hodilo v javne in zasebne ljudske šole 102.382, v srednje šole 1088, doma se jih je poučevalo 175, radi težkih telesnih in duševnih nedostatkov je ostalo 486 otrok brez šolskega pouka. Na teh šolah je delovalo 1027 učiteljev, 103 učiteljice in 129 učiteljev veronauka. Nezasedenih učiteljskih mest je bilo 25.

b) Učiteljske je bilo pet, vsa z nemškim učnim jezikom: državno učiteljske v Opavi, v Tešinu, državno žensko učiteljske v Belskem in katoliški zavod usmiljenih sester v Tešinu s pravico javnosti. Češki gojenci v Opavi in poljski v Tešinu in v Belskem imajo samo po enega češkega ali poljskega učitelja, ki mora vse češke ali poljske nauke vcepiti v glave

svojih učencev. — Na vseh petih zavodih je bilo 624 dijakov, in sicer v Opavi na moškem učiteljsku 182, na ženskem 91, v Tešinu na moškem 148, na ženskem 72, v Belskem pa 131. Po narodnosti je bilo 454 Nemcev, 93 Čehov, 77 Poljakov.

e) Zavodov za otroke, ki še niso sposobni za šolo, je bilo 36. Obrtnih nadaljevalnih šol je bilo 18, gospodarskih pa 5. Otroških vrteev je bilo 456. Gluhonemih otrok je bilo 117, slepih 12. Izmed teh je hodilo 73 gluhonemih in 4 slepi s pridom v javne šole. Nravno propalih otrok je bilo 126 (101 dečkov in 25 deklic).

Rusija. Stranka, ki želi premeniti rusko šolstvo, se zopet oglašča. Že dolgo se namreč že pečajo v Rusiji s vprašanjem, kako bi se dale zlasti srednje šole preustrojiti. Zlasti se trudijo nekateri, da bi tudi abiturijenti realk bili pripuščeni na medicinsko fakulteto. Večina profesorjev se zavzema za to, da bi se zlasti realije, matematika in risanje tudi na gimnazijah v večjem obsegu poučevale. Profesor G. Skorjačenko je zbral vse izjave v tem oziru in se obrača ostro proti nemškimi zdravnikom, ki zmetujejo realno naobrazbo. Oponaša jim, da se trudijo ohraniti stari klasiški nimb, tajno latinsko kuhinjo, psevdo učenost in tudi honorar. Zdravnik brez latinščine bi se dozdeval ljudstvu kot rokodelca in zdravništvo bi prišlo ob ceno. V Rusiji pa vladajo druge razmere in na Nemčijo se ni treba ozirati. Latinščina je nehala biti sredstvo naobrazbe, kajti izmed 40.000 zdravniških knjig in spisov, ki se pojavijo vsako leto, je jedva 20—30 latinskih. Mnogo važnejše sredstvo naobrazbe je znanje živih jezikov, zlasti ruskega. Recepti se pišejo v kuhinjski latinščini; če bi jih bral Cicero, bi omedlel. Zato bi bilo dobro, ta nedostatek odstraniti, kakor gade, zmajevе glave in gašcerice starih lekarn. Pravilna ruščina bi tu bila boljše na mestu. Prof. V. A. Manasejin jo tudi priporoča.

Skorjačenko priporoča enotno srednjo šolo, ki bi nujala vsestransko naobrazbo. Sedanje gimnazije zametuje kot nepraktične zavode, ki ne razvijajo vseh duševnih sil. Kakor pred 300 leti, se še sedaj največ časa potratiti z latinščino in grščino, medtem, ko vse vede tako naglo napredujejo. Izmed 226 tedenskih učnih ur na vsej gimnaziji pripada starim jezikom 75 ur, novim jezikom 38, skupno 113, torej polovica vseh ur. Za ruščino in rusko literaturo ima gimnazija na teden samo 28 ur. Nazornost pouka bi naj bil glavni smoter, učenec bi naj bil prisoten pri vseh fizikalnih, kemskih in drugih poskusih. Le takšne šole morejo Rusiji koristiti. Tako naobraženih slušateljev pa potrebuje tudi zdravništvo.

Potovalne ustanove dobó v Rusiji oni učitelji, ki nameravajo posetiti pariško svetovno razstavo. Tako poročajo listi, da je rusko finančno ministerstvo določilo zato 50 tisoč rubljev. Iz vseh gubernij se izbere enako število učiteljev in učiteljic v to svrhu. Poskrbelo se bode tudi, da bode bivanje teh učiteljev v Parizu kolikor mogoče odgovarjalo smotru. Stipendisti bodo morali potem po vrnitvi predavati o razstavi pri učiteljskih zborovanjih. — Tudi na Češkem dobijo, kakor poroča „P z B.“ stipendije po 200 gld., toda le učitelji na gospodarskih, poljedelskih in gospodinjskih šolah. — In pri nas? V metodikah zemljepisja se pač propoveduje: učitelj naj potuje! Kaj pa, ko se samo ob zraku in ob vodi ne da živeti!!

Pravice otrok. Na letnem zborovanju pensilvanskih učiteljev v Gottsburgu predaval je dr. Benedict o pravicah otrok. Iz zanimivega referata podamo glavne misli. — Pravice otrok se tikajo starišev, učiteljev in šolskih predstojnikov.

1. Do česa ima otrok pravice gledé na stariše? — Dete ima pravico, da je njegovo življenje kolikor mogoče prijetno, da je preskrbljeno s sredstvi, ki omogočujejo njegov duševni in fiziški razvoj. Dete ima pravico, da se mu pri krstu ne dá takšno ime, da bi moralo vse življenje radi njega trpeti zasmehovanje. Dete ima pravico na strogo pošiljanje v šolo, ima pravico, da se njega stariši zanimajo za razvoj šolstva. Dete ima pravico na pravno vzgojo v rodbini, katere vpliv šole nikdar ne more premagati.

2. Do česa ima otrok pravico gledé na učitelja. Dete ima pravico, da ga učitelj razume in pravično sodi; ima pravico, da učitelj veruje v njegovo dobro voljo in shvatljivost. Dete ima pravico zahtevati, da se mu učitelj tudi po svoji vnanjosti dopade; ima pravico, da govori učitelj z njim ljubeznivo in da prijazno gleda nanj. Dete ima pravico, da učitelj ne pestuje samo njegov razum, ampak da odgojuje njegov čut, kateremu je zadana v življenju tako važna naloga. Dete ima pravo, da se zgodaj vzdubi v njem ljubezen do čitanja res krasnih stvari, t. j. da mu je podan ključ do literarnih zakladov.

3. Gledé na predstojnike šol: Dete ima pravo, da prihaja v ljubko in prijazno šolo, ki ni prenapolnjena z učenci. Dete ima pravo do dobrih in primerno naobraženih učiteljev; ima pravo, da mu dadó predstojniki šol sredstva, izražati svoje misli v vsakem primernem načinu, n. pr. s sliko, pisanjem, petjem in primernim vedenjem. — Tovariši, respektujmo pravo otrok! Ne bodimo trinogi!

Nov šolski predmet. Šolski svet v Londonu je po sedanjih skušnjah, ki so jih pridobili šolski ravnatelji pri neobveznem poučevanju v kuhanju, ukrenil, da se tudi dalje poučuje na Bow-Creek-Boord-School v kuhanju in sicer je to sedaj na tej šoli obvezni učni predmet. Kot razlog se navaja, da kažejo dečki nadarjenost in veselje za kuhanje. Tudi so takšni dečki bili radi sprejeti na ladje. V debati se je naglašalo, da se naj vse stori, da postanejo dečki nekdanj „dobro vzgojeni soprogi“.

Najboljša knjiga za deco. Londonski dnevnik „Daily News“ je poprosil svoje čitatelje, sestaviti seznam 100 najboljših knjig za otroke, da se izve, katera knjiga je za mladinske knjižnice najpripravnejša. Na to prošnjo je vposlalo 987 oseb, zlasti takih, katere se bavijo z vzgojo otrok, seznane. Največ glasov je prejel „Robinzon Kruzoe“ (921), nadalje „Bajke“ Andersena (877), „Bajke“ Grimma (807), „Tisoč in ena noč“ (730), „Stric Tomova kočica“ (705), „Ivanhoe“ (670), „Potovanje Guliviera“ (630), „Poslednji Mohinani“ (382) in „David Coppeófield“ (315).

Dodati je še, da spada med najboljšo literaturo za mladino še „Srce“ od Amicisa, „Glava“ od Mantegazza, „Mli lord“, itd.

Socijalna šola se je ustanovila v Amsterdama ter nuja teoretiško in praktično znanje onim osebam, ki se hočejo žrtvovati socijalnemu delovanju na kateremkoli polju. Tu se poučuje o siromaštvu, o delavskih stanovanjih, o vzgoji zapuščene in oné mladeži, ki je na slabem potu itd. Pouk traja dve leti. Prvo leto je namenjeno splošnemu poznavanju socijalnih nauk, drugo leto pa specialnemu oddelku, kojega si je poslušalec izvolil. Tudi se sprejemajo poslušalci samo za prvi ali samo za drugi tečaj; dovoljen je tudi vstop k posameznim predavanjem.

Kot poslušalci se morejo sprejeti osebe moškega in ženskega spola, ki so dovršile 23. leto svoje starosti. Teoretiški del pouka se sklada iz predavanj o temah obénih (narodno gospodarstvo, ustava, zdravništvo) in o posebnih temah (siromaštvo, skrb za stanovanja, vzgoja otrok); k temu se pridružijo večerna predavanja, kjer se razmotrivajo specialni oddelki narodnega gospodarstva in obramba delavstva. To šolsko leto je začelo 1. septembra 1899. Predava se o socijalizmu, asekuranci in o pripomočkih proti pijančevanju. Morda še doživimo, da se uvede slična institucija tudi pri nas?!

Zdravje in šola. Pri zborovanju nemških zdravnikov in prirodopiscev v Monakovem se je vsestransko pretresovalo, kako bi se odstranil škodljivi vpliv šole na zdravje. Sprejela se je naslednja resolucija: „Trudili se bodemo kolikor mogoče, da preprečimo, da bi število učencev prekašalo 40, a število učnih ur za enega učitelja več kot 18 v tednu. Šolski voditelji naj bi bili obvezani, pošiljati posebni komisiji zdravstveno stanje učencev in učiteljev“.

