



Analiza duševnega obzorja otroškega in dušeslovni proces učenja.

H. Schreiner.

(Dalje.)

Kot ud svojega naroda je gojenec iz začetka navezan na neko kulturno blago, ki so mu ga očetje zapustili kot posledek tisočletnega razvoja, kot plod trdega, trudapolnega dela. Le-to si pridobiti, da si jo pripravi v svojo last, mora biti njegova prva in najimetrejša naloga. Kajti le tako zamore kdaj svoje lastne moči sredi med veliko družbo prav rabiti v npravstvene smotre, samo tako zamore hvaležno izpolnjevati dolžnost, za svoj del pripomagati, da se ohrani dediščina očetov, da se nadaljuje njihovo delo in da se izroči naraščajočemu rodu v daljno nadaljevanje. K temu pa mu mora v prvi vrsti pripomagati vzgoja. Ta-le mora skrbeti, da si prisvoji najvažnejše, s kulturnim delom na dan spravljene duševne zaklade, da na nje se opirajoč zamore dalje napredovati. Ta-le ga mora naučiti, prav ceniti to s težkimi borbami pridobljeno kulturno blago, prav razumevati naloge svoje dobe, da se bode udeležil z razumom, gorkoto in močjo njenega življenja in stremljenja. Ona naj bi povzdignila gojenca razmeroma v jako kratkem času, če je mogoče na višek umstvene in npravno-nabožne izobrazbe, do katere se je povzpelo človeštvo in osobito njegov narod.

Kako stremi vzgoja za tem smotrom?

Kakor smo v začetku tega spisa povdarjali, je daleč razširjeno mnenje, da v to ni nič drugega treba, nego da se gojencu podajajo posledki človeškega duševnega dela; tako se bode kmalu povzpel na višek človeške naizobraženosti. Saj ima govor toliko moč, tako sodijo mnogi, da predstavljajo predstave govornikove v dušo poslušalca, ravnotako, kakor da jih sam zaznava in da vzbujajo čuvstva z isto živahnostjo v poslušalcu,

kakor jih ima govornik. Da to ni tako, o tem smo se prepričali v naši dosedanji razpravi. Videli smo, da se spoznanje in znanje ne more podajati, ampak, da si ga učenec mora sam z delom pridobiti. Kajti vse duševne zaklade, ki jih naj vzgoja in pouk podajata učencu, si zamore ta prisvojiti, kakor smo že dognali, samo s pomočjo pričujočih predstav in samo v toliko, v kolikor se mu posreči, jim naproti poslati kar največ sorodnih misli, ki nove zaznave prav razsvetijo, ki jih sprejmejo in med se uvrstijo. Povsem novo, ki zanj ni prijemališča (privezališča), se ne razume ali samo površno. Obratno pa se bode tam najbolje učilo, kjer učiteljeva beseda izvabi na dan najnotršnje, otrokove misli, kjer učenec ni pasiven, ampak popolnoma aktiven. In tako je torej resnica, da najimenitnejši znak učenja ni pasivnost, temveč aktivnost, da je vsako učenje apercipiranje.

Torej ne more biti naloga učitelja in vzgojitelja, vednost učencu samo podajati, mu kar tako z besedami priobčevati predstave, čuvstva in mišljenje, temveč njegova naloga je, vzbujati tista duševna dejanja in tiste duševne plodove, izvabljeni jih in jih oživljati. Poseči mora z urejajočo roko v tihe, tajne misli in čuvstva otroka, v katerih sedi njegov „jaz“ in vsa njegova prihodnost, da se ožive in pouku podele razumnost, jasnost, toplota in življenje; skratka: skrbeti mora, da se proces apercepcije v vsakem slučaju izvrši v otroku temeljito, zanesljivo in primerno. Le tedaj se bode učna snov ne samo (mehanično) prisvojila, ampak se pretvarja v duševno moč, tedaj povzdiga tudi vzbujajoč mišljenje in zanimanje duševno življenje in ga oplemenituje.

Tukaj nastane vprašanje, ali ne zahtevamo kaj nemogočega ali nepotrebnega; ne bi se li proces privajanja vršil v otroku tudi brez učiteljeve pomoči sam ob sebi. Zadnjemu vprašanju lahko pritrdimo za take slučaje, ko učenec enkrat izjemoma v ugodnem duševnem položaju stopi k pouku. Priznati hočemo tudi, da posebno krepke, po izredni notranji živahnosti odlikajoče se narave si vedo brez tuje pomoče oskrbeti tiste apercipujoče predstave, ki jim omogočijo shvatanje novega učnega predmeta. Saj je resnica, da veleum (genij) najde tudi poleg slabega pouka ali pravlje vkljub njemu iz lastne moči prava pota razvoja. Nihče pa ne bode hotel iz izjeme napraviti pravilo, nihče ne bode od vseh gojencev brez razložka pričakoval, kar je prednost samo malega števila odličnih talentov. Ko bi tak zaupljiv vzgojitelj, ki misli, da se apercepcija redoma kar sama ob sebi vrši, mogel gledati v dušo učencev, ko jim kaj pripoveduje, često bi se začudil črez to, kar bi tam našel: ali sploh nobenih misli, ali celo tuje, ki se med poukom izprehajajo in na prepovedanih potih blodijo, v najugodnejšem slučaju pa, ako je deček pri predmetu, shvatanje istega, ki se od učiteljevega razlikuje kakor noč in dan. To je takšni duševni razpoložaj, v katerem se apercipuje samo površno

ali napačno ali pa celo ne, v katerem učenec sliši besede in samo besede, v katerem se ne uči iz notranjega, ampak v katerem se mu le nekaj od zunaj „priučí“. Ni čuda, ako učenec top in brez zanimanja pri pouku sedi, ako se „priučeno“ kmalu zopet pozabi in se votla, slaba stavba njegovega znanja po šolski dobi zopet zruši.¹

Do tega mora priti, ako se ne zida na pravi temelj, ako se ne odpro najnotranjši viri otroškega čustvovanja, ako zamudiš vzbuditi apercipujoče predstave vsem novim predstavam.

Le pomislimo, kaj zahtevamo od učenca, ko ga od ure do ure k učenju silimo! Dober del svojih misli in čustev, ki jih je od zunaj s seboj prinesel v šolo, mora pozabiti, najljubše in najprijetnejše, najmočnejše in najživahnejše predstave in čustva mora zatirati, da zasleduje celo nove, tuje učiteljeve misli, ki jim ni navajen. Tudi ne sme, ko bi ga tudi zanimalo, hoditi svoja pota, kakor bi hotel, ne sme vselej misli, ki jih je pouk zbudil, dalje zasledovati, temveč navezan je na določen, strogo načrtan razvoj misli, misli mu morajo teči z nekako v razredu povprečno hitrostjo. Vsemu temu pa je treba pozornosti, dela, duševnega napora, ki jih tudi dorasel človek težko prenaša. Sedaj se pa postavimo v duševni položaj šestletnih mladičev, katerih svet je bil dosedaj domača soba, ulice, livada, vrt, polje in gozd, ki so se v čvrsti naravi brez skrbi in brez smotra topli. Kako jim mora biti pri srcu, ko hkrati sede med štirimi golimi stenami šolske sobe, za seboj vsa radost in veselje igrališča, zlato solnce v naravi, pred seboj resni mož s strogim pogledom!

In sedaj se uči dolgočasnih črk in piši števila, ki te nikakor ne zanimajo — kaj čuda, ako od tuge in žalosti solze stopijo v oči, ako se mu zdi, da je v šoli kakor v ječi ali v peklu. Ako tukaj učitelj ne poseže v najnotranjši zaklad otroških misli, ako ga ne zavede v mislih v paradisi njegove mladosti, na poprišče njegove vnanje in notranje izkušnje, ako mu je vseeno, je-li dečku kaj za njegove besede ali ne, tedaj „svira na godala brez strun“, tedaj so njegove besede samo besede in samo besede.

Torej pač ne smeš in ne moreš prepuščati apercipiranje učenčevo slepemu in negotovemu slučaju; zategadelj velja za najvišjo umetnost učitelja in vzgojitelja, da razume proces duševnega proizvajanja v gojencu vsakokrat prav napeljati in sigurno do konca izpeljati.

Iz tega, kar smo gori povedali o pogojih, pod katerimi se zvršuje duševno prisvajanje, sledi, da ima pri tem učitelj obračati svojo pozornost ravnotako na apercipujoče, kakor tudi na tiste predstave, ki se apercipujejo.

¹ Herbart spominja čudnega dejstva, da nekateri učenci kažejo v svojih krogih dober spomin, mnogo domišljije, mnogo razuma, dočim jim učitelji in vzgojitelji ne priznavajo mnogo teh lastnosti. Oni vladajo celo v svojih krogih kot najpametnejši, njih tovariši jih vsaj spoštujejo, dočim so pri pouku nesposobni. Takšne izkušnje nam kažejo, kako težko je pouku poseči primerno v lastni razvoj.

Prve bomo imenovali zanaprej osebek, naslednje predmet apercipcije.

1. Izbor in razvrstitev učne snovi.

Predmet apercipcije so navadno nove, tuje misli, ki jih učenec naj dobi v oblast, učna snov, ki jo naj apercipira. Tale mora seveda izpolnjevati gotove pogoje, ako se naj temeljito prisvoji. Jasno je, da ne zadostuje, da se izbere snov iz strokovno znanstvenih ali sličnih smatrališč in da se prepusti učiteljevi umetnosti, kako jo obvlada. Prisvoji se pač od lačne otroške duše vse in ta-le bi se naučila naposled, ko bi bilo treba, tudi kitajščine. A ni samo treba, da se kaj sploh apercipira, ampak to se mora zgoditi, kolikor je mogoče, tako, da se duh izobražuje, sigurno in brez nepotrebne potrate moči. Učiti se mora tako, da ima izobraževalna vsebina snovi kar največji uspeh. K temu pa lahko primeren izbor in razvrstitev snovi mnogo pripomaga, ako se ozira na neizpremenljive in v daljnem razvoju izpreminjajoče se svojnosti otroške narave, na misli in stremljenje, ki vsakokrat prevladajo v gojencu.

Potemtakem mora učitelj gledati na to, da ne obravnava stvari, katerim se v mladostni duši nahajajo samo nezadostne podlage, in ki torej pouku delajo največje težave. Iz obilice dragocenega učiva, ki je z ozirom na nravno-nabožni vzgojni namen sploh porabno, se morajo izbrati samo takšna izobrazila, ki se ujemajo z dotično stopinjo otroške apercipljivosti, učne snovi, za katere zamore gojenec imeti na dotični stopinji razvoja resnično mnogoštevilnih apercipujočih pomočkov.¹

Vprašanje, katere pa so tiste snovi, je skušil Ziller ravnotako genialno, kakor kratko in točno rešiti. Njegovo umovanje se glasi: „Glavne stopinje kulturnega razvoja posameznega naroda in človeštva se v glavnih dobah

¹ Pouk se ravna v tem nekoliko po božjem vzgajanju. Kajti tudi vzvišeni Vzgojitelj vesoljnega človeštva ne razodeva svojemu narodu nebeških resnic, dokler ni pripravljen za to, ampak le tedaj in toliko, kolikor ima dovolj apercipujočih predstav: „Ko se je izpolnil čas“, ko je bilo pri Židih in malikovalcih razumenju novih naukov pot pripravljena in hrepenenje po Zveličarju mogočno probujeno, je poslal Bog svojega Sina. Takrat šele je zamoglo njegovo življenje in njegov nauk imeti tako globokosežen in svetovno-zgodovinski učinek. In ne govori-li ista božja modrost iz besed, ki jih je govoril Gospod svojim učencem: „Še veliko vam imam povedati; a zdaj ne morete tega prenašati. Ko pa pride On, Duh resnice, vas bode vodil do vsake resnice“. Dokler so še bili učenci prevzeti v nazorih svojega naroda o obljubljenem, narodnem Mesiji, židovskem kralju, jim ni mogel zaupati božji Učenik vso tajnost svojega poslanstva. Stoprv, ko so o Velikonočnih dneh toliko doživeli, česar niso niti upali niti se bali, ko so videli Gospoda trpeti, umreti, iz groba vstati in v nebesa iti, razumejo do dobra njegovo osebnost, njegov namen in usodo; zdaj ga gledajo v luči starozakonskih prorokovanj, sedaj apercipujejo popolnoma, kar jim je bilo poprej temno.

popolnoma ujemajo z razvojem gojenca. Duševnega razvoja gojenca torej ne moremo bolje pospeševati, nego s tem, da zajema svojo duševno hrano iz občega kulturnega razvoja, ki je shranjen v književnosti. Potemtakem bi moral gojenec prepotovati vsako glavno stopinjo v občem duševnem razvoju, človeškem in sicer stopinjo za stopinjo tako, kakor se ujema z njegovo šolo". Učna snov bi se morala zajemati samo „iz miselnega gradiva tistega kulturno-zgodovinskega razvoja, ki je vzporeden sedanjemu duševnemu stanju gojenca“.

O tistih glavnih stopnjah ali dobah občega kulturnega razvoja pa nam poročajo zadostno in zanesljivo klasični proizvodi. Ako uredimo, da se otrok teh v sveto in kulturno zgodovino spadajočih povesti v isti vrsti, v katerih se nahajajo, uči in jih doživi, mu podajamo za vsako razvojno dobo najprimernejšo, t. j. tisto snov, za katero ima največ apercipujočih pomoči. Vsledi tega je izbral Ziller po občem in po narodnem, kulturnem razvoju razvrščeno vrsto sveto- in posvetno-zgodovinskih „izobraževalnih snovi“ (Gesinnungstoffe), o katerih sodi, da se z apercipijskimi stopinjami in z osebnim (individualnim) razvojem otroškim najbolj ujemajo in ga najbolj pospešujejo. Podoba je, da pedagogično pravilnejšega izbora izobraževalne snovi, nego je ta, ni mogoče misliti — ako je podlaga, na kateri Ziller stoji, neovržna resnica. Smemo-li to o njej trditi? Ujema se li resnično razvoj človeštva ali naroda z osebnim (individualnim) razvojem gojenca tako daleč, da bi smeli na to podlago zidati teorijo pedagogičnega izbora snovi?

Ker to ne spada v okvir naše razprave, se ne bomo tukaj spuščali v preiskavanje teorije takozvanih „kulturno-zgodovinskih stopinj“ Zillerjevih. Temeljita kritika teorije je prišla do tega-le uspeha: „Razvoj poedinega človeka in razvoj njegovega naroda ali človeštva se ujemata le zelo relativno, ne pa nadrobno. Vzgoja se bodè torej morala ozirati na velike razlike, obstoječe med obema vrstama razvoja in vzlasti ne bo smela razvrstiti izobraževalne snovi kar tako in izključljivo po razvoju kulturne zgodovine.

Dokazano je dalje, da npravni razvoj gojenca tudi poleg najboljšega pouka, s 14. letom še ni dokončan. Torej prehodi otroški razvoj — vsaj v etičnem oziru — samo del kulturnih stopinj; zategadelj se tudi iz tega vzroka ne more opirati izbor izobraževalne snovi na domnevano soglasje obče človeškega razvoja z razvojem poedinca, ker sicer učencu ljudske šole baš najdragocenejše kulturne snovi ne bi podajali.

Strogo se kulturno zgodovinske stopinje sploh ne dajo izpeljati v nobeni šoli, ker gojenec ne zvrši toliko razvojnih stopinj, da bi se mogle vsakokrat snovi poedinih kulturnih stopinj strinjati s sorodnimi, rekše z njimi se ujemajočimi stopinjami osebnega razvoja. Samo ako odstopimo od te zakleve — ki je pa seveda jedro Zillerjeve teorije —

smemo to teorijo pripoznati za pravo. Ne kot samovladajoč in obče veljaven princip, pač pa kot važno načelo, na katero se mora poleg drugih predpisov ozirati, bode smela obveljati misel, da se razvrsti učna snov v genetični vrsti.

(Dalje prihodnjič.)



Beseda o naši „moderni“.

Dozvolite, gospod urednik, v Vašem, narodni vzgoji namenjenem listu, nekaj besedi, ki se tičejo uprav tega smotra.

Navadno se misli, da je pismenost, posebno leposlovna, izmed prvih in najvažnejših sredstev in pomočkov za vzgojo in prosveto kateregakoli naroda; pravi se tudi, da je leposlovna pismenost zrcalo, v katerem se kaže narodovo čutenje in mišljenje, narodov značaj, narodova duša. Recimo, da je tako! potem pa razmotrujmo, ali ustreza naša moderna leposlovna pismenost tem nazorom, takšnemu smotru!

Kaj pa se pravi vzgojevati bodisi človeka pojedinca, bodisi cel narod? — Gotovo da vzbujati in gojiti v njem vse dobre lastnosti, blaziti mu čutenje in mišljenje, navduševati ga za vse, kar je dobrega in lepega, bodriti ga k čednostim in krepkostim, kazati mu pot k duševnemu in telesnemu blagru, plemeniti mu dušo in telo, — duševno in telesno življenje. — Slabejši pa ko je gojenec, posamezni človek ali narod, opreznije, marljiveje in skrbneje vzgoje mu je treba. Naravno je torej, da moramo biti mi Slovenci, ki smo le mal in torej slaboten narod, toliko opreznjejši, kako se vzgajamo, da se ukrepimo duševno in telesno dosta ter se moremo braniti uspešno in ohraniti proti mnogoteremu nasilstvu preštevilnih sovražnikov.

Vsakteri pisatelj zavzema nalogo vzgojevalca, učitelja. Ta nazor pa ne velja samo za izrečno didaktično pismenost, temveč tudi, kakor sem že omenil in kar je namen mojega razmotrivanja, za takoimenovano leposlovje bodisi v uvezani ali neuvezani besedi.

Na ugovor, češ da leposlovje, ali umetnost sploh nima naloge, koga kaj učiti, komu kaj koristiti, v obče nobene naučne smeri, temveč, da je umetnost nekako sama za se, ter vzvišena nad koristne zahteve, odgovarjam, da je po moji sodbi takšno mnenje popolnoma nesmiselno. Kar je res lepo in dobro, je res tudi koristno, kakor je to, kar je nasprotno, škodljivo; kar noče ali ne more koristiti v krogu, v katerem se javlja, je od zla, nima nobene vrednosti. Torej pa pravim, da pismenost, kakršnekoli vrste, ki nima smotra koristiti narodu, za katerega se piše, je zlo, ki naj bi se nikoli ne bilo prikazalo, in tem prej ko mine, tem bolje.

Po teh zadatkih razmotrujmo, je li naša novostrojna pismenost res prava umetnost, ki vzbuja in goji v človeku plemenito čutenje ki navdušuje za to, kar je dobrega in lepega, ki nas bodri k čednostim in krepostim, ki nam blaži duševno in telesno življenje.

Ako bi naša moderna izvrševala res to nalogo, morala bi nam predočevati na eni strani vzvišene vzore, h katerim naj bi stremili, katere naj bi posnemali v dosego zaželjenega smotra (namena); na drugi strani pa kazati napake, katere nas vedejo v nesrečo in pogubo.

Vendar ta smoter v slovstvu je našim modernim po večini stara šara, obrabljena ropotija, smešna naivnost, katero genialni moderni človek pomiluje le kot zastarelo otročarijo: — saj drugače bi ne bil modern.

Kaj nam predočujejo naši moderni literati dekadenti, simbolisti — in kako se še imenujejo?

Sami se bahajo, da so šmentano originalni, da oni edini imajo pravo naziranje o svetu, bojda le oni edini nam kažejo človeško dušo, kakršna je v resnici; torej le oni prav sodijo v vseh nrvstvenih zadevah, o socialnih in političkih razmerah. Kdor pa ne veruje v njihovo „genialno“ vsevednost in ne občuduje njihovo vsezmožnost, je bedak, starokopitnež, duševni siromak.

Takšen bedak, starokopitnež, duševni siromak pa sem tudi jaz, pisatelj teh vrstic. Jaz sem sicer poskušal kar mogoče se vglobiti v našo moderno, čitaje vsakere proizvode (iz) te struje, — vendar vse zastonj! nikakor se nisem mogel vzpeti do spoznanja in občudovanja teh umotvorov. — Dolgo sem mislil, da to je pač nov mošt, novo vino, ki še vreje in kipi, ki pa malo pomalo vendar izpluska kalno nesnago, ter postane čisto, pitno in okusno vino; čakal sem potrpežljivo na nujno čiščenje, — a nisem ga še dočakal, nasprotno: kar mi je vzbujalo mnenje, — rabim še dalje „vinsko“ primerjanje — ta mošt se je iztisnil in se še iztiska iz nezrelega, pokvarjenega nezdravega grozdja, v njem je bilo že sprva premnogo strupenih glivic, torej pa se kalnost in nesnaga v njem še-le množi, — in mnogo perečega žvepla bo treba, da se izžge in odpravi ta gnus.

Sicer pa premislimo, kako je nastopila naša moderna, in kdo so njeni stvaritelji. — Mi Slovenci smo v mnogoterih ozirih še res pravi otroci! Kakor mali fantič najrajše posnema odrasle, velike ljudi, tako tudi mali narodiči velike narode. Ob tem posnemanju pa se rado pozabi, kaj je posnemanja vredno in koristno, kaj pa je nepotrebno in škodljivo. Tako čili paglavec v prvih hlačicah vzame največo palico svojega očeta ter klobuk, kateri ga blizu popolnoma pokriva in koraka ponosno na ulico, da bi ga ljudje smatrali za velikega moža in občudovali. Pol nagi afrikanški divjak si nabavi angležki cilinder in frak, ter se domišlja že

evropejsko kulturnega človeka: enako se vrstimo Slovenci z Francozi in Nemci, ako opičarimo njihove slovstvene izrodke in neumnosti. Moda pa vedno le moda! Kar si namislijo literarno prebogati, navihani Francozi, to mora posnemati vsakdo, ki noče biti starokopitnež. Da se pa po modi najbolj ravna mladina, je pač tudi naravno; čuditi se torej ni, da ko so Nemci in drugi veliki narodi začeli posnemati francoske dekadente, simboliste, secesioniste itd., ne zaostajajo mladi Slovenci, med katerimi se je v novejši dobi pojavilo lepo število poklicanih in nepoklicanih mladostnih pisateljskih moči.

Mnogoteri mladenič, posebno še izmed teh, ki so prebili „maturo“, srečno ali odlično, se čuti in misli nekako vsevedočega in vsezmóžnega; zaljubljen je v samega sebe ter misli, da bi tudi vsakdo moral ceniti njega in občudovati njegovo „genialnost.“ S takšnimi občutki stopi med svet, v katerem ga najbolj mikajo in zavzemajo najmodernejši, najglasnejši pojavi; ni torej čuda, da se takšen mladenič koj poprime nove vere ter postane, ako ima dovolj zmožnosti, njen navdušen oznanjevalec. Da se pa naš mladi apostolj ni temeljito proučil niti starega, niti novega testamenta, t. j. niti starih, niti modernih klasikov, je tudi naravno, ker bi bilo uprav nemogoče; vendar takšnega neizmernega truda bojda nikakor ni treba: genialnemu človeku, — kakršni so vsi dekadenti, — zadostuje hlastno in slastno prečitati nekoliko spisov znamenitih pisateljev novostrujarjev, n. pr. Zola, Verlaine-a, Maeterlincka, Ibsena, Herman Bahra itd., povrh pa še v rezko filozofično štupo ali za žarko zabel nekoliko feuilletonov o Nietzsche-tu, — in tako semtertje nabrani vtisi in nejasne misli se nagloma nekako sanjarsko pomešajo, slabo prekuhajo in površno sprazžijo, ter v secesionistovskih skledicah v podobi raznih pesni, vinjet, povesti, dram socialnih razprav itd. kot nekaj „originalnega“ Slovencem stavijo na mizo, za katero „olla potrida“ — dušno hrano pa je treba najčvrstjega želodca.

Zanimivo, ali pravzaprav tragikomično je bilo opazovati naše mladostne novostrujarje ob priliki „telesne“ smrti Nietzsche-tove, ko so namreč razni nemški časniki, v prvi vrsti Neue Freie Presse, objavljali vse mogoče frazaste feuilletone o njegovi filozofiji. Uverjen sem, da nobeden naših mladih filozofov ni prečital, kaj šele prebavil, neprebavljivih Nietzsche-tovih spisov, — saj bi moral poleg znoreti, kakor je znorel Nietzsche sam, — pa zadostovalo je pobrati nekoliko feuilletonskih citatov ter se ž njimi šopiriti kakor kakov Übermensch, da bi slovenski filistri naj le kar strmeli. — Kakšno je torej jedro naše moderne?

Dozdeva se mi večinoma črvivo in gnilo; menda bi se smela pripodabljati ta „moderna“ evangeljskim pobeljenim grobom: njena lupina, jezik in izrazitost, je blesteča, mamljiva: ko pa to olušiš, najdeš v jedru črva, ostudno moralno perversnost.

Glavni voditelj te naše moderne je, kakor se obče pripoznava, Ivan Cankar. Mlad mož je talent, pa njegovi spisi se morejo kritikovati in ocenjevati nekako le s patološkega stališča, saj nekakšna blaznost, moralna perversnost, krut nihilizem jih preveva od konca do kraja. Cankarjevi nazori so trpko nasprotje naši „stari“ morali. Tu pa nikakor ne mislim na posebno kristjansko ali kakšno „versko“ moralo, temveč moralo vobče, katera, kakor nas zgodovina uči, je neobhodni pogoj življenju in obstanku, razcvetu in napredku, blagostanju in moči vsakega naroda. Ta stara morala nas uči, da so stvari, razmere in zadeve v življenju, ki morajo biti svete vsakteremu pojedincu kakor celim rodbinam, družbam in narodom. Razsoden pošten človek, bodisi ateist, brezverec ali pobožnjak smatra čistost, neomadeževanost, neoskrunjenost človeškega življenja v osebnostih in skupinah, rodoljubnost, možatost itd. za nekaj svetega, kar se mora hote in nehote spoštovati, česar ne sme malenkostno smešiti: naša moderna pa se norčuje s takšnim stremljenjem in življenjem, ona smatra in oznanja živinski nagon za jedino pravi zakon, po katerem naj se ravna že tako še komaj godno dekle, kakor seveda, že še komaj gođen mladenič. Vživaj, človeče, kolikor in kakor moreš! Vživaj danes, ne misli na jutri! z mišljenjem na bodočnost si grenijo in kvarijo življenje neumni filistri. Čiste ljubezni ni, kakor ne zakonske zvestobe; zakona ni treba: Venus vulgivağa bodi namestnica! — Greha ni! — da pač! a greh je po Cankarju neizmerna lepota. — Kaj pa je Cankarju, perversnemu sanjarju, in njegovim nerazsodnim občudovalcem in posnemovalcem sveto? Kaj mu je vzor kreposti — menim tega, kar so stari Rimljani imenovali „virtus“!

Virtus, krepost, možatost so v starem pomenu prazne, zastarele besede; sedaj je virtus „neizmerni greh“, — ker bojda „najbolj je hudo človeku, če ne more grešiti“. — Pravcati moderni mladenič, veljaven možak je ta, ki zna najbolje vživati življenje, pijačevati, zapeljavati dekleta, navihavati staromodneže, zapravljalati, kar so si z zmernim, rednim življenjem, s skrbjo in z vztrajnim naporom pritrudili neslani filistri. Možki vzor te struje je pristni falot, lump, vagabund, — posebno še študent, ki najbolj kroka, ki se potika po beznicah in kavarnah, ki se ne zmeni za resne nauke in izpite, po katerih bi mogel postati odličen filister na korist svoji rodbini, svojemu narodu: — to bi ne bilo „genialno“. Nasprotno pa je človek, ki redno in trezno živi, ki se resno trudi za boljšo bodočnost, ki skrbno in varčno gospodari s časom in s svojim zaslužkom, ki si na konec z vztrajnim naporom pritrudi nekakšno blagostanje in neodvisnost, v očeh teh sanjarskih nihilistov, lopov, podlec, samopridnež, požrešnik, skopuh, oderuh, grd, zasramovanja vreden nestvor.

Da so v našem modernem dekadentskem slovstvu res takšni nazori, da ne pretiram, se lahko prepriča vsakteri razsodni, treznomisleči čitatelj, če pazljivo čita in prečita Cankarja ter njegove somišljenike in

posnemovalce; nikjer pa se ta blaznost ne kaže tako, kakor v dotičnih dramah.

Bog se usmili naših pisateljev dramatikov ter jim odpusti grehe, katere pišejo za gledališni oder! Kaj pa se namerava s takšnimi šušmarstvi, kakor so Cankarjeve in drugih dramaturgov te vrste drame? — Ali hočejo ti pisatelji dokazovati, da je ves svet, posebno pa še slovenski, pravcata noriščnica, v kateri igrajo le blazni, duševno in telesno sprijeti ljudje? — Kje na Slovenskem pa se nahajajo takšne šeme brez krvi in mozga, kakor je njihovo dramatiško osobje? — Ali ni sram že samih pisateljev, namišljevati tako spačeno svojat, ki bi se naj predstavljala na odru občinstvu v „duševni užitek“.

Tukaj je le dvoje mogoče: ali se delajo pisatelji z občinstva norca, ali pa so tako naivno nerazsodni, da ne rečem impotentni ali perverzni, da si ne morejo vpodabljati človeka korenjaka, v katerega žilah bi se pretakala zdrava kri, v katerega kosteh je krepek mozeg, v katerega glavi so nepokvarjeni možgani, ki bi torej bil pravilen, telesno in duševno zdrav človek, ter po svoji naravi tudi živel pravilno. V dotičnih dramah so razni junaki in junakinje takšne mevže, da se jih kar gabi treznomislemu človeku, ki ni naivnež in že svet pozna. Na možkih ni ničesar prav možkega, na ženskah ničesar prav ženskega, nobenega pravega značaja: vse je polovičarsko, negodno, nezrelo; še lopovi, lumpi, vagabundi so pomilovanja vredni revčki.

Sicer pa pomislimo, da je dramatika vrhunec leposlovne pismenosti, da je zato treba za njo najresnejših in najboljširnejših študij tako dotičnih klasičnih slovstev, kakor natančnega opazovanja osebnih in družbinskih razmer in značajev, resno spoznavanje življenja, t. j. znanosti, ki se ne dajo natresti kar čez noč iz neizkušenih novih rokavov.

Na vse te opombe me lahko kdo vpraša: zakaj pa so tvoje besede tako brezozirno bridke proti našemu novostrojnemu slovstvu? — Zato, ker je po mojem prepričanju nam Slovencem na veliko zlo, neka rakrana, eksotičen luxus, kakršnega si smejo in morejo dovoljevati brez velike škode le veliki mnogomilijonski narodi, nikakor pa ne mi maloštevilni Slovenci. Nam je treba za obstanek in razvitek zdrave in krepke hrane, slovstva, ki nam ne draži samo živcev, ki nas ne vodi po blodnih sanjarskih oblakih, ki ne mevžari vedno o kruti osodi, ki ne išče vzveličanja v obupnem nihilizmu, nego ki nam kaže prave možke vzore, vredne posnemanja njihovih čednosti in kreposti.

Mi Slovenci smo premaloštevilni, da bi si smeli drobiti literaturico po okusih vsakoterih sanjarjev in čudakov, posebno pa še ne po željah modernih blazirancev, ki si za svoje potrebo vendar lahko pomagajo s takšnimi užitki tujih slovstev. Naša slovenska knjiga mora biti takšna, da

se sme polagati na vsaktero pošteno mizo, da je ne bode treba skrivati pred mladimo. Bodimo svobodomiselní, pa ne razuzdani in pohujšljivi!

Sedaj pa vprašam razsodnega očeta, razumno mater, vestnega učitelja in vzgojitelja: more li z dobro vestjo in brezskrbno davati v roke sinu in hčeri, ali učencu in učenki večino naših modernih publikacij?

Moderniki sicer pravijo: mi ne pišemo za otroke; za te piše Zvonček in temu slični listi. — Lepo! vendar kje pa je pri naših malenkostnih slovstvenih in družbinskih razmerah meja za berilo? — do katerega leta se naj čita Zvonček in od katerega dalje Zvon? — Je-li prav, če 14letno, čednostno vzgojeno dekle ali 16leten mladenič, recimo nepokvarjeni srednješolec, — prebira pesni in spise, v katerih se razkrivajo in slavijo sensualne strasti, ter fantastično sanjarsko slikajo v bujnih barvah vsakotere razuzdanosti in izprijenosti, — Cankarjeva „neizmerna lepota, ki je neizmeren greh?“ — Kaj pa še, ko mladenič, — recimo drugoč kakšen višji srednješolec, čita, kako „genialni“, imenitni so študentje krokarji, ki se ne zmenijo za suhoparne, resne in težavne nauke in izpite, ko čita, da vse življenje izven pijančevanja in ljubovanja ni ničesar, vse stremljenje po kakšnem vzorno vzvišenem predmetu v življenju je prazni nič, — da pravega rodoljuba ni nikjer, da prave poštenosti razen pri propalih študentih in vagabundih ni, — da je ves trud in napor zastoj: vse vzveličanje pa se nahaja v sanjarstvu, v slabotnem obupu, in v pustem nihilizmu.

Ali ni to blagovestje mladini skrajno pogubno? Hvala Bogu, da je v naši slovenski mladini še dovolj zdrave, krepke kmečke krvi, katere ta moderni, namodni strup še ne more pogubiti, akopram jo tu pa tam začasno nekoliko omamlja: zdravi razum jo še rešuje.

Tokrat še končno le vprašam: ali ni sveta dolžnost Vam pisateljem, katerim je Bog podelil potrebnih zmožnosti, da se posvetite, če hočete biti pravi svečeniki, čistim, neomadeževanim Muzam, da ne žrtvujete svojih božjih darov grozni semitski Astarti? — Pripravljajte se pa tudi resno in vestno za plemenito svečeništvo: učiti se in učiti se sami poprej! nabirajte si razsodne znanosti sveta in modrosti življenja: po tem še le učite nas laike, nevedneže, nas staromóдне filistre!

Dr. Pavel Turner.



Statistična ocena dobrih in zlih vplivov učiteljev na učence.

Priobčil dr. Fran Ilešič.

Najsi določi metodika pouku še tako dobro razporedbo učne snovi in še tako psihološko učno obliko, šolskemu delu bo nedostajalo sveže plodovitosti, ako ga ne prešinja učiteljeva osebnost.

Osebnost rodi velika dela; nje ljubezen in mržnja, ljubezen in mržnja do nje iz prikritih globin giblje svet.

Srečen učitelj, ki ga ljubi mladina, in srečna mladina, ki ljubi svojega učitelja!

Svoje osebnosti ne more nikdo popolnoma prikriti, samega sebe nikoli zatajiti; zato ima vsakdo svoj učni način in ga mora imeti, ako noče spačec se, postati smešen. Osebnosti ne izpremeniš, osebnost lahko le razvijaš!

Pri tem razvoju hasnijo malo obči nauki, kakšen bodi učitelj v šoli; kakor povsod uče zlasti tu živi zgledi.

Nauk o učnem načinu je doslej bil radi tega tako občen in vsled tega neplodovit, ker mu je manjkalo empirske osnove. Malokdo izmed nas se je kdaj vprašal, po čem se nam je ta ali oni (ljudskošolski) učitelj priljubil. In vendar je očevidno, da bi teorija učnega načina s takim povpraševanjem zadobila trdno statistično podlago.

Pred kakimi desetimi leti se je širilo v Moskvi in okolici cirkularno pismo s prošnjo, naj vsakdo označi svojo šolsko dobo, dobre in zle šolske vplive; početnik te misli je hotel tem potem od raznih v literaturi več ali manj znanih oseb dobiti zanimiv material o njih detinjstvu in o učiteljskem delu ter je nameraval podatke objaviti. Stvar ni uspela. Večina ni nič odgovorila, ostali pa so dali nedostatne odgovore.

L. 1900. pa je objavil prof. Sanford Bell na Clark University na Masačuzetskem v Ameriki znamenito razpravo o dobrih in zlih vplivih učiteljev na učence. Profesor Bell in nekateri drugi profesorji raznih ameriških vseučilišč so l. 1896. sestavili vrsto vprašanj ter jih razposlali mnogim bivšim in tedanjim vseučiliškim študentom in študentinjam.¹

Vprašanja so bila sledeča:

Prvi del.

Domislite se vseh svojih bivših učiteljev in učiteljic in označite one, ki so Vam storili največ dobrega.

1. Katerim potem Vam je bil on ali ona najbolj v prid?

¹ Nastopni izvadek tega dela je posnet po ruskem pedagoškem izdanju: Trudy pedagogičeskago otděla har'kovskago istoriko-filologičeskago obščestva. Vypuskъ 7. 1902.

2. Koliko Vam je bilo tedaj let in kako dolgo ste bili pod njih vplivom?

3. Ali je bilo kaj posebnega, kar Vam je govoril ali učinil on ali ona, da je imelo na Vas osobit, dober vpliv? Jeli to bilo, potem nam priobčite podrobnosti.

4. Ali se je ta vpliv nadaljeval tekom Vašega življenja? Ako da, kakšnim potem?

5. Opišite njegovo ali njeno osebnost, upoštevajoč fizične in nravstvene znake.

6. Povejte, koga ste izmed učiteljskega osebja najbolj ljubili in po čem se Vam je omilil(a).

7. Ali je bil ta-le zadnji pedagog baš ona oseba, ki se Vam je izkazala najbolj koristno?

Drugi del.

Označite učitelje, ki ste jih najmanj ljubili.

1. Ali ste gojili do njih neljubav ali ste jih sovražili? Ako da, kaj je bilo temu vzrok?

2. Ali je bilo kaj posebnega, kar je najsilneje vplivalo na Vas v označeni smeri?

3. Kako dolgo se je nadaljeval pomen tega vpliva? Ako je bil mimogredoč, kaj je bilo vzrok, da je minil?

4. Koliko Vam je bilo tedaj let in koliko časa ste bili pod njegovim ali njenim nadzorstvom?

5. Navedite sedanja svoja leta, spol, temperament — sangviniški, flegmatički, koleriški ali melanholiški?

Do l. 1898. je bilo v rokah avtorjevih sebranih več nego 1000 odgovorov na razposlana vprašanja; 543 jih je došlo od moških oseb, 488 od ženskih. Moški, ki so odgovorili, so bili v starosti od 17. do 43. leta, pri tem pa je starost večine omahovala med 23. in 31. letom, t. j. odgovori so prihajali zlasti od popolnoma doraslih oseb. Ženske, ki so dale odgovor, so bile v starosti od 16. do 37. leta, večina pa je bila okoli 21. leta, t. j. odgovorila so pred vsem mlada dekleta. Po poklicu so bili največ učitelji in profesorji, potem juristi, mehaniki, stenografi, knjigovodje, svečeniki itd.

I.

Na prvo vprašanje o učiteljih, ki so povprašancem v šolskem življenju storili največ dobrega in koristnega, je dalo točne odgovore na vse podrobnosti 851 oseb, dočim jih je na vprašanje o mrzkih učiteljih in zlih vplivih odgovorilo le 798, t. j. lepih spominov se je ohranilo več. Izmed 851 odgovorov o dobrem vplivanju jih pripada 457 moškim a 394 ženskim osebam. Tri četrtine vseh teh odgovorov

(namreč 642 izmed 851) se nanašajo na starost od 12. do 18. leta; iz tega sledi, da je ta starost najbolj občutljiva in pri osebah obojega spola najbolj dovzetna za dobre vplive;¹ ženske so v tem oziru glede na starost ranejše, kar se ujema z njih razvojem vobče: deklice so namreč dobrim vplivom najbolj pristopne od 11. do 17. leta, dečki od 12. do 19. Maksimum čuvstvenosti za dobre vplive dosežejo deklice s 14. letom, dečki s 16. letom, potem pa ta sklonost k dobrim vplivom pri dečkih naglo pada. Pojemanje dobrega vplivanja je pri dečkih krajše nego pri deklicah, pri prvih traja namreč 2·3 leta, pri drugih 3·71.

Po vzrokih je prof. Bell ugodne vplive razvrstil v štiri glavne kategorije:

1. Moralno ali nravstveno vplivanje;
2. intelektualno ali umstveno vplivanje;
3. osebna miloba in nežnost, zanimanje za učence, pritrjevanje, simpatija itd.;

4. razvoj samopomoči.

Moralno ali nravstveno vplivanje je najčešča vrsta ugodnega vplivanja: 176 moških naglašata ta vpliv in 164 ženskih. Tako-le so doslovno p̄ročale nekatere osebe:²

M. 21. „Učitelj mi je pomagal na raznovrstne načine in je zbudil v meni silno željo, misliti o samem sebi in delati. Štel sem 16 let in njegov vpliv je trajal dve leti; odkar sem se začel pri njem učiti, sem pričel boljše življenje v vseh ozirih“.

M. 38. „Učitelj je zbudil v meni trdno željo, da postanem pošten in koristen član človeške družbe, takšen, kakršen je bil on sam. Vselej se je bližal učencem z veselimi, prijetnimi usmehom in nežno besedo; zanimal se je za nas, vglabljal se v vse naše skrbi in igre, ne da bi izgubil svoje dostojanstvo kot učitelj. Ko sem jaz sam postal učitelj, sem se trudil posnemati njegovo vedenje z učenci in z uspehom“.

M. 20. „Ko sem prišel njemu v skrb, sem bil tak razposajenec, kakor se često srečajo; temu učitelju dolgujem vse: trudil se je iz mene narediti človeka in hvala njegovemu vplivu sem odslovil mnoge grde navade... Bil sem tedaj 14 let star in sem ostal pod njim dve leti. Povem na primer, da sem bil najhujši lažnivček in le njegovemu vplivu se imam zahvaliti, da sem se popravil“.

¹ Ta činjenica je zelo važna za presojo nekaterih vzgojnih in šolskih vprašanj. Ljudskošolska doba leži pred maksimalno dovzetnostjo. Kako naj se potem ljudski šoli oprtjuje vsa odgovornost za moralno stanje generacij? Maksimalna dovzetnost pada marveč v srednješolsko dobo; zato bi bilo od srednje šole zahtevati posebno pedagoško spretnost. Večina naše mladine pa se baš v dobi maksimalne dovzetnosti umakne vsakemu vzgojnemu vplivanju.

Op. dr. I.

² Črka **M** pred odgovori pomeni moško osebo, ki poroča, črka **Ž** žensko, dodano število pa starost osebe.

M. 20. „Vselej se je učitelj obračal do naše osebne časti in dostojnosti; učil nas je, da se naj učimo samih sebe vesti tako, da bi sčasom vedli druge“.

M. 27. „Ona (t. j. učiteljica) me je naučila dolžnosti do učiteljev in tovarišev; vselej je zelo preprosto razlagala in pojasnjevala, v čem je naša dolžnost, in se ni okanila nam ponavljati o njej, ako smo se od nje oddaljili; vselej nam je bila prekrasen zgled izpolnjevanja dolžnosti v vseh odnošajih . . . Učencem je bila vedno dobra, a se je odlikovala po trdosti in zdravomislenosti; pod to-le razumem, da ni nikoli od nas zahtevala česar sibodi nemogočega, a kar je zahtevala, smo morali v istini storiti“.

Ž. 29. „Učiteljica mi je pred vsem koristila s svojim osebnim vzornim življenjem in z vsem tem, kar je storila, da bi me izpodbudila, se izpopolnjevati. Meni je bilo 13 let, ko sem vstopila pri njej, in ostala sem v njeni skrbi dve leti, dasi dolgo potem nisem prekinila z njo vezi in je ona še nadalje vplivala name prelepo . . . Bila je v vseh ozirih idealna učiteljica“.

Ž. 22. „V 17. letu sem posečala takozvane letne normalne kurze v mestu A. in tekom osmih tednov teh kurzov sem bila pod silnim vplivom nekega učitelja . . . Vsekdar sem čutila, da je vplivanje tega človeka pomenilo povratno točko v mojem življenju: izpremenil me je v mnogih ozirih, izpodbudil me je misliti; svet sam mi je postal lepši, moji ideali so se razvili in razširili, kakor da bi začela novo življenje. Že tedaj sem čutila v sebi nagnjenje do pedagogije in on je zbudil v meni željo postati učiteljica. Ljubila sem ga bolj nego vse učitelje tekom svojega življenja radi tega, ker je on probudil vse boljše, kar je v moji duši“.

Drugi odgovori te vrste so označeni s temi-le osnovnimi mislimi:

Ž. „On mi je dal istinito idejo o teh ciljih, ki naj jih doseza moje življenje“.

Ž. „On je položil osnovo za razvoj mojega značaja“.

Ž. „On je bil dober in me je naučil biti pravični v vsakem pravičnem delu“.

Ž. „On je vplival na mene s svojo stalnostjo in s silo značaja“.

Ž. „Ona (t. j. učiteljica) je vplivala na mene s svojim prekrasnim življenjem in mi pomogla si ustvariti njega najvišji ideal“.

Ž. „Bil je dober in ljubila sem ga z vso dušo“.

M. „Bil je vzor, dostojen posnemanja“.

M. „Postal je moj ideal in me navdušil za poštenost in dobrino“.

M. „Navdahnil me je z željo, storiti kaj dobrega v svojem življenju“.

M. „Zbudil mi je željo in razvil nagnjenje do naporenega in težkega dela in voljo, doseči vsak cilj, ki se mi stavi v življenju“ itd.

Druga vrsta ugodnega vplivanja je umstveno ali intelektualno. 132 moških in 104 ženskih je odgovorilo, da leži največja dobrota, ki so jo prejeli od svojih učiteljev, v umstveni probudi, v vedoželjnosti in vobče v umstvenem vplivu. Navedimo nekaj takih primerov:

Ž. 24. „Izkazal mi je največjo dobroto, probudivši me iz umstvene zaspanosti . . .; to je dosegel, razlagajoč vse reči tako preprosto in tako zanimivo, da sem bila pod neprestanim vtiskom iskrenosti in zanimivosti njegove besede, in on nam je kazal, kako izbrati poti v življenje. Vobče meni se vidi on idealen učitelj v vseh ozirih; gledala sem nanj kot na živi vzor učitelja . . . Bilo mi je tedaj 12 let“.

Ž. 21. „Učiteljica, od mene ljubljena, me je naučila zanimati se za znanje: objasnjevala je vse predmete tako preprosto, da sem polagoma nehote svojo neljubav do učenja izpremenila v ljubezen do znanja, da mi je postala največja uteha, učiti se pod njenim vodstvom. Ona je vselej govorila o tem, kar je pričakovala od mene, in jaz sem se vselej trudila izpolniti njeno željo“.

M. 22. „S svojo potrpežljivostjo in stanovitnostjo me je učitelj spravil do tega, da sem odoleval vsemu trudu umstvenega dela in se nikakor nisem zadovoljeval z le površnim znanjem proučavanega predmeta“.

M. 25. „Njegova stroga disciplina, v koji me je držal, me je stopnjema priučila, zanimati se za učenje in omilil se mi je; bilo mi je tedaj 12 let“.

M. 18. „Bil je z vsemi uljuden a pri tem je strogo izvrševal svoje delo; zelo hitro sem mu postal udan, vzljubil šolsko delo in se odslej preobrnul v marljivega učenca“.

M. 25. „Zbudil je v meni častiljubje, iti v šoli pred drugimi in pozneje — doseči višjo izobrazbo. Bilo mi je tedaj 19 let in bil sem pod njegovim vplivom dve leti. Le on me je naučil ljubiti znanost“.

Nekaterih drugih odgovorov kratka vsebina:

M. „Učitelj mi je podelil pogled na znanost in razvil ljubezen do učiteljskega poklica, ki sem se mu pozneje posvetil“.

M. „Zbudil je v meni pravo, žgočo vedoželjnost“.

M. „Izzval je v meni živo zanimanje za učenje“.

M. „V otroški dobi so zanemarjali mojo odgojo, učitelj me je obodril, zbudivši posebno zanimanje v meni“.

M. „Dolgo nisem kazal nikakega zanimanja za učenje; on me je zainteresoval za znanost, vdahnil mi željo, se učiti“ itd.

Tretja vrsta ugodnega vplivanja je osebno zanimanje za učence, ljubeznivost, simpatija. Dasi spada brezdvomno nekaj teh vplivov pod prvo kategorijo, je vendar mogoče to točko posebej ustanoviti za odgovore 132 moških in 122 ženskih. Evo nekoliko odgovorov:

M. 21. „Zdelo se mi je vselej, da goji učitelj do mene nenavadno zanimanje; bilo mi je tedaj 19 let in pod njegovim vodstvom sem bil vsega le pet mesecev, vkljub temu sem užil od njega mnogo dobrega. Bil sem tam popolnoma tuj in mi je bilo posebno drago, da mi je postal učitelj zelo dober in se zanimal zame od prvega dne, kar sem vstopil v šolo. Silno sem bil v znanju za svojimi tovariši, a on me je vnel se pognati za njimi in me je navdušil za učenje“.

M. 26. „Učiteljica se mi je izkazala koristno po tem, da je bila zelo dobra z menoj, verovala v me in ni opuščala nobene prilike, mi izraziti svoje zaupanje, kadar sem zaslužil. Njena dobrota me je vlekla k njej in čutil sem pravo zadoščenje, ji biti pokoren. Nekoč sem nekaj pregrešil in obvestili so jo o tem; drugega dne bržko sem prišel v razred, me je ona odvedla v stran in mi rekla, kaj je slišala o mojem grdem pregrešku, pa misli, da nisem slabši od drugih, zato bo mi pomagala, uverjena, da bode iz mene s časom dober človek... Dasi sem bil takrat najhujši puntarček, sem bil od njene milobe in dobrote popolnoma premagan in sem se potrudil s vsemi silami opravičiti njeno zaupanje“.

M. 24. „Učitelj mi je bil koristen s svojo izpodbudo in pomočjo, priboriti si višje ideale, in s težnjo, me zavzeti za nadaljnje izobraževanje. Z vsemi sredstvi se je trudil, pridobiti si moje zaupanje in, obdarovan z lepimi lastnostmi, — s točnostjo in uljudnostjo, se je staral, mi vzgojiti ista svojstva. Bilo mi je tedaj 16 let in bil sem pod njegovim vplivom dve leti“.

M. 27. „Njegove besede pohvale, odobravanja in milobe so si pridobile moje polno čuvstveno razpoloženje do njega. Brž od začetka mi je postal po godu s tem, da se je pridružil našim igram; bil je prijetne vnanjosti in zelo ugodno razpoloženega duha, vobče zelo simpatičen človek. Opazil sem, da na njega silno deluje vsako kaznovanje ali očitiranje napram učencem: trpel in mučil se je mnogo bolj nego kaznjeneec. Vzljubil sem ga neobičajno, osobito spričo tega, ker me je na vse možne načine izpodbujal in nikoli zadrževal“.

Ž. 32. „Mislim, da mi je moja ljubljena učiteljica pomogla pred vsem zlasti s svojo ljubeznijo do mene. V otroški dobi sem bila jako nedostojnega vedenja; roditelji so mi rano umrli in bila sem izročena skrbi tujih ljudi, ki so imeli malo volje brigati se za me. Nekoč sem se v šoli nekoliko pregrešila, pa mesto običajnega surovega navala, kakršnih sem bila vajena, je prišla nova učiteljica k meni, me prijazno objela in s solzami v očeh rekla: „To zato, ker vas ljubim in želim, da bi se lepo vedli“. Ne morem izraziti tega čuvstva, ki sem ga imela takrat, niti te ljubezni, ki jo odslej gojim do te učiteljice“ itd.

Zadnja vrsta ugodnih vplivov se nanaša na razvoj samopomoči. 26 moških in 41 ženskih se je izreklo v tem smislu, da je

razvoj samopomoči ali navade, zanašati se le na samega sebe, glavno dobro, ki so ga prejeli od svojih učiteljev. Primeri:

Ž. 30. „Učitelj mi je izkazal največje dobro, naučivši me disciplinirati sebe in ljubiti znanost. Vse njegovo življenje je bilo zgled za nas, biti dobrim, zvestim v svojih dolžnostih, računati pred vsem na samih sebe. Bilo mi je tedaj 13 let“.

Ž. 22. „Učiteljica mi je izkazala ogromno uslugo, izučivši me, opirati se na svoje lastne sile, ako hočem uspeha . . .“.

Ž. 17. „Vilila je v me bodrost, navdala me z zanimanjem za življenje in naučila, se opirati na samo sebe. Naučila sem se naporno in stano vitno delati“.

M. 24. „Učitelj mi je storil veliko korist, naučivši me, opirati se na samega sebe, biti neodvisnim in živeti idealno življenje“.

Sedaj nastane vprašanje, kateremu spolu pripadajo ti učitelji, kojih vplivanje je bilo najugodnejše za učence v smislu dobrega.

Kaže se, da je izmed 360 oseb moškega spola, ki so zasvedočile dober vpliv učiteljev na sebe, jih 291 uživalo to dobroto od učiteljev (moškega spola) in le 69 od učiteljic, t. j. za moške so bile šanse dobrih vplivov štirikrat boljše od strani moških nego od strani ženskih pedagogov.

Drugo razmerje se opaža z ozirom na ženske: izmed 388 ženskih, ki so pričale o ugodnih vplivih šole, jih je 168 svedočilo o učiteljih in 170 o učiteljicah, t. j. razmerje je za oba spola enako.¹

Ako razločujemo dele vprašanja, dobimo dovolj različna razmerja: izmed zgoraj navedenega števila 176 moških, ki so prejeli od svojih učiteljev moralno dobro, jih je 129 to užilo od učiteljev in 47 od učiteljic, t. j. moralno vplivanje učiteljev je za dečke $2\frac{1}{2}$ krat močnejše nego vplivanje učiteljic. V intelektualnem oziru seže moško vplivanje še više, in sicer priča izmed 163 moških, ki navajajo ta vpliv, jih 133 za učitelje in v celem le 30 za učiteljice, t. j. moško vplivanje v intelektualnem smislu se je pokazalo za moške štirikrat silnejše od ženskega. Izmed 132 moških, ki naglašajo kot vzrok ugodnega vplivanja osebno milobo itd., jih govori 87 o učiteljih in le 45 o učiteljicah, nekoliko več od polovice.

A povsem drugo razmerje se kaže za ženske: Pri 164 ženskih, ki svedočijo o moralnem vplivu, se slučajni tega vplivanja delé na dvoje: 80 jih govori o učiteljih in 84 o učiteljicah. Ista je skoro proporcija za intelektualni vpliv: izmed 104 jih svedoči 55 za učitelje, 49 za učiteljice, t. j. skoro enako. O vplivu osebne milobe, dobrotljivosti

¹ Iz tega bi sledilo: za dečke je bolje, ako jih uče učitelji, za deklice pa je to vseeno; v celem so torej moški primernejši za učiteljski stan. — Seveda vpraša se, ali so vsi moški bili poučevani tudi od učiteljic.

na ženske se da reči: izmed 122 ženskih jih imenuje 58 učitelje, 64 pa učiteljice.

Iz tega sledi obči zaključek: pri učencih moškega spola prevladujejo znatno ugodni vplivi moški nad ženskimi in v nekaterih ozirih prav močno, — pri ženskah so si ženski in moški ugodni vplivi skoro enaki.

Zelo zanimivo je vprašanje, ali se krije in kako pogosto pojem ljubljenega učitelja s tem učiteljem, ki je izkazal učečemu se največjo korist in dobro; pokazalo se je, da je izmed 307 moških, ki so o tem poročali, jih 211 ljubilo nad vse baš tega učitelja, ki jim je bil posebno koristen in le 96 je ljubilo silneje druge povsem postranske učitelje, po spoznanju očitno manj koristne.

Pri ženskah je, kakor je umevno, ta razlika ljubljenega in koristnega učitelja mnogo večja: izmed 291 ženskih jih je v celem le 176 ljubilo prav tega učitelja, ki jim je storil največje dobro ali korist, a 115 jih je ljubilo druge učitelje in učiteljice.

(Konec prihodnjič.)



Darvinizem in vzgoja.

A. Pesek.

(Dalje.)

Darvinizem uči, kako in koliko se izpremene organizmi in sicer vedno v posebnih razmerah in pri določenih pogojih, in tudi pri vzgoji se ne gre za to, da bi se značajne posebnosti uničile, temveč kako in koliko se naj v posebnih razmerah in pri določenih pogojih vodijo in z razvojem drugih njim nasprotnih lastnosti ublažijo. Kakršenkoli nagon sam ob sebi še ni vselej slab in hudoben, temveč le, če je pretiran.

Vzrok lažnivosti, ki jo najdemo le prepogosto, je večinoma bojzljivost. Otroci lažje pogosto neradovoljno in nevede; vselej pa je lažnivost znamenje, da duševno življenje otrokovo ni povsem zdravo, in za časa še in z eneržijo se ji more in mora vzgojitelj zoperstavljati z negovanjem nasprotne lastnosti: resnicoljubnosti. Vsled funkcijelnega prilagodenja se nerabljeni organi oslabe in rabljeni ojačijo, pravi darvinizem, in tudi negovane lastnosti se na isti način ojačijo in utrdijo, a nenegovane in iste, ki jih skušamo celo zadušiti in zatreti, oslabe in polagoma izginejo. Ako se torej neguje resnicoljubnost, se ta ojači, a nasprotna lastnost, lažnivost pa slabi in s časom izgine. Baš tako je tudi z vsemi drugimi lastnostmi. — Lakomnežu, ki v sredstvih za svoje zadovoljenje ni izbirčen in zaželjeno

zvame, kjer je baš najde, se naj da priložnost, da svojemu nagonu na dovoljen način zadosti, da se torej vsled funkcijonelnega prilagodenja dober, lep nagon okrepi, grd pa oslabi. Mogoče, da postane iz lakomnega, tatinskega dečka, podjeten in pošten trgovec. In tako bi lahko navedel na stotine drugih primerov.

Če so vzgojitelju (t. j. staršem, učiteljem) razmere znane toliko, da ve vsaj približno, katere lastnosti je otrok podedoval, se lahko z umnim uporabljenjem funkcijonelnega prilagodenja vse nelepe in neljube lastnosti zaduše ali vsaj ublažijo in sicer je najbolje, da takoj v početku, ker pozneje, če se razvijejo in utrdijo, je večinoma ves trud zaman. Najbolje je, da se jim že vnaprej, še preden se pojavijo, stavi jez n. pr. če so starši pijanci, se naj otrok že v mladosti vadi zmernosti, naj se mu slika pijančevanje kot ostudna, telesu in duši opasna razvada, in ko otrok doraste, da bi imel priložnost pijančevati, ko ga bodo skušnjave mikale od vseh strani, se jim bo uspešno ustavljal, ker je vsled negovanja zmerrost ojačena, a strast pijančevanja pa ni vzbujena, ker ima prva premoč čez poslednjo.

Posebne važnosti je funkcijonelno prilagodenje za telesno vzgojo z ozirom na podedljive bolezni. Ker zbolijo otroški organizem vsled istomestne in istočasne dednosti baš na istem delu telesa in navadno tudi v isti življenski dobi, ali le malo prej, v kateri so si starši nakopali bolezen, se naj s pomočjo funkcijonelnega prilagodenja krepijo baš isti deli telesa, ki so oboleli pri starših, in sicer prej že predno napoči korespondujoča življenska doba, da tako bolezen ne najde pripravnih tal. — Ali se nalezljive bolezni kakor tuberkuloza i. dr. le nalezajo ali tudi podedujejo, še ni dognano. Vsekakor pa se podeduje telesna dispozicija za take bolezni (n. pr. ozke prsi), ki dela organizem vzprejemljiv za kali bolezni. Pri vseh takih slučajih še je upanje, da se vsled funkcijonelnega prilagodenja s pripravniimi, že od rane mladosti skrbno gojenimi telesnimi vajami, primernim življenjem itd. da takim dispozicijam uspešno nasprotovati in vsprejemljivost organizma za bolezni zmanjšati.

Tudi sicer lepe in dobre duševne in telesne lastnosti in navade zaslužijo grajo, če se pusti da se brez ozira šopirijo in utrjujejo. Baš to je jedro vzgoje, da se razvijajo vse duševne in telesne moči in lastnosti harmonično, in z umnim upoštevanjem in uporabljanjem funkcijonelnega prilagodenja lahko doseže vzgojitelj najlepše uspehe.

Kakor ne vpliva bodisi katerokoli prilagodenje, posebe pa še funkcijonelno na spremembo le enega uda ali organa, temveč vsled medsebojnega ali vzajemnega prilagodenja tudi na druge, da, celo tudi na ves ustroj organizma, baš tako in še bolj izrazito se pojavlja vpliv vzajemnega prilagodenja tudi pri vzgoji. — Ako se vsled funkcijonelnega ali kate-regakoli že prilagodenja izpremeni duševna kvaliteta v enem oziru, vpliva

ta sprememba tudi na druge sorodne ali nasprotne lastnosti, da, celo na vso duševno vsebino človekovo. Ako se otrok navadi lagati, postane ne le samo lažniv temveč tudi neodkritosrčen, nepošten in kradljiv. Pregovor: „Kdor laže, ta krade“, izrazuje kaj dobro zakon vzajemnega prilagodenja. Marljiv učenec je tudi naravno priden, vesten je, pazljiv in pošten, pretepač in le surov in neusmiljen, temveč postane tudi bahat, vladehlep in itd. Ker ima tudi ta zakon prilagodenja pri vzgoji imenitno vlogo, naj ga vzgojitelj s prejšnjim, funkcijonelnim prilagodenjem, vred umno uporablja. Če opazi to ali ono nerednost, nelepo lastnost pri gojencu, naj ne obrača svoje pozornosti le na dotični gojenčev pojav, ki ga hoče zadušiti ozir. okrepiti, temveč tudi na druge temu sorodne ali nasprotne in naj vpliva tudi na njih razvoj ozir. slabljenje. Na ta način doseže vzgojitelj sigurneje svoj smoter, in uspeh bo tudi resničen, trajen, ne samo navidezen in hipen, če se otrokova duševna kvaliteta v temelju izpremeni, t. j. ne le posamezne lastnosti okrepi ozir. zaduši, temveč jih z razvojem ali slabenjem drugih utrdi ozir. jih s korenino vred izruva. Tako bomo na red otroke lažje navadili, če jih navajamo tudi na snažnost; tata bomo lažje ozdravili, če ga navajamo ne le k poštenosti, temveč tudi k resnicoljubnosti; suroveža bomo lažje omikali, če ga navajamo ne le h kolegijalnosti in miroljubnosti, temveč tudi k usmiljenosti itd.

Vsled oddaljujočega prilagodenja se bratje in sestre, tovariši in prijatelji v poznejših letih razlikujejo tako po obrazu, kakor po mišljenju, čeprav so si bili v mladosti slični, ker so pozneje rastle v raznih razmerah, in čim bolj nasprotne si so bile te razmere, tembolj se razlikujejo. Kaj sledi iz tega za vzgojitelja? Če noče, da bi bil njegov gojenec tak, kakor njegov tovariš, spravi ga naj v druge razmere, zabrani mu, da se ne bo pajdašil z njim t. j. da ne bo živel z njim v istih razmerah, in obratno, če hoče vzgojitelj, da bi bil njegov gojenec tak, kakršen je kateri drug, naj mu ne le dovoli, da občuje z njim, temveč skrbi naj še celo za to, da bo mnogo in intimno občeval z njim. Še celo odrasli ljudje, ki imajo „trdne“ in „stalne“ nazore, pogosto spremene te, če občujejo mnogo bodisi osebno, bodisi posredno potom knjig in časopisov z drugimi, ki imajo druge, mnogokrat celo diametralno nasprotne nazore, in zakaj? Vsled oddaljujočega ozir. približujočega prilagodenja. — Če hočeš, da tvoj otrok ne bo razuzdan pouličnjak, ne pusti, da bi se družil z njimi; če nočeš, da bi bilo tvoje dete lažnik, tat i dr. ne puščaj ga v tako družčino itd., skratka, zabrani, da ne bo živel v istih razmerah s pouličnjaki i. dr. in vsled oddaljujočega prilagodenja se bo razlikoval od njih. A tudi obratno stran tega zakona nam je upoštevati pri vzgoji. N. pr. če hočeš, da bo tvoj otrok pošten, resnicoljuben itd., naj občuje s takimi ljudmi, naj vzraste v taki družbi.

Vsled obratne strani oddaljujočega prilagodenja, torej vsled približujočega prilagodenja — katerega pa ne omenjata ni z besedo ni Darwin, ni Haeckel, a vendar to približujoče prilagodenje ni brez pomena tudi za razvoj živalstva in rastlinstva — si postaneta sčasom obe zakonski polovici slični, in sicer ne le duševno, po mišljenju in nazorih, temveč pogosto tudi po obrazu, če živita namreč v sporazumljenju; seveda kjer ni sporazumljenja, tam obdrži oddaljujoče prilagodenje svojo veljavo.

Ta zakon približujočega prilagodenja nam razjasnuje veliki vpliv čtiva. Že Napoleon je imenoval časopisje peto velesilo, danes bi jo gotovo imenoval prvo. Ker nam ni mogoče osebno občevati z raznimi veljaki, občujemo ž njimi posredno potom njihovih publikacij. In vpliv tega občevanja postaja od dne do dne večji, ker postaja potreba posrednega občevanja potom knjig in časopisov vedno splošnejša. Rek „če mi poveš, s kom (namreč osebno) občuješ, pa ti povem, kdo si“, se bo kmalu glasil, in se lahko že danes glasi: „Če mi poveš, kaj čitaš, pa ti povem, kdo si“. Neki pedagog je rekel, da se učitelj lahko sodi po svoji knjižnici, in prav ima, pa ne samo učitelj, temveč vsakdo se lahko kvalificira na ta način. Če ima čtivo že tolik vpliv pri odraslih, kolikšen še je le pri nežni mladini, ki je jako vzprejemljiva za vse! Odrasli človek ima trdne nazore, ima že svoje prepričanje in torej lahko razločuje zrnje od plev, a toliko bolj moramo paziti na čtivo mladine, ker ta še nima trdnega prepričanja ter ima vse za kleno zrnje, za čisto zlato, če je tudi strup za srcece otrokovo, slana na nežne kreposti detetove. Vsakdanja izkušnja kaže, da ima približujoče prilagodenje k slabemu večju moč, nego k dobremu, in torej mora toliko bolj paziti vzgojitelj na družčino, v katero zahaja gojenec, in na čtivo, ki ga prebira.

Kakor ni meje za razvoj živalstva in rastlinstva, tako je tudi ni človeškemu napredku, popolnitvi vzgoje človeštva in razvoju človeškega duha, in sicer vsled brezmejnega ali neskončnega prilagodenja. — Ker se prilagodenje človekovo izrazuje pred vsem v pretvorbi možgan, ne moremo določiti meje človeškemu spoznanju, ki bi je ne mogel prekoračiti vsled predrugačene, popolnejše duševne omike. — Ker pa je omika posledica vzgoje, naj bi pospešitelji in navdušeni oboževalci omike ne pozabili njene podlage t. j. vzgoje. Vse prizadevanje, povzdigniti omiko priprostega naroda bo brezuspešno, če se ne bo bolj skrbelo za njegovo vzgojo. — Kar je delalo prednamcem preglavice, je nam jasno, da celo otrokom takorekoč otročje lahko n. pr. pravo razumevanje naravnih pojavov i. dr.; in kar je nam še največja uganka, nad čimur si sedANJI učenjaki belijo glave, bo našim potomcem lahko razumljivo in jasno kakor beli dan. Vsled brezmejne prisposobnosti uživa človeški duh neskončno perspektivo za svojo popolnitev v bodočnosti. Človeštvo napreduje, čeprav le počasi, a napreduje vendar tako v zna-

nostih in umetnostih, kakor tudi v krepostih srca in bo napredovalo vkljub pesimističnemu jadikovanju in reakcionernim naklepom nekaternikov, ki po omiki in napredku svoje lastne osebeice sodijo omiko in napredek celega naroda ali pa celo vesoljnega človeštva. Najmanje je dosedaj človeštvo napredovalo v krepostih, a tudi v tem oziru se bo obrnilo na bolje, treba je le prave splošne vzgoje. (Konec prihodnjšč.)



Šolstvo v tujini.

Zbira Ivan Ivanovič.

IV.

Francosko šolstvo in klerikalizem.

»**T**oda to še ni dovolj, ker se tu tiče ravno zakona, ki je vzbudil takoj pri rojstvu mnogo jeze in katerega faktično izvajanje bode povzročilo pravi vihar...« Tako je povdarjal dne 15. januarja l. 1901. poslanec René Viviani v svojem govoru v francoskem parlamentu pri razpravi o kongregacijskem zakonu. In mož je imel prav! Črni oblaki so se zbirali oni čas nad Francijo, mnogo je bilo grmenja in treskanja, in velika nevihta je pretila, da poplavi liki poletnemu nalivu širno Francijo, a vsa ta grozeča nevihta dala je le prav pohleven dež, ki je ohladil vroča tla francoska do najnovejšega časa, ko se je pričelo faktično izvajanje onega važnega dela, ki ga je zasnoval ministrski predsednik Waldeck-Rousseau, a katerega mora vsled sklenjene postave izvesti sedanji predsednik Combes.

To je kongregacijskega zakona, s katerim se peča bolj ali manj intenzivno vse svetovno časopisje. Posebno klerikalno časopisje izven Francije skuša umetno vzdigniti pekel in nebesa proti brezbožni francoski vladi in pljuje ogenj in žveplo na sedanjega ministrskega predsednika Combesa, češ, ta je povzročitelj tega groznega nasilstva.

Seveda, kdor si pa stvar ogleda s čistim očesom, brez strasti in enostranosti, spoznal bo, da je vse to rogoviljenje pretirano, a da je bil že skrajni čas, da se je uvedla postava, ki se imenuje „kongregacijska“. V naslednjih vrsticah hočemo podati „sine ira“ malo ogledalo francoskih kongregacij, njih delovanja s posebnim ozirom na šolstvo, a kakor uvod pa splošni pregled kongregacij in dotične postave, ki povzroča dandanes toliko brezpomembnega prahu.

Vsaka urejena država ima postavo, s katero lahko nadzoruje delovanje posameznih društev in kjer te ni, potem se lahko trdi, da obstoje države

v državi in to more imeti nedogledne posledice za nadaljni razvoj države. „Kongregacijska postava“, o kateri se je do sedaj že toliko „črnila prelilo“, ima precej obširno zgodovino. Znan fakt je, da francoska republika dolgo, dolgo časa ni imela takozvane „društvene svobode“. Kajti pravica, ustanavljati društva, bazira še nekako na zakonih Napoleonove vlade iz l. 1810, kateri zakon zahteva, da se smejo ustanavljati društva (broječa nad 20 udov) le tedaj, ako to dovoli vlada pod pogojem, da bodo spolnovala tudi to, kar jim slučajno naloži vlada. Izjeme so se dovoljevale mnogim društvom, a vendar je visel nad vsemi društvi nekak „Damoklejev meč“. Kakor hitro se je oživela republika, skušali so razni možje dobiti v parlamentu večino, za tako društveno postavo, kakršno imajo druge moderne države. Toda minulo je 30 let, skušalo se je s tridesetimi načrti prodreti, a zamanj je bil ves trud. Vsak predlog je „pal“. Celu vladne predloge Gambette (1882.), Jules Ferry-a (1884.) in Floquet-a (1889) so ostale v manjšini.

In vzrok? — Glavni vzrok je bil, ali naj se tem postavam podrede tudi „kongregacije“ ali ne, ali naj se za „kongregacije“ sklene posebni zakon. In slednjič se je izcimilo iz tega vzroka vprašanje: ali so „kongregacije“ tudi društva slična drugim društvom ali ne?

Ker se pa „kongregacije“ niso hotele nikakor podrediti vladi, to je, ker niso hotele imeti vladnega nadzorstva, porabile so svoj velikanski vpliv v to, da je padel vsak predlog v parlamentu, ki bi količkaj nasprotoval popolni prostosti „kongregacij“.

In slednjič je bila postala zahteva po društvenem zakonu, kateremu se naj podvržejo tudi vse „kongregacije“, tako pereča, da se je morala skleniti, kajti „kongregacije“ so rastle kakor gobe po dežju, posebno one, ki niso hotele pod državno oblast in tako je bilo število neavtoriziranih „kongregacij“ enako avtoriziranim. Ob času Napoleona III. je bilo blizu 100.000 kongregacijskih udov in danes jih šteje Francija nad 200.000. „Kongregacij“ je danes 773 avtoriziranih, a 744 neavtoriziranih.¹

Z vso vnemo so se prijele „kongregacije“ šol. pouka in njih šole štejejo danes nad 2½ milijona šolarjev, t. j. vseh kategorij od ljudske šole do vseučilišča.

Seveda s številom udov rastlo je tudi premoženje „kongregacij“. Tako n. pr. so imele „kongregacije“ za časa družega kraljestva le 17.000 ha sveta v vrednosti 700 milijonov, a danes se ceni njih posest nad 42.000 ha v vrednosti 1 milijarde; a premično premoženje cenijo uradno okrog 10—12 milijard.

S premoženjem raste tudi vpliv na politiko, in kaka je politika „kongregacij“, o tem bi se dalo pisati mnogo, mnogo, a to poglavje lahko preidemo.

¹ Toliko jih je bilo, ko se je pričel izvajati sklenjeni zakon.

Waldeck-Rousseau-u je bilo torej določeno izvršiti ono nalogo, ki je pokopalo toliko ministrstev. Dne 10. novembra l. 1899. predložil je ministrski prezident dotično postavo o „kongregacijah“. Posebna komisija je postavo dobro „pretresla“ in določila poročevalcem poslanca J. Trouillot-a. 14. novembra l. 1900. je zbornica sklenila, to poročilo kakor prvo točko na dnevni red postaviti, in 14. januarja l. 1901. se je pričela generalna razprava, v kateri je zbornica pripoznala temu predlogu nujnost s 361 proti 179 glasovi, a da se takoj preide v specijalno debato, je glasovalo 441, proti pa 95 poslancev.

Oglejmo si nekoliko postavo, ki preti ukončati vse „krščansko življenje na Francoskem.“ Zakon ima 17 točk, ki se dele v štiri oddelke.

Prvi oddelek se peča z društvi, ki prenehajo s smrtjo ali z izstopom svojih udov. K tem društvom se prištevajo društva, ki se ne pečajo z dobičkom, torej sem ne spadajo akcijska in slična društva. Torej vsako tako društvo, kojega namen je, rogoviliti proti obstoječim zakonom, narodnostni skupnosti ali republikli, se mora takoj razpustiti. Vsako obstoječe oziroma snujoče društvo mora naznaniti vladi naslov, namen in sedež svoj, kakor tudi ime in stan dotičnega predsednika. Prestopki proti tej določbi se kaznujejo z globo od 50—500 fr. oziroma zaporom šestih dni do enega leta.

Drugi oddelek se peča z občekoristnimi, trajnimi društvi. Ta društva imajo značaj državljana, ki je podvržen vsem zakonom, a ima tudi vse državljanske pravice; torej smejo posedovati kakor tudi pridobivati premoženje, katero potrebujejo v dosego svojega namena.

Premakljivo premoženje morajo spreminjati v nepremakljivo, a le to mora biti postavno prepisano na posamezne osebe. Ta društva smejo darila in volila sprejemati, a le pod postavno priznanimi določili. In k tem društvom se prištevajo tudi „kongregacije“, a le z razločkom, da morajo iuristične osebe dokazati, da hočejo s svojim delovanjem v istini v obče koristiti. Posebno je pa še določeno, da se mora vsak darovalec premakljivega kakor nepremakljivega premoženja zavezati, da nima nikake pravice več do darovanega premoženja. Ta na videz stroga določba se posebno ozira na „kongregacije“, ker se je izkazalo — posebno pri znanem procesu proti Assumptionistom — da mnogi pobožni ljudje zapuščajo vse svoje premoženje še v življenju posameznim samostanom proti določeni letni renti.

Tretji oddelek določa, da se ne smejo brez vladnega dovoljenja snovati društva Francozov in tujcev, kakor tudi društva Francozov, ki imajo sedež oziroma vodstvo v tujini, in slednjič društva, katerih udje žive skupno. Krščjenja te postave podvržena so strogim kaznim.

Četrty oddelek se peča z določbami o razpustu društev.

Društva, ki niso še državno potrjena, morajo prositi za tako potrjenje — v gotovem roku. Društva, katera niso v določenem roku prosila za državno potrjenje — se razpuste, njih premoženje se razdeli med ude v onem razmerju, kolikor so ga imele pri ustanovitvi društva, a prostovoljna darila lahko zahtevajo darovalci v teku enega leta nazaj. Morebitni preostanki zapadejo državi, katera naloži to premoženje kot glavnico za starostne delavske zavarovalnice.

Taka je torej vsebina vse „peklenke postave“, ki preti uničiti vse „krščansko življenje“ na Francoskem. Ker ne trpi francoska vlada v svoji sredini posebnih vlad, zato krik in vik po „vesoljnem krščanskem svetu“. Vsak dan pretaka klerikalno časopisje širne zemlje „krokodilske solze“ nad takim brezbožnim počenjanjem. A francoska vlada ne zahteva od vseh društev družega prav nič, kakor da pripoznajo vladno nadzorstvo in vsak trezen človek mora pripoznati, da je ta zahteva tako opravičena, da bolj opravičena biti ne more. Poštenjak se ne boji solnca.

L. 1877. je bilo 113.750 avtoriziranih udov in 14.000 neavtoriziranih, a l. 1900. pa je bilo 54.409 avtoriziranih in neavtoriziranih 75.000. In teh 54.409 avtoriziranih udov je streglo 57.000 osebam, a 75.000 neavtoriziranih pa le 25.000. — Te številke govore pač jasno.

Jako zanimiv je razvoj francoskega šolstva. Šolski zakon prve republike je vzel duhovščini ves vpliv na šolo in nadomestil je krščanski nauk s takozvanim naukom o morali. A polagoma se je vračalo šolstvo zopet v svoj stari tir, dokler ni l. 1850. predložil minister Comte de Falloux nov šolski zakon, vsled katerega je dobila duhovščina zopet velikanski vpliv na vse šolstvo. Duhovščina je dobila nadzorstvo pri raznih, skoro bi rekli, pri vseh javnih preskušnjah in znala si je pridobiti pretežno večino v vseh šolo oskrbujočih faktorjih. Trideset let pozneje je predložil Jules Ferry nov šolski zakon, katerega sta toplo zagovarjala poslanca Pavel Bert in Buisson, tedanji naučni minister. Ta zakon je imel dva oddelka: prvi je bil naperjen proti takozvanem „Lex Falloux“, ki je določeval sestavo najvišje učne inštanice, po naše nekakega naučnega ministrstva. Po tem novem zakonu bi namreč duhovščina ne dobila nobenega mandata.

Drugi oddelek je določeval, da pod duhovskim nadzorstvom stoječe univerze kakor tudi takozvane „Ecoles libres“ (to so šole, vzdrževane iz privatnih prispevkov, do katerih pa država ni imela sploh nikake oblasti) nimajo pravice prirejati javnih skušenj, deliti diplom i. t. d. in da udje neavtoriziranih „kongregacij“ ne smejo poučevati na kakršnisibodi šoli.

Prvi del je dobil lepo večino v parlamentu, a drugi je „pal“ ker se mu je senator Jules Simon v senatu vprl z vso strastjo.

V državnih šolah se, kakor smo že omenjali, ne poučuje več verouk, temveč nauk o morali, in to uporablja internacionalni klerikalizem, ki se zbira v neavtoriziranih „kongregacijah“ kakor sredstvo, da ustanovlja svoje

šole. Jezuitje imajo n. pr. v Parizu dva velika učna zavoda „Ecole de la rue de Madrid“ in „Ecole de la rue des Portes“. Prvi ima namen vzgojiti kolikor mogoče veliko gojencev, ki stopajo v civilne službe, a drugi pa gojence, ki se pripravljajo za vojaški stan.

Kak duh vlada v teh šolah si lahko mislimo, kajti kdor pozna tendencijo vse jezuitske morale, ta tudi lahko umeva, zakaj se boje „kongregacije“ državne avtorizacije.

Zanimive so številke samo srednjih šol, ki stoje izključno pod vplivom raznih „kongregacij“: L. 1865. je bilo v vsej Franciji 278 takih šol (colleges, lycees, gymnasés) s 35.000 učenci. L. 1876. 309 šol s 46.816 učenci. L. 1884. je bilo 368 šol in 51.380 učencev. L. 1893. je bilo 378 šol in 56.000 učencev in l. 1897. je bilo pa 418 šol z 62.188 učenci. V istem razmerju se je pa krčilo število privatnih svetnih šol in sicer:

l. 1865. je bilo	657 šol	s	43.000 učenci,
„ 1876. „ „	494 „	z	31.249 „
„ 1884. „ „	323 „	„	22.600 „
„ 1893. „ „	232 „	s	14.028 „
„ 1897. „ „	229 „	z	12.813 „
„ 1898. „ „	202 „	„	9.725 „

A državne šole so rastle v tem-le razmerju: l. 1865. je bilo 328 šol s 66.000 učenci, katero število je v teku časa do l. 1897. skočilo na 338 šol s 86.000 šolarji.

Najnovejša štatistika pa ponuja sledeča števila: „Kongregacijskih“ šol — avtoriziranih in neavtoriziranih — za otroke od 6—13 leta je v celi Franciji 22.167 z 1,629.612 otroci in 62.191 državnih šol z 2,780.405 otroci, Redovi vzdržujejo poleg tega še 2905 otroških vrtcev s 362.214 otroci. država pa 2574 vrtcev, v katerih je 359.661 otrok. Učencev srednjih „kongregacijskih“ šol je 68.825. — P r a v n a v a d n a l a ž j e p a t r d i t e v, da je „vse to ogromno število mladine vrženo na cesto“, kajti povdarjati moramo, da se zakon obrača l e n a n e a v t o r i z i r a n e „k o n g r e g a c i j e“.

Sklepno še nekaj števil, ki smo jih posneli iz poročila, ki ga je izdalo naučno ministrstvo francoskemu parlamentu. Poročilo, ki obsega nič manj kakor 600 strani, poroča najprej, koliko se je izdalo za ljudsko šolstvo in sicer se primerjajo sledeče letnice:

Leta 1815.	1,630.000 fr.
„ 1830.	1,995.000 „
„ 1846.	11,460.000 „
„ 1872.	33,487.000 „
„ 1901.	207,000.000 „
„ 1902.	209,093.756 „

Poročilo se dalje peča s slabim avancementom učiteljstva in o inferioriteti, ki jo goje drugi stanovi napram učiteljstvu. (Kakor pri nas!

op. stavčeva!) Opozarja dalje na zakon o avancementu iz l. 1889, 1893 in 1900 ter povdarja, da se zvišajo procentni odstotki za vsoto 3,407.400 fr.

Dalje objavlja naredbo od 10. januarja l. 1900. naučnega ministrstva, ki določa, da morajo biti zastopniki posameznih kantonalnih in okrajnih šolskih svetov le naprednega mišljenja. Opozarja dalje, da se pripravlja revizija učnih načrtov za pripravnice v tem smislu, da se bodo sprejemali v pripravnice le taki učenci, ki imajo primerne študije. (In pri nas?) Dalje se opozarja na § 33., s katerim se ukazuje, da se v teku treh let morajo odpraviti vse šolske sestre in se jih mora nadomestiti s svetnimi učiteljicami. Leta 1901. jih je bilo na Francoskem 5957, (a v Algiru 78), ki so poučevale v 5261 dekliških razredih, v 494 razredih osnovnih šol in v 390 razredih mešanih šol.

Na Francoskem so jako razviti tudi nadaljevalno-učni tečaji, na katerih poučuje 56.000 učiteljev.

Koncem navaja poročilo plače ljudskih učiteljev kakor tudi razne doklade, in sicer je bilo l. 1902:

51.578 učiteljev, ki so prejeli	68,727.500— fr.
49.282 učiteljic, ki so prejemale	56,355.228'11 „
Doklade ravnateljem in učiteljem znašajo	1,759.914'99 „
A doklade sploh pa	<u>995.616'90 „</u>
Skupaj	127,838.260— fr.



Pedagoški utrinki.

Iv. Šega.

LIX.

Dandanes se pogostoma čuje pritožba, da sedanja šola, za „katero ljudstvo pretaka že srčno kri“ ne prinaša onih sadov, kakršne bi morala. In da je kriv tega edino le učitelj, se samo ob sebi umeva, saj se ti sodniki ne potrudijo toliko, da bi preiskali natančno vse vzroke in odkrili vir teh neuspehov. V minulem zasedanju koroškega deželnega zbora prišel je tudi poslanec grof Lodron do vprašanja, da bode treba vendar enkrat vprašati: „kakšni so uspehi delovanja učiteljev“. Nekako čudno se nam dozdeva, da imajo v Avstriji le razni grofje, knezi in baroni tako piko na učiteljstvo; le ti morejo reševati „učiteljsko vprašanje“.

Vzrokov pač ne bodemo navajali, ki so krivi onih neuspehov šolskega pouka, kajti dokler vodijo ljudsko maso ljudje, kojim je „ljudska šola prokletstvo“, toliko časa ne smemo upati, da se veter spremeni. Navesti pa hočemo neko jako zanimivo statistiko, ki govori cele folijante in tu tiči pravi vzrok šolskih neuspehov.

Ravnatelj neke pariške ljudske šole vodil je natančno poročilo o posetih staršev, ki so ga obiskovali, ter je vestno zapisoval tudi vzroke, zakaj so ga obiskovali starši njegovi oskrbi izročениh otrok, in sicer od 1. oktobra do 31. decembra 1901. V tem času je prišlo 284 staršev iz sledečih vzrokov: 91 s prošnjo, da naj njihovim otrokom ravnatelj preskrbi potrebno obuvalo; 60 da se jim da potrebno oblačilo; 44 staršev je prosilo za brezplačno oskrbovanje; 29 je reklamovalo izgubljene zvezke; 18 se jih je pritožilo zoper strogo postopanje napram otrokom, ker ne prihajajo dovolj točno v šolo; 17 jih je prišlo s pritožbo, da učiteljstvo prestrogo postopa z njihovimi otroci; 16 se jih je pritožilo, da so bili njih otroci prestrogo kaznovani in to baje pri 12 brez pravega vzroka. In čujte! Le trije so prišli vprašat, kako napredujejo njih otroci v šoli.

To je ona rak-rana, ki spodjeda takoj početkoma one nežne korenice, iz katerih bi moralo rasti mogočno drevo koristi ljudskega šolstva.

LX.

V 26. št. letošnjega „Napredka“ zasledili smo prav zanimiv essay iz peresa marljivega pisatelja Dav. Trstenjaka pod naslovom: „Didaktični materijalizem“.

Pisatelj najprej razloži, kaj je „didaktični materijalizem“. Predstavi nam učiteljsko osebo, katera „uvijek sjajno prolazi“. Pri vsakoterih preskušnjah zadovolji poslušajočo „inteligenco“ s sijajnimi uspehi, kajti njegovi šolarji odgovarjajo, da je „veselje“. „Preko dvadeset več godina bere svoje lavorike kao poskušana, poznata i poštovana učiteljska sila, a da ipak ništa ne čita. Za „Napredak“, za druge školske listove i za naš „pedagoški zbor“ deveta ga briga. Ni u čem ne napreduje, nema nikakve učiteljske svijesti, o kakvoj psihologiji ili u opće o pedagogiji ni pojma, pa ipak u svim krugovima uživa glas prve „učiteljske sile“.

Pisec se dalje peča, kako je to mogoče doseči in pride do zaključka, da takov učitelj uporablja ono metodo, ki se najčesteje uporabi pri papigah; tak učitelj si prisvoji gotovo šablonsko metodo, vtepa v glavo svojim učencem z vso strogostjo, z vsemi mogočimi sredstvi, ako treba tudi s palico, strogo predpisano tvarino in to ponavlja in ponavlja, dokler ne gre gladko, kakor mazano. In ta „učiteljska sila“ vrlo se ponosi svojim uspjehom. Publika je vrlo zadovoljna i ushićena, a djeca su svijesna, da odgovaraju izvrsno. Sve to je istina, ali pedagoški obrazovan čovjek ne može da gleda i sluša. Ta su djeca gotova kao fonografi; što se u nju govorilo, to i ona mehanično vraćaju. — Ta učiteljska ličnost misli, da je dosta, kad dijete zna sve točno kazati, što mu je ona kazala, što mu je ona utuвила u glavu, ili što je samo utuвило. — Takvo učenje posve je protivno uzgojnoj obuci. Pedagoškim materijalizmom podaje se mladeži neko znanje, ali se ne podaje obrazovanost, a to je najveća pogriješka u obuci. Takvim obučavanjem ne samo, što se mladež ne razvija duševno i moralno, nego se zatupljuje; pa mjesto da zdravo misli, valjano promatra i rasudjuje, ona premlaćuje prazne fraze, melje kao prazan mlin, a uz to još obično visoko drži svoj nos.

Didaktičnim materijalizmom najlakše i najbrže se postigne onakav, sjajni uspjeh! Za to ne treba ni pedagoške spreme ni mnogo truda. Valja

da znaš ono na pamet, što hočeš da ti djeca znadu, pa najprije kazuj ti, onda djeca, i napokon će ići kao namazano.

Uz učitelja, koji gizdavo jaše na visokom konju didaktičnega materijalizma, teško je učitelju pedagoški obrazovanu, učitelju koji stvara, učitelju umjetniku. Takvu učitelju nije do spoljašnjega sjaja, nego do silnoga duševnog razvoja. On hoče, da svojom obukom izgaja, razvija i plemeni . . . Uspjeh mu je u istim solidan, ali ga ne vide obični ljudi, nego samo bistro pedagoško oko, vidi ga samo pedagoški talent. Pa zato svijet onoga prvog na konju proglašuje izvršnim učiteljem, a ovoga baš pravog umjetnika, slabim.“

Pisec razvija na to še nekaj misli, kako težko je potem skupno orati učiteljem, ki so taki didaktični materijalisti in onim, ki se protivi taki korporalski metodi. Kajti prvi hoče, da zna njegova deca krepko in po priučeni in premlaćeni metodi dobro odgovarjati, a slednji pa skuša odgojiti šolsko mladino v značajne ljudi, jim le vzbuditi interes do posameznih predmetov, ker to je vendar glavni moment ljudskošolske vzgoje.

Zanimiva je tudi izjava nekega francoskega nadzornika o takih učiteljih. On pravi: „Der gesammte Unterricht läuft einzig und allein auf eine möglichst perfecte Dressur hinaus, wobei sich die Lehrbrüder¹ fasst ausschließlich mit den befähigsten und fleißigsten Schüler beschäftigen, die übrigen aber total vernachlässigen. Die „Champions“ werden geistig gewissermaßen „überfüttert“, sie werden vor allem gedrillt, auf fest eingbläute Stichworte prompt und mit einer gewissen „Schneid“ zu antworten, auf dass sie am Ende des Schuljahres, bei den Prüfungen, die hiezulande, um die Eitelkeit der jungen Leute nur ja zu stimulieren, öffentlich sind, als Paradeperde vorgeritten werden können. Dadurch streut man den Eltern und den Schulbehörden Sand in die Augen, verblüfft sie durch die glänzenden, an einzelnen Zöglingen gezeigten Erfolge.“

In taki didaktični materijalisti so tudi največji prijatelji takozvanih šolarskih preskušenj koncem leta, kjer se jahajo „Paradeperdi“ na prav razne načine. In takih imamo, žal, tudi po Slovenskem nekaj.

LXI.

Z risanjem kot ljudskošolskim predmetom se peča današnja pedagogika intenzivneje nego li v prejšnjih časih. Kajti spoznali so njegovo dobro lastnost, da ima mnogo blažilnega in odgojevalnega pomena, posebno ako se harmonično, to je v zvezi z drugimi predmeti pravilno uporablja. Toda stojimo še, posebno v slovenskih šolah, na oni stopinji, da nimamo pravzaprav še nikake metodično vravnane in psihološko potrjene metode, ne metodike, po kateri bi učili risanje v ljudski šoli. Tu pač velja še pravilo, kolikor glav — toliko metod, ali recimo: kolikor učiteljev — toliko metod. — In na tej ledini bode treba zastaviti lopato, čas je že skrajni.

Zanimivo je, kar poročajo razni nemški časopisi o najnovejših spremembah, ki se vrše ravno v risarski metodi na Nemškem. V Berlinu se vpelje z novim šolskim letom neka čisto nova metoda, katera preti čisto

¹ Kritika se namreč nanaša na razne samostanske šole.

ugonobiti vse sedaj veljavne metode in načela. — Ta metoda sloni na sledečih glavnih zakonih:

1. Na najnižji stopinji riše otrok le po spominu in sicer na trd papir s kredo, ogljem ali pa barvastim svinčnikom reči, ki ga obdajajo v šoli oziroma, ki jih gleda dan na dan doma.

2. Na tisti način se prične risati v četrtem šolskem letu, toda le z razločkom, da riše predmete, ki se mu jih odkaže v šoli, posebno predmete iz narave kakor živali, rastline itd. Na tej stopinji se prične tudi s slikanjem.

3. Na najvišji stopinji se prične s perspektivnim risanjem in nadaljuje in popolnjuje se slikanje.

Ako se ne motimo, sloni ta metoda na takozvani Prangejevi metodi, za katero se ogreva posebno tovariš g. Marin, ki je pred nekoliko meseci tudi razpošiljal vprašanja o tej metodi med slovensko učiteljstvo. Dozdeva se nam pa, da je njegov glas ostal „glas vpijočega v puščavi“, ker tako trdovratno molči. Morebiti je pa gospod tovariš toliko gradiva dobil, da mu zbog urejevanja primanjkuje časa oznaniti slovenskemu učiteljstvu, kako daleč je dospela že njegova „praktična metodika za risanje po nazorih — Prange-Marinovih.“



Književno poročilo.

(Novosti.)

V. pl. Haardtov zemljepisni atlas za ljudske šole s slovenskim učnim jezikom je izdala tvrdka Ed. Hölzel na Dunaju. Priredil je ta atlas g. prof. Orožen in sicer je sedaj izšla že druga izdaja, kar je najboljši dokaz, da je delo dobro. Atlas ima za ljudske in meščanske šole potrebne zemljevide, kojih je 14, in sicer: 1. Važnejši temeljni pojmi v razumevanje zemljevidov; 2. Okolica Ljubljane, Gorice in Trsta; 3. Kranjsko in Primorsko (goro- in vodopisni zemljevid); 4. Kranjsko in Primorsko (pol. zemljevid); 5. Avstrijske planinske dežele; 6. in 7. Avstrijsko-Ogersko; 8. Srednja in južna Evropa; 9. Evropa; 10. Azija; 11. Afrika; 12. Amerika; 13. Avstralija in Polinezija in 14. Polute. — Zemljevidi so v vsakem oziru umetniško-dovršeni in delajo čast slavnoznani dunajski tvrdki kakor tudi g. prireditelju. Cena atlasu je le 2 K 40 h, posameznim zemljevidom pa 16 h.

Ista tvrdka na Dunaju je izdala dalje **Svetopisemske slike starega in novega zakona**. Po izvornih slikah Ernsta Pesslerja na Dunaju. Tiskane z oljnatimi barvami v umetniškem zavodu Ed. Hölzla na Dunaju. (Izdane po naročilu c. kr. ministrstva za bogočastje in nauk in z odobrenjem knezoškofijskega konsistorija na Dunaju. Stari zakon obsega 18, novi pa 14 podob, skupaj je torej 32 slik, ena lepša od druge, in ne dvomimo, da bodo kot učilo podpirale in oživljale pouk v veronauku. Zbirko to priporočamo kar najtopleje vsem slovenskim šolam v nabavo. Cena 24 K.



Razgled.

Število knjig. Po vsem svetu izide vsako leto približno 70.000 novih knjig različne vsebine. Nemčija objavi vsako leto 23.000 novih knjig, Francoska 13.000, Italija 9500, Velika Britanija 1500. Razume se seveda, da je tu vsaka knjiga druge vsebine, kajti iztisov izide povsod mnogo več. — Neki londonski založnik je pripovedoval, da je sprejel nekega leta od 315 rokopisov, ki so mu jih poslali pisatelji v pregled, samo 22. Zopet drugi pa jih je založil od 500 le 13.

Koliko črnila se porabi v pariških šolah. Mesto je kupilo ravnokar pri pričetku pouka v svojih elementarnih šolah 17.000 litrov črnila za 8000 fr. In ta množina bo jedva zadostovala, ako se pomisli, da obiskuje pariške elementarne šole 180.000 dečkov in deklic, ki porabijo posebno v prvih razredih za okorne črke in packe lepo množino črnila.

Zgledno mesto je dal sezidati na bregu Mičiganskega jezera med Čikagom in Milwaukee bogati čudak Dowie. V mestu, ki šteje že sedaj 10.000 prebivalcev, se ne prodaja ne tobak, ne cpojne pijače, tudi ne sme biti ne igralnic, ne gledališč i. t. d. Vsakdo dobi primerne zemlje v najem do 1.3000, a desetino dohodkov mora dati v dobrodelne namene.

Spremembe okrajnega šolskega sveta. Badenska vlada je sprejela predlog, tičoč se okrajnih šolskih nadzornikov. Po tem predlogu odpade administracija šol iz delokroga nadzornikovega, ki se bode imel brigati le za duševni napredek v posameznih šolah. To je gotovo šolstvu na korist, kajti znano je, da ravno pisarniški posli jemljejo nadzorniku največ časa.



Kronika.

Koliko velja učenec na štajerskih deželnih zavodih. Na deželni risarski šoli v Gradcu plača dežela za vsakega učenca 168 K, na meščanski šoli v Hartbergu 177 K, v Judenburgu 179 K, v Celju 196 K, v Radgoni 216 K, na graški realci 229 K, na ptujski gimnaziji 252 K, na kmetijski šoli v Grottenhofu 535 K, na sadjarski in vinarski šoli v Mariboru pa celo 926 K. In vse to skoraj edino le Nemcem v prid.

Zavod za izobraženje meščanskošolskih učiteljev ustanovi se letos v Tomsku v Sibiriji. Za zgradbo poslopja je proračunjeno 216 tisoč rubljev, za vzdrževanje zavoda pa 31.000 rubljev na leto.

Ženska emancipacija se kaže posebno izrazito v šolstvu. Pri poslednjem zborovanju zveze naprednih ženskih društev na Nemškem se je sprejela resolucija, v kateri se zahteva, da bi se eno višje uradniško mesto v ministrstvu za uk in bogočastje oddalo ženski.

Borba z biki stala je minulo leto 12 milijonov frankov. Ravno toliko stanejo na leto španski učitelji. Ko bi se Španci mesto z biki raje z neumnostjo borili in tistih 12 milijonov frankov prepustili šolstvu, koliko bolje bi bilo za ta najbolj boga-boječ narod.

Ženski studij v Italiji raste od leta do leta. Letos je čez 300 žensk vpisanih na vseučiliščih; okolo 2000 deklic poseča gimnazije, čez 4000 pa realke.

