



Kranjski pristaši formalnih stopenj in njih kritik.

Nekaj odgovora. — Fr. Hubad.

Uvod.

Za kaj se gre?

Napis razprave gospoda nasprotnika kaže, da se gre za formalne in didaktiške stopnje in za razvijajoče-upodablajoči pouk.

Izmed teh stavi sam izrecno na naš, kranjski rovaš formalne stopnje po Herbart-Zillerjevem in njihovih učencev sestavu.¹

Mi Kranjci smo se oklenili uka o formalnih stopnjah po Herbart-Zillerjevem in njegovih učencev sestavu, moramo poudarjati, ker je znano, da ni filozofičnega ali kakega drugega sistema, ki bi veljal za večne čase, ampak obsega vsak kaj stalnega in kaj minljivega, da se to, kar je stalnega, razvija v teku časa ob sodelovanju učenjakov in učencev.

Gotovo bi ne zadel pravega, kdor bi sodil o današnjih parnih mašinah, pa bi jim predbacival nepopolnosti in hibe Newcomen-ove parne mašine, in vendar moramo priznati, da se je razvila sedanja parna mašina iz Newcomen-ove in je tej podlaga Papinov poskus.

Gre se torej za formalne stopnje in za to, ali so opravičene po peterostopni razporeditvi: 1. Uvod ali priprava, 2. podajanje novega, 3. združenje z že znano stvarino, 4. shvatanje, 5. uporaba.

Zoper te formalne stopnje se je zakadil učeni naš nasprotnik že v učiteljski konferenci goriškega okraja dne 15. oktobra 1902, iz lastnega nagiba ter je predlagal tudi tezo, „da naj dotični krogi ne dopuste, da bi

¹ Letošnji „Popotnik“ str. 1. — Karakteristično za cenjenega gospoda nasprotnika je v tem boju, da — kakor pravi sam (str. 1. „Pop.“) — ne ve, ali na Štajerskem tudi „špogajo“ formalne stopnje. Hotel je očitno zadeti samo Kranjce, saj je „rdeča nit“ ki se vije skoz celo njegovo razpravo, le želja zadeti „zadovoljne Kranjce“.

se učiteljstvo trapilo s pedantskim poudarjanjem metodiških teorij, ki so v svojih skrajnostih že ad absurdum dovedene, in zlasti ne z imperativnim poučevanjem po formalnih stopnjah, ki jih že sami Zillerjevci opuščajo. Osobito se izreka učiteljstvo proti obligatorskim pisnim pripravam, ki so navadno v zvezi s poučevanjem po formalnih stopnjah (!) uvažujejo, da je podrobno pismeno pripravljane jako dvomljive vrednosti (sic!), a nalaga baš vestnemu učitelju hudo breme ter mu jemlje itak skopo odmerjeni prosti čas, katerega lahko veliko bolj uporabi v samosvoje izobraževanje“ i. t. d.¹

Svoje predavanje razglasuje sedaj v „Popotniku“ in nadeva nam ne ravno izbrane priimke, rabi tedaj v boju zoper „novo strujo“ orožje, ki nikdar ne zastari.

Sedem let sem stal na čelu ljubljanskih c. kr. učiteljišč; v skupnem delovanju — eno leto nam je bil gospod kritik celo kolega — smo razmotrivali pedagoška in didaktiška vprašanja.

Ne radi gospoda nasprotnika, ampak radi dobre stvari, ki pedagogom ni preporna, radi učiteljev in radi učeče se mladine mi je dolžnost, da zavrnem napade, kojim nismo dali nikakovega povoda; mi je dolžnost, da se ustavim natolcevanjem, ki begajo učiteljstvo, ki predbaciva šolskim oblastvom, da je silijo postopati po metodah, ki znanstveno niso potrjene, ki jih ministrstvo ni potrdilo (gl. „Slov. Narod“, št. 111 z dne 16. maja l. 1903). Molčal sem, dokler se je šlo samo za znanstven boj, in čakal konca razprave. Ko je pa začel napadati gospod učiteljišče (gl. „Ad interim!“ str. 97.—104. „Popot.“) in begati učiteljstvo, moral sem govoriti („Ad interim!“ II. str. 129.—133.)

Z orožjem, kakršno rabi gospod glavni učitelj, se ne bom branil. Vsakdo „meri s svojim komolcem“, vsakdo rabi orožje, ki mu je najbolj pri roki; poniževati se tako nizko, da bi se po Heinejevem izreku „tako j našli“, se nočem in ne morem.

Da se bo pokazal semtertja odmev, je naravno.

Končno bodo sodili častiti razsodni čitatelji sami, kdo bi lahko in opravičeno rabil dotične priimke, ki nam jih daje gospod profesor.

I.

Formalne stopnje in avstrijske šole.

V citiranem spisu „Ad interim! II.“ smo že dokazali nekaj resnic, ki spravijo gospoda nasprotnika v prav jasno luč.

„Ad interim! III (str. 161.—185.) odgovarja gospod kritik in pobija, pravzaprav „zavija“ naše trditve, da bi dokazal, da naša očitanja niso opravičena:

¹ Gl. Pedagoški Letopis Slovenske Šolske Maticе, II. zv. 1903, str. 167.

a) da je gospoda profesorja čudenje, „kako more še figurirati v zapisniku učnih knjig kakega avstrijskega učiteljišča Lindnerjevo uko-slovje“ **popolnoma neosnovano**;

b) da niti Haßmann niti Tupetz **ne obsojata** petero formalnih stopenj, ampak jih oba celo **priporočata**, akoravno sta sprejela samo tri stopnje;

c) da je sklicevanje na učno upravo kot nasprotnico peterih formalnih stopenj popolnoma s trte zvito, in da je

d) jasno kot beli dan, da moramo **kontrolirati** vse citate gospoda profesorja, predno jim verjamemo.

V svojem odgovoru pravi gospod nasprotnik, da so žaljiva taka očitanja (str. 161.). Gotovo! če niso dokazana. Da so pa utemeljena, smo že dokazali in se bo dokazalo še bolj natanko tudi na drugih avtorjih, na katere se sklicuje. Da ‚resnica v oči bode‘, je res, ali tega ni kriva resnica. Po njegovem mnenju menda ni žaljivo, če imenuje kranjske pristaše formalnih stopenj ‚šušmarje‘, če jim neopravičeno predbaciva ‚neznanje‘ in to še predno je slišal njihove razloge, i. t. d. Seveda bi mu bilo kaj po volji, ko bi smel on streljati na nas, mi pa ne na njega. Dalje meni, da ni tako ‚naiven‘, da bi rabil taka zavijanja. Mesto ‚naivnost‘ bi vedeli bolj primeren izraz. Ali smo in ali bomo dokazali to njegovo naivnost, bodo pa sodili čitatelji. Naivnost je semtertja celo lepa čednost, navidezna pa vedno grda.¹

Potem govori o ‚Returkutschach‘,² katerih se baje poslužujemo, imenuje svoje razloge ‚schlager-je‘ (str. 183.), pravi, da je bil on ‚nahruljen‘ (str. 185.) od nas na velikonočnem shodu, ko je vendar on nahrulil nas že 15. oktobra 1902 pri učiteljski konferenci goriškega okraja, pri kateri mi nismo bili navzoči, — on pa je bil pri velikonočnem shodu — in se nismo mogli braniti, in nas nahruljuje v celem svojem spisu ter zavija naše besede.

Kar govori gospod o ‚returkutschach‘, prav radi podpišemo za returkutsche v navadnem pomenu besede. Nevarne so pa returkutsche, če dokažejo, da je nasprotnik v nasprotstvu z jasnim mnenjem pisatelja, katerega citira. Ali je v našem slučaju tako, bodo razsodili čitatelji.

¹ Ravno glede ‚naivnosti‘ njegove ga pozivljamo že na tem mestu z ozirom na njegovo trditev na str. 147., da priporoča Sommert razpravljanje beril po štirih rubrikah (§§ 29.—34.), naj pove, kaj pravi § 28. Sommert-ove knjige, ki jo priporoča gospod profesor svojim gojenkam. O drugih enakih ‚naivnostih‘ bomo govorili kasneje.

² Str. 183. Slavno uredništvo naj se ne huduje, da navajamo o takih stvareh celo stran, na kateri se nahajajo. Gospod nasprotnik se semtertja ne spominja, kaj je pisal. Na str. 183. n. pr. vpraša, kje je povedal da so ga prisilili nekdanji njegovi gojenci oziroma nekdanje gojenke, da je spisal svoj ‚Ad interim!‘, ker se ne spominja tega, kar je pisal na str. 97. o svojih gojenkah, na str. 104. pa o svojih so-mišljenikih.

Glavna stvar je sedaj: 1. ali priporočata Haßmann in Tupetz petero formalnih stopenj, akoravno sta se oklenila samo treh stopenj, ali ne; 2. ali je učna uprava res nasprotnica peterih formalnih stopenj, ali ne, in 3. vprašanje o verodostojnosti.

Da je Lindnerjevo ukoslovje še odobreno, priznava gosp. nasprotnik sam. Ko bi bil pogledal ministrski ukazni list za l. 1903. nekoliko bolj natanko, našel bi bil, da je baš ministrstvo leta 1902. aprobiralo novo prestavo Lindnerjevega ukoslovja. Že samo to kaže jasno, da je njegovo čudenje o Lindnerjevem ukoslovju popolnoma neosnovano, kakor smo trdili že na str. 132. „Pop.“.

Glede Haßmanna in Tupetza se popolnoma strinjamo z gospodom kritikom, kar se tiče poziva čitateljem, naj vzamejo te dve knjigi sami v roke, da, ta poziv še razširjamo na vse knjige, ki jih navajamo.

O Haßmannu nam očita cenjeni gospod profesor (str. 163), da ne navajamo njegovih treh stopenj prisvajanja 1. Anschauen, 2. Begreifen, 3. Anwenden, ko je vendar gospod nasprotnik sam citiral (str. 101.) te stopnje in pravimo (str. 130. in 131.) izrecno: Takoj po besedah, katere citira prof. Bežek iz Haßmanna: To bi bilo vendar škoda prostora in besed, če bi hoteli navajati vse še enkrat, saj ve vsak čitatelj iz prejšnega, da se gre za pot pri obravnavi metodiške enote in za tročlensko razvrstitev. Isti razlog velja za odstavek, o katerem trdi gospod nasprotnik na str. 164., da ga ne navajamo.

Da so naši citati tiskani pri Haßmannu z drobnim tiskom, ne dokazuje nič drugega, kakor to: Jaz (Haßmann) menim to, kar sem dal tiskati z večjimi črkami, z malimi črkami pa sem dal tiskati to, kar menijo „Viele Didaktiker“ ter izražam s tem, „daß man auch nach einer anderen Façon selig werden kann, nicht nur nach der meinen“.

Z besedami, katere navajamo na str. 131 iz Haßmanna z debelimi črkami: **Es kann nicht geügnert werden, daß die Behandlung einer methodischen Einheit nach den formalen Stufen namentlich dem Anfänger sehr gute Dienste leistet und ihn gleichsam zwingt, jeder Lektion Ordnung und Gefüge zu geben**, pa tiči naravnost priporočilo formalnih stopenj, če temu gospod tudi oporeka, ker sta ravno *Ordnung und Gefüge* glavni stvari v pouku,¹ in ravno tu tiči tudi vzrok, zakaj se protivijo nekateri z gospodom kritikom formalnim stopnjam in ploskajo uku, ki jih ne sili dajati svojemu pouku „Ordnung und Gefüge“.

Drugi del tega našega citata je dal tiskati učeni gospod nasprotnik debelo (str. 164.). Da je prepuščeno učitelju rabiti formalne stopnje tako, kakor kaže potreba pouka, se je povdarjalo že vedno in tudi na veliko-nočnem shodu in v odgovoru smo se sklicavali na to (str. 129.); da gola

¹ Prim. Diesterweg, Dittes.

šablona škoduje povsod, smo povedali tudi že (str. 133.). Ker se pa oprijema gospod glavni učitelj tega izreka Haßmannovega tako krčevito — menda misli, da mu bo iz nemškega prigovora itak dobro znana ‚bilka‘, — ga vprašamo, ali so morda božje zapovedi vzrok grehov, ki se store zoper nje; ali so noži krivi, da se ureže kak paglavec žnjim, ali kak blaznež celo umori? Daljnih primerov menda ni treba. Navedimo raje, kaj pravi o tem Frick, ravnatelj Francke-jevih ustanov v Halle:¹ „daß jede Sache, auch die beste, schablonenhaft aufgefaßt werden kann, und daß es mechanische Geister überall gibt, welche die Dinge schablonenhaft ansehen und anwenden, ist nicht zu leugnen; aber daran sind nicht die Formalstufen an sich schuld, sondern eben die mechanischen Köpfe“.

Haßmann se ni identifikoval s peterimi stopnjami, in mi tega tudi ne trdimo in nismo trdili, kakor nam insinuira gospod kritik (str. 165.), ampak priporoča jih kot postopanje, ki posebno začetnikom prav dobro služi.

S tem stavkom in z Haßmannovim dodatkom,² v katerem podaja Kehreinova načela za presojevanje učnih poskusov, je izrecno izraženo **priporočilo** peterih učnih stopenj, in gospod nasprotnik vsaj zadnje točke ne zanikuje.

Glede Tupetza se gre zato, ali priporoča formalne stopnje, ozir. ali je § 34. njegovega občega ukoslovja spisan „izven okvira drugega učnega sestava“, kakor trdi gospod nasprotnik (str. 103.) ali ne.

V § 33. govori Tupetz o učni poti (Lehrgang) in jo definira (str. 57.): die Anordnung des Lehrstoffes innerhalb einer kürzeren Zeit, z. B. innerhalb einer und derselben Unterrichtsstunde, heißt **Lehrgang**.

Zato govori v tem paragrafu samo o razvrstitvi (Anordnung ali Disposition, gl. Tupetz ukoslovje str. 73. op.) učne tvarine in pravi, da se more razvrščati ta tvarina realno analitiški ali realno sintetiški, logiško analitiško in logiško sintetično, oziroma determinujoče in abstrahujoče, induktivno in deduktivno.³

Pri pouku se pa ni ozirati samo na učno tvarino ali na logiški moment, ampak tudi na učenca ali na psihološki moment.⁴

Tupetz je torej pokazal v § 33., kako je razvrščati učno tvarino, s tem pa še ni končal svoje naloge, kakor meni gosp. kritik na str. 166.

¹ Frick und Meier, Lehrgänge und Lehrproben aus der Praxis der Gymnasien und Realschulen. 16. Heft. Halle a. d. S. Buchhandlung des Waisenhauses, str. 52.

² Gl. naš „Ad interim! II.“ str. 131. „Pop.“.

³ Te prestave Tupetzevih izrazov se držimo po gospodu kritiku (str. 169.).

⁴ Gl. Haßmannovo ukoslovje str. 3. in 46., Tupetzevo ukoslovje str. 93., Lindnerjevo ukoslovje str. 55.

Pop., ampak je moral podati učencu, bodočemu učitelju, tudi navodilo, kako se rabi logiška učna pot z istočasnim ozirom na učenca t. j. na psihologijo. Zato je bilo potrebno, da je dodal še poseben dostavek ali paragraf, v katerem poučuje učenca-gojenca, kako mu je uporabljati logiško učno pot z ozirom na učenca t. j. z ozirom na psihologijo.

To omenja tudi sam koncem § 33. (str. 65.), kjer govori o „logischen“ Lehrgänge.

Iz tega vzroka dostavlja Tupetz svojim izvajanjem o posameznih formalnih stopnjah v § 34. tudi, katere učne poti se je posluževati, ali se more posluževati na dotični stopnji, tako pri podajanju (str. 69.): „Auf die Zielangabe folgt also die **Darbietung** des neuen Lehrstoffes; hiebei kann je nachdem der beschreibende oder erzählende oder analytische Lehrgang eingeschlagen werden; pri druženju (str. 70.), „der dabei beobachtete Lehrgang ist ausgesprochen analytisch“; pri shvatanju: „hiemit schließt der abstrahierende, bzw. inductive Lehrgang, der seit der Zielangabe in der Mehrzahl der Beispiele eingehalten wurde“, pri uporabi pa „der Lehrgang ist nun im wesentlichen entweder determinierend oder deductiv“.

Iz tega je jasno, da loči Tupetz učno pot (§ 33.) in formalne stopnje (§ 34.), ter tudi zakaj, da torej ne obravnava formalnih stopenj ‚izven okvira svojega učnega sestava‘, še manj pa le kot ‚nekako koncesijo Herbartovcem‘ (str. 166.) ali pa celo samo zato, ker ‚že pedagoška moda zahteva, da vsak nemški in nemško naobraženi učitelj ima vsaj nekoliko pojma o formalnih stopnjah‘, kakor trdi cenjeni gospod profesor (str. 166.), ampak kot **bistven** del svojega ukoslovja.

Kdor izpušča torej poučujoč po Tupetzevem ukoslovju § 34., pušča svoje učence v najvažnejši stvari na cedilu.

To kaže tudi, da ni dosti obladati knjigo samo v toliki meri, da ‚najde človek vsak paragraf tudi v temi‘, da ni dosti samo ‚sedeti trdno v sedlu‘, ampak še nekaj drugega.

Zadnji odstavek tega § 34., kjer pravi Tupetz, da se da dovesti pet formalnih stopenj tudi na samo tri: „1. die (das Interesse weckende) Einleitung; 2. die (gewöhnlich abstrahierende) Entwicklung des neuen Lehrstoffes; 3. die (deductive) Anwendung“ so dostavljene, ali Tupetz se ne ogreva zanje, ker za pouk niso rabljive. Kajti takoj, ko jih beremo, in poskusimo, da bi si uredili svoj pouk po njih, se moramo vprašati pri drugi (Entwicklung): Kako pa naj razvijamo novo učno tvarino? To kaže, da moramo razvrstiti to stopnjo takoj še dalje. To kažejo tudi izvajanja drugih pedagogov, o katerih bomo še govorili.

Tu naj omenimo še mimogrede veselja, ki smo ga napravili gosp. nasprotniku s svojim citiranjem opombe na str. 73. te Tupetzeve knjige:

„die fünf formalen Stufen sind eigentlich nichts als eine in vielen Fällen erprobte und daher als Muster hingestellte Disposition des Lehrstoffes“. Tu smo izpustili ‚vgl. o. S. 21.‘, kar nam očita gospod kritik (str. 167.), češ tega ne navajamo, in nam pošilja citat debelo tiskan kot ‚returkutschö‘, kakor bi kaj pomagalo čitatelju, če v citatu kažemo na stran, katere besedila ne citiramo, za katero besedilo se ne gre. Ali za gospoda je ta s popolno pravico izpuščeni ‚vgl. o. S. 21.‘ postal velike važnosti. Segel je po njem in našel, in ta najdba je za njega gotovo popolnoma nova, ker se je tako veseli (str. 167. sled.), da namreč ‚dispozicija‘ in ‚logiška razdelitev‘ ni isto.

Čenjenemu gospodu kritiku priznamo to vsi ‚zadovoljni Kranjci‘ in pristaši formalnih stopenj. Samo to povdarjamo še povrh, da se z vodo pomešano vino ne sme primerjati s čistim vinom, čeravno je morda v kakem slučaju vsake tekočine ravno en liter in tehta tekočina v obeh posodah približno po en kilogram in akoravno postopa marsikak brezvesten krčmar tako, ker si stvari nista enaki. Zato se tudi razvrstitev, ki je, kakor pravi gospod nasprotnik, samo logiška, **ne sme in ne more primerjati** s formalnimi stopnjami, ki so dispozicija, v kateri so združeni logiški in psihološki momenti. Ko bi bil uvaževal gospod to, predno je zastavil pero, — marsikatera mesta v Willmannovi didaktiki¹ in Tupetzevo ukoslovje — ga bi bila lahko obvarovala takega ‚lapsus‘-a, bi bil stvar zasnoval vse drugače.

Gorenjo Tupetzovo opombo, kolikor smo je navedli zgoraj, smo dali natisniti debelo, ker je gotovo **priporočilo** formalnih stopenj, naj jo tiska Tupetz petit ali garmond, nadaljevanje: „Damit ist selbstverständlich nicht gesagt, daß jede andere Disposition unrichtig wäre“ pa z navadnimi črkami.

To pa gospodu kritiku zopet ne ugaja. On jo je dal tiskati debelo, ker se potem ‚vse drugače čita‘ (str. 167.). Zakaj pa ne! Svoja volja svoj svet! Ali, kaj je pa hotel reči Tupetz s tem stavkom. Edino to, da je več dispozicij mogočih — Willmann rabi nekje namesto tega izraza ‚Kanon‘, — ki so pa lahko vse prave s svojega stališča. S tem je hotel gotovo reči, da ni in ne more biti nasprotnik formalnih stopenj; da pa tudi res **ni**, kaže to, da začenja učni tekst o njih (str. 66.) z besedami: „Der Unterricht beginnt also **in der Regel** mit einer **Einleitung**“ i. t. d. Sicer pa je dal tiskati g. nasprotnik debelo (str. 170.) da „niti sedaj ne trdi niti ni nikjer drugod trdil, da obsoja Tupetz formalne stopnje naravnost, da mu pa mi pristaši teh stopenj to insinuiramo“.

¹ Willmann, Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Socialforschung und zur Geschichte der Bildung. 2. verbesserte Auflage, II. Band, Braunschweig 1895, Friedrich Vieweg und Sohn.

Dragi čitatelj, ki si sledil izvajanjem učenega gospoda nasprotnika in našim, blagovoli reči, kaj si mislil in moral misliti, ko je očital gospod nam ‚zadovoljnim Kranjcem‘ na str. 103., da je Tupetz posvetil res tudi oddelek peterim formalnim stopnjam, a izven okvira svojega učnega sestava ter s končno prav trezno opombo, ki se do malega ujema z našim dosedanjim izvajanjem“.

Naravnost gospod glavni učitelj res ne trdi tega, ali tako za ovinkom, saj je njegova pisava vsa tako malo jasna, da človek mnogokrat ne ve, kaj hoče, in vendar zahtevajo učenjaki ravno jasnost, ker nikdo ne more podajati jasnih pojmov, ki jih sam nima. Ali tega tu ne bomo razpravljali dalje; če bo treba, pa bomo.

Izrecno pa potrjujemo, da si tolmači gospod nasprotnik naše, kakor on meni, površno citovanje na str. 170. s ‚krščansko dobrohotnostjo‘, in da hoče dognati po svoji ‚psihološki divinaciji‘, kdaj smo se seznanili s Haßmannovim in Tupetzevim ukoslovjem. Žalibog, da se vara, ker ‚meri s svojim komolcem‘ kakor pravi pregovor. Ali smo pa res od strahu debelo gledali in je vzrok naših izvajanj ‚nedostatno poznavanje knjig‘, v katerih so tista preporna mesta, kakor trdi gospod v ‚krščanski‘ svoji dobrohotnosti, s katero daje kranjskim pristašem formalnih stopenj ne baš krščanske priimke, naj sodijo častiti čitatelji.

Kako temeljito sodi cenjeni gospod o naši učni upravi, kaže najbolj njegov izrek, da je ‚baš odločno herbartofilska težnja‘ Fröhlichove izdaje Lindnerjevega ukoslovja vzrok nje nepotrditve za avstrijske šole (str. 175.), na str. 179. op. 1, pa navaja sam iz Niedergeßäsove ‚Geschichte der Pädagogik in Biographien‘, da se naslanja ‚Organisations - Entwurf‘ za avstrijske gimnazije na Herbartova načela.

Ali priporoča Lukas v svoji zgodovini vzgoje in pouka Herbartove formalne stopnje ali ne (str. 181. „Pop.“), ker pravi da se kažejo pomisleki proti njim, da pa bistveno pospešujejo uspeh pouka, ako jih ne rabimo šablonski, naj sodi vsak čitatelj sam.

Ker se norčuje iz našega grafičnega primera o razmerju raznočlenske artikulacije učne vsebine, mu svetujemo, naj zdrobi centimetre v milimetre, našel bi še lepše nasprotstvo. Gospod deluje itak rad s takimi ‚šlagerji‘, kakor jih imenuje in se rad ne malo pobaha. Pustimo mu nedolžno veselje. Kdor se mu hoče uvesti, prosto mu. V znansstvenem boju, ‚schlagerji‘, ‚returkutsche‘, tituli, personalne doklade in priznalni dekreti, rokoploski jubilejčki i. t. d. ne odločujejo.

Posebno karakteristično za ‚schlagerje‘ učenega gospoda nasprotnika je njegovo norčevanje, da se je v nazornem nastopu ‚mačka‘ secirala in analizirala po vseh pravilih Herbart-Zillerjeve didaktike ter postala spričo tega vprav komiški-klasiška med ljubljanskim učiteljstvom‘ (str. 3., primeri tudi str. 169. op. 2.), pa sam ni zmogel učne slike za zgled svo-

je ga tako bombastično priporočanega novega učnega načina. Moral si ga je izposoditi od Foltza (str. 42., 65.—73.), ki razvrščuje vrhutega postopanje po novem načinu, ki po gospodu profesorju 'strogemu izvajanju formalnih stopenj naravnost nasprotuje' (str. 2.) — o Ironie des Schicksals! — strogo po formalnih stopnjah, katere pobija gospod profesor.

Da nam gospod kritik ne podaja cele Foltzeve učne slike, je tudi karakteristično. Zbal se je spotoma, ko je videl, da potrebuje Foltz za obravnavo te pesmi celih 16 strani (Foltz, II. str. 1—16).

Dörpfeld¹ priporoča učiteljem, ocenjevaje Rein-Pickel-Schellerjev „Das erste Schuljahr“, naj ne smatrajo učnih slik, ki jih podajajo avtorji, kot objekt za kritiko, ampak za sredstvo, da se spozna novi učni način ter dostavlja: „Ist jemand hinterher imstande korrektere Lehrproben zu liefern, — desto besser! Tako pravimo tudi mi glede na naše nazorne nastope in na „Učne slike“ Slov. Šol. Matice. Torej gospod profesor: Hic Rhodus, hic salta!

Pri tem se je pa zgodila gospodu tudi druga nič manj karakteristična nesreča, o kateri bomo še govorili.

Da pa hoče prekrstiti Tupetza, ki je izdal Lindnerjevo vzgojeslovje, torej knjigo od gospoda nasprotnika priznanega Herbartovca, v neherbartovca in nezillerjevca (str. 169.), Tupetza, ki se drži v ukoslovju in vzgojeslovju Herbartovih in Zillerjevih načel, kolikor jih je priznala vednost, na podlagi njegovih besed v Zgodovini vzgoje in pouka, posebno ker se ne imenuje sam med Herbartovci, naj mu pa verjame kdor hoče.

Ko bi bil primeril Lindnerjevo in Tupetzevo ukoslovje bi bil videl, da so načela pri obeh ista in Herbartova.

Na str. 178. namigava, da je pregledal 'izven navedenih še vse druge učne tekste, ki so za avstrijska učiteljišča aprobovani ter pridejo v našem vprašanju v poštev', zato ga samo vprašamo, kaj je s češkimi, poljskimi, srbo-hrvaškimi, italijanskimi knjigami, saj je znano, da so tudi učiteljišča s češkim, poljskim, srbo-hrvaškim in italijanskim učnim jezikom in navaja ministrski ukazni list za l. 1903. knjige tudi za te zavode.

Da bo imel malo veselja, mu obljubimo, da ga bo veselilo, če vzame italijansko ukoslovje v roke, saj mu je menda tudi najbolj pri roki. Kako bo pa z drugimi, bo že videl sam.

Če so mu naše opazke o prostosti metode (str. 133.) meglene, naj se blagovoli poučiti o tem pri pedagogih, katere sam hvali. O tej točki bomo govorili še posebej.

Kako duhovit in natančen poročevalec je gospod profesor, naj kaže še eno dejstvo. Podpisancu očita kot 'zadovoljnemu Kranjcu' — ein

¹ Der didaktische Materialismus, 4. Aufl. Hutersloh 1900, C. Bertelsmann, str. 54.

Königreich für einen Witz! — da se je izrazil na velikonočnem shodu: „Mi Kranjci pa vztrajamo pri peterih formalnih stopnjah vkljub vsem napadom, naj ti pridejo od severa ali juga“ in meni, da tega časniki ‚anstandshalber‘ niso sporočili. To pa ni res. Kakor se bomo prepričali, da formalne stopnje niso prave — seveda se bomo zanašali pri tem na svojo pamet in ne bomo prisegali na tuje besede — jih bomo opustili. Kakor je znano vsem, ki so me prav slišali, sem rekel (doslovnih besed ne morem navesti) po smislu, ‚da mi Kranjci slabega vzgleda, ki ga nam je dal častiti gospod kritik, ne bomo posnemali, niti napadali svoje kolege na jugu ali na severu zato, ker so morda drugega mnenja kakor mi.

O zastarelosti ali nezastarelosti Lindnerjevega ukoslovja se z učenim gospodom kritikom ne bomo pričkali; nepopolnosti, katere mu očita Fröhlich, niso vse osnovane tako, kakor bi mislil kdo po izvajanjih gospoda glavnega učitelja, ima pa take druge vrline, da se nam ne zdi potrebno rabiti drugo knjigo. Saj imamo pravico izbirati si knjige izmed odobrenih. Mi goriškim gospodom kolegom ne kratimo te pravice, naj bi jo tudi oni ne hoteli kratiti nam. To bi bila prava krščanska in kolegijalna dobrohotnost.

(Dalje prihodnjič.)



O formalnih in didaktičkih stopnjah in pa o razvijajoče-upodabljačem pouku.¹

Spisal V. Bežek.

(Dalje.)

Glavna vrлина razvijajoče-uporabljajoče metode je pač ta, da po njej učitelj, razgovarja se z učenci, le-te prav v smislu Diesterwegovem navaja k samotvornosti, k samostojnemu premišljevanju in ugibanju; učenci uganejo na ta način sami posamezne dele povesti. Duševno novo gradivo si takorekoč sami pridelajo, dočim pripovedo-

¹ S tem nadaljevanjem se stoprv vračamo k stvarnemu razpravljanju o razvijajoče-upodabljači metodi, ki je drugi glavni namen le-te razprave, a je bilo pretrgano po polemških intermezzih izza velikonočnega predavanja Šolske Matice v Ljubljani.

vanje učitelja samega ni nič drugega nego duševno pitanje.

To prednost Lehmensick v brošuri „Das Prinzip des Selbstfindens“¹ med drugim označuje tako-le: „Napotujoč učenca do samostojnega iskanja, ga vzgajaš k samotvornosti in potemtakem k samostojnosti.

Samostojno iskanje (namreč novega konkretnega gradiva po učencu samem) je torej v dvojnem pogledu koristno. Prvič se vzgaja učenec k samotvornosti. Pasivno sprejemanje učnega gradiva ne bogati istinito ni duha ni srca. Pravo znanje si mora učenec vedno sam priboriti, sam pribaviti, sam pridobiti. Učitelj more učenca samo poučevati, a ne ga učiti; učiti se mora učenec sam. In le taka priučitev je njegova duševna last, duševna svojina; resničen je opomin pesnikov:

Kar si podedoval od svojih dedov,
Pridobi si, da bode tvoja last.

Taka lastnina je tudi trajna. Znanje, ki od zunaj prileti, tudi hitro odleti, kakor pridobljeno, tako izgubljeno — brž razkropljeno.

Znanje pa, ki ga sam najdeš, samotvorno prideláš, je pribito. Vrine se ti med druge misli in se z njimi spoji. Tesno se združi z mnogimi sorodnimi mislimi, ki ga drže kakor mnoge nevidne vezi.

Pa ne samo znanje učenčevo se pogloblja in utrjuje s samostojnim učenjem, tudi duh njegov se pri tem poživlja, zanimanje in veselje do učenja raste in samozaupanje se krepi.

Druga korist pa je ta, da se krepi samostojnost učenčeva. Gojenec, ki se izobražuje po načelu samostojnega iskanja, se ne čuti samo bolj samostojnega, ampak postane tudi res samostojnejši. Kajti odvadi se, da bi ga vedno drugi vodili na povodcu, in tako se osamosvaja. Tak gojenec si pozneje laže pridobi, kolikor mu še manjka duševnih zakladov, in laže jih nadomesti, kolikor se mu jih poizgubi v teku časa.

In kadar pride tak človek v poznejšem življenju v nov, nenavaden položaj, si bode laže pomagal nego drugi.

Tako je metoda samostojnega iskanja na obojno stran koristna: napeljuje k razmišljanju one, ki težko, telesno delo opravljajo, a k samostojnemu delu napeljuje one, ki največ z duhom delajo“.

Ali niso vsi ti citati, kakor da bi iz njih govoril Diesterweg, kakor da bi bili vzeti naravnost iz njegovega „Kažipota“? Koliko zadoščenje bi bilo to možu, ako bi dandanes še živel ter videl, kako so prišli in sicer

¹ Četrty snopič pedagoškega zbornika „Zur Pädagogik der Gegenwart: Sammlung von Abhandlungen und Vorträgen“. Dresden 1900. Bleyl & Kaemmerer. Na str. 4.

baš po Herbartovcih do veljave njegovi nazori, zaradi katerih je bil v življenju toliko zavidan in preganjan, do veljave tudi pri pouku empiriskih predmetov, pri razpravljanju zgodovinskih in drugih pripovednih zgodovinskih sestavkov, glede katerih se je smatralo vse do najnovejšega časa kot edino možna učna oblika pripovedovanje ali vzorno čitanje učiteljevo! Baš Diesterwegovo geslo je bilo: Po samotvornosti k samostojnosti!¹

V razpravi „Wesen, Bedingungen und Gefahren des entwickelnd-darstellenden Unterrichts“, objavljeni l. 1901. v pedagoškem listu „Bündner Seminarblätter“, izdanem v Davosu v Švici, pa Lehmensick primerja razvijajoče-upodabljajočo metodo z drugima dvema načinoma, ki sta veljala doslej in veljata mnogim še dandanes kot edino možna in dopustna pri razpravljanju pripovednih snovi, t. j. s čitanjem in pripovedovanjem, ter poudarja in dokazuje prednosti, ki jih ima razvijanje in upodabljanje pred čitanjem in pripovedovanjem, uporabljajoč kot zgled učno sliko o egiptovskem Jožefu, ki izkuša svoje brate, predno se jim da spoznati. Zaradi večje nazornosti podam tu celi dotični sestavek v prevodu Schusterjevem-Lesarjevem.

„Jožef se je hotel do dobrega prepričati, ali so se njegovi bratje popolnoma poboljšali, in po južini je zapovedal svojemu hišniku: „Napolni jim vreče z žitom, kolikor ga gre vanje, in deni vsakemu denarjev na vrh vreče; v vrečo najmlajšega pa položi še mojo srebrno kupo!“ Storilo se je tako. Drugo jutro, ko se je dan zaznal, so odrinili. — Ko so bili že nekoliko iz mesta, Jožef hišnika pokliče in pravi: „Vzdigni se, ter hiti za možmi, in ko jih dojdeš, jim reci: Zakaj ste dobro povrnili s hudim? Kupa, ki ste jo ukradli, je ravno tista, iz katere pije moj gospod. Grozno hudo reč ste storili!“

Hišnik jih dojde ter jim reče, kakor mu je bilo zapovedano. Prestrašeni in strmeč odgovore: „Kaj, mi da smo ukradli zlato in srebro iz hiše tvojega gospoda? Pri katerem izmed nas se najde kupa, on naj umrje in mi drugi bomo sužnji tvojega gospoda.“ — Reče jim: „Naj se zgodi po vaši besedi!“ — Hitro denejo vreče z oslov in vsak odveže svojo. Hišnik je preiskoval vse od najstaršega do najmlajšega in našel kupo v vreči Benjaminovi. Od groze vsi svoja oblačila raztrgajo, osle zopet oblože in se vrnejo v mesto.

Juda gre s svojimi brati prvi k Jožefu in vsi se vržejo na tla predenj. Jožef pa jim reče: „Zakaj ste to storili?“ Juda odgovori: „Kaj hočemo reči svojemu gospodu, s čim se opravičiti? Bog je našel krivico nad nami, zato se nam je to primerilo. Glej, vsi smo tvoji sužnji, mi in on, pri katerem se je našla kupa.“ Toda Jožef odgovori: „Kratko nikar

¹ Gl. str. 35. letošnjega Popotnika!

tega ne storim! Kateri je ukradel kupo, tisti bodi moj suženj; vi pa idite prosti k svojemu očetu!" — Sedaj Juda bliže stopi in pove, kako nerad je oče pustil Benjamina z njimi. „Ako torej,“ govori dalje, „brez mladeniča pridem domov, umrl bi nam oče in mi bi mu sive lase od žalosti spravili pod zemljo. Jaz sem za mladeniča porok. Jaz naj torej ostanem in sem tvoj suženj namesto mladeniča; mladeniča pa pusti z brati domov!“

Sedaj se Jožef ne more več premagovati. Ukaže torej vsem tujim, ki so stali okolo, ven iti. Sedaj pa na glas zažene jok, da so ga ven slišali, in pravi: „Jaz sem Jožef! — Ali še živi moj oče?“ — Bratje od prevelikega strahu ostrme in kar besedice ne morejo izpregovoriti.

On jim pa prijazno reče: „Stopite k meni! Jaz sem Jožef, vaš brat, ki ste me bili prodali v Egipt. Nikar se pa zavoljo tega ne bojte. Zakaj k vaši sreči me je Bog poslal pred vami v Egipt, da morete dobivati jedi za živež. Nisem sem prišel po vašem naklepu, ampak po volji Boga, kateri me je postavil za poglavarja črez ves Egipt. Hitite torej in idite k mojemu učetu ter mu recite: „Jožef, tvoj sin, ti to-le poroča: Bog me je naredil gospoda vse egiptovske dežele; pojdi k meni in nikar se ne mudi! V najlepšem kraju dežele boš prebival in blizu mene boš z vsemi svojimi!““

Vsekakor je pri razpravi te zgodbje¹ učiteljeva naloga ta, da pribavi učencem kakorkoli nazorno sliko, kakor se je razgrinjala pred očmi onih, ki so bili žive priče tistih dogodkov v Egiptu. Ako bi bili učenci prisotni ondod, v visoki kraljevi dvorani, tačas, ko je Jožef dejal svojim bratom: „Jaz sem Jožef, vaš brat, ki ste me bili prodali v Egipt“, tedaj bi imeli pač najpopolnejšo sliko onih dogodkov. Najpopolnejši je torej brez ugovora tisti način poučevanja, ki ustvari v duši učencev sliko, ki je oni izvorni kar najpodobnejša.

Ker so vsi tisti dogodki popisani v svetem pismu, nas pač najprej obhaja misel, da velimo učencem, naj takoj samičitajo dotični oddelek iz sv. pisma. Seveda je treba, da učitelj učence nekoliko pripravi na čitanje (pripravljalna stopnja), a potem ima čitanje učencev samih to

¹ Nastopno razmišljanje je obče posneto po navedeni razpravi Lehmensickovi, toda vpletene so vmes moje opazke. Ako kdo, primerjajoč ta del moje razprave z Lehmensickovim spisom, nadene tem mojim vrsticam ime prevod, svobodno mu; meni je samo do stvari, ne do imena. Ako pa s temi svojimi vrsticami katerega svojih somišljenikov in še zlasti svojih nasprotnikov napotim, da si omislijo in čitajo od mene porabljene in tu navedene nemške razprave, mi bo še najljubše, ker sem prepričan, da bo marsikateri učitelj, ki sedaj še slepo prisega na staro pripovedovalno metodo, po proučitvi omenjenih razprav postal privrženec nove metode, ki jo med Slovenci prvi priporočam jaz. Že v zadnjem „Interimu“ sem dejal in tu ponavljam, da smatram kot zaslugo svoje sedanje razprave to, da seznanjam po njej svoje rojake z najnovejšim nemškim metodiškim slovstvom, po katerega proučitvi si tudi lahko sami ustvarijo samostojno sodbo o metodah, po katerih je možno v šoli razpravljati pripovedne učne snovi.

prednost, da se morajo učenci truditi, sestavljati črke in zloge v besede, a gledane in izgovarjane besede združiti z dotičnimi predstavami ter le-te združiti v nazorno sliko. Učenci se torej trudijo, in kolikor razumejo, kar so čitali, vse to je plod njih truda.

In če se učenci vadijo sami čitati, imajo še eno korist: tiskane besede ne izginejo kakor govornje. Zopet in zopet lahko vzame učenec tiskano besedilo v roke, ga ponovi, se vanje zaglobi ter premišljuje o tem, česar ni razumel.

Toda da vidimo, nima li čitanje učencev samih večje nedostatke nego prednosti!

Se li ujema podoba, ki si jo ustvarijo učenci s samosvojim čitanjem minolih dogodkov, z nazorno sliko, ki se je razgrinjala pred očmi onih, ki so bili njih žive priče?

Nikakor ne, nego je v marsičem nenatančna in često od pristne slike celo različna. Neznane jim predstave, kakor v našem slučaju o *hišniku*, o *žitnici*, o *sužnjih*, o *raztrganju oblačil*, o *kraljevi dvorani*, nadomestijo otroci celo krivo ali nedostatno s predstavami iz svojih domačih razmer ali pa jih kratkomalo ne shvatijo. Torej mora učitelj napačno in oskodno sliko učencev naknadno popraviti in izpopolniti ter jim z naknadnimi razlagami pribaviti pojem o *kraljevi dvorani* itd.

Toda nedostatnost konkretnih predmetov niti ni največja hiba. Kajti glavna stvar pri zgodovinskih povestih niso vnvanji čini, nego notranji dogodki, ki se vrše v duši delujočih in pričujočih oseb. Razborit učenec si zastavi ta-le vprašanja:

1. Zakaj je velel Jožef položiti kupo v žitno vrečo?
2. Zakaj ravno v vrečo Benjaminovo?
3. Zakaj je ukazal potem zopet brate nazaj poklicati?
4. Zakaj ni vseh bratov zasužnil?

Vseh teh vprašanj svetopisemsko pismo nič ne pojasni; čitatelj si jih mora sam tolmačiti. In nikakor ni verjetno, da bi vsi učenci ta vprašanja prav pogodili.

Tedaj se mora učitelj, zastavljajoč vprašanja, uveriti, koliko so učenci razumeli in koliko ne. In tako polagoma z vprašanji in z razlagami izpopolni nedostatno sliko, ki so si jo učenci sami ustvarili s čitanjem.

Ali je pa ta popravljena slika učencev tako popolna in nazorna, kakor prvotna slika istinitih dogodkov?

Nikakor ne!

Že pri prvem čitanju so si učenci za marsikateri nenavadni izraz sv. pisma prinenili (reproducirali) kako krivo predstavo iz svojih predstav iz svojega navadnega omislija, n. pr. žitnico so si umišljali morda kot domači skedenj, kraljevo dvorano kot domačo vaško cerkev, hišnika kot županovega hlapca itd. Pri nekaterih besedah in rekljih pa si niso mogli

sploh ničesar misliti, n. pr. pri naslednjih: *porok*, *strmeč*, *premagovati se* itd. Krive predstave pa se pri opetovanem čitanju in obnavljanju še bolj utrde, tako da jih niti naknadno tolmačenje učiteljevo ne more več popraviti. — **In pa zakaj naj bi se vprašanjem, ki si jih zastavlja misleč učenec, ne odgovarjalo takoj takrat, ko se učencem vsiljujejo? Zakaj naj razlaganje šele pozneje sledi?**

Ali tako postopanje ustreza istinitosti? Ne! Nego hišnik je vedel, zakaj je položil kozarec v vrečo Benjaminovo in zakaj je potem pohitel za možmi; Jožef je vedel, kaj je namerjal s svojimi ukazi.

In tako bi moralo biti tudi v šoli pri razpravljanju te svetopisemske zgodbe. Namesto tega pa zvedo otroci najprej vnanje dogodke in šele potem notranje nagibe delujočih oseb; tedaj so otroci podobni nevednim, nepoučenim Egipčanom, ki so tačas stali na cesti, zijala prodajali, gledali, kako je polnil hišnik vreče in deval kupo v Benjaminovo vrečo, kako je potem dirjal za možmi ter jih nazaj privedel, a niso vedeli, kaj vse to pomeni, nego jim je vse to šele pozneje kdo razložil.

To je torej velika hiba, ako učitelj čita ali da učencem samim čitati povest, da si ustvarijo pogrešno ali pa nedostatno sliko, katero mora učitelj z naknadnim, truda-polnim tolmačenjem popraviti.

A s to nepriliko je često združena še druga! Krive ali nepopolne slike učencev učitelj često ne more niti več popraviti ali izpopolniti; kajti zanimanje učencev, kakor vedo učitelji iz izkušnje, se pri razlagi silno ohladi. Otroci — in bodimo odkritosrčni, mi odrasli nismo prav nič boljši — se zlasti zanimajo za konkretna dejstva; hočejo vedeti, ali so se posrečili načrti in nameni delujočih oseb, njih nade in bojazni in sploh, kako se je vsa povest izvršila. Ko to zvedo, jih naknadno premišljevanje o vsem tem nič več ne zanima.

To je psihološki naravno in to dejstvo mora učitelj uvaževati. Torej mora misliti na to, kako bi mogel povest takoj iz početka tako učencem podati, da bi jo ti razumeli brez sledeče dolgočasne razlage.

Ta nedostatek pri čitanju pripovednih snovi so razboriti učitelji živo čutili ter iskali in našli boljši način za njih razpravljanje — pripovedovanje učiteljevo.

Pripovedovanje ima res mnogo prednosti. Z njim učitelj lahko učence obladuje in z živo besedo še podpira in povišuje nje učinek pogled, glas, kretanje učiteljevo. Tudi otrokom ni treba gledati v knjige, kar bi jih samo motilo in oviralo.

Glavna prednost pa je ta: Učitelj ni strogo navezan na besedilo v knjigi, nego je lahko tako izpremeni, kakor se mu zdi primerno z ozirom na stališče otrok. On pozna njih predstave, vse njih omislije. On v povesti o Jožefu, ki se da spoznati svojim bratom, lahko vse razmotrovanje, ki smo rekli, da je potrebno onemu, ki naj ume notranje nagibe delujočih oseb — vse to razmotrovanje torej učitelj lahko vplete mimogrede v svojo povest. Učenec je potem v tistem položaju kakor otrok, ki je o Jožefovem času stal ob cesti ter gledal vnanje dogodke sam na svoje oči, a bil je ondi s svojim očetom, ki mu je tiste dogodke takoj tudi primerno razložil.

Potemtakem bi torej učitelj ono povest o Jožefu tako-le nekako pripovedoval:

„Jožef je hotel svoje brate izkušati, ali so se res poboljšali. Ugibal je: Ukrenem tako, da ostane Benjamin pri meni kot jetnik. Ako so bratje še hudobni, mi ga mirno pustite. Ako pa so se poboljšali, ne pojdejo odtod brez njega.

Dalje je dejal: Ukrenem tako, da se najde moja srebrna kupa v vreči Benjaminovi. Potem lahko rečem: „Benjamin je tat; on ostane tu! Vi bratje pa lahko odidete, ker niste nič hudega storili“. Potem se lahko izgovore pri očetu: „Mi smo nedolžni. Benjamin je kradel, tedaj je moral v Egiptu ostati“.

Popoldne je bil Jožef v kraljevi dvorani. Mislite si tako dvorano, kakršna je na cesarskem dvoru, ki sem vam ga že opisal. Tedaj je ukazal: „Pokličite mi hišnika“. In ko je ta prišel, mu je Jožef velel: „Napolni možem vreče z žitom, kolikor ga gre vanje; v vrečo najmlajšega pa položi še mojo srebrno kupo“ i. t. d.

Že iz te kratke poskušnje vidi čitatelj, da bi bilo tako pripovedovanje pač nazorno, razumevno, morda tudi zanimivo; in vendar čuti z menoj vred vsakdo, da ako bi učitelj nekaj časa tako dalje pripovedoval, bi ga kmalu živa duša ne poslušala. Zakaj ne?

Stvar je ta: učitelj spravi s pota vse težkoče, ki bi ovirale razumevanje; vso snov učencem priredi in prikroji. Le-tem ni niti treba ugibati in duševno predelavati. Vse je že pripravljeno in gotovo kakor pri kakem dobro opremljenem obedu, prav kakor v Indiji-Komandiji, kjer ljudem pečena piščeta v usta lete.

Ali je pa taka dušna paša, taka dušna gostija zabavna, zanimiva? Nekaj časa pač, dokler se učenci ne nasitijo. Toda i duševno i telesno nasičanje ne trpi dolgo. In kadar si nasičen — telesno ali duševno — in te še kdo dalje sili jesti, tedaj se ti hitro začne gabiti. Lažje je pet ur delati nego pet ur jesti — fiziški in psihiški.

Še druga primera se mi vsiljuje. Ako bi triglavski vodnik stavil čvrstim dečkom ali deklicam dvojni predlog, da jih pelje varno po znanem mu potu na vrh Triglava ali pa jih tja nese ves čas na hrbtu v košu, ali ne sodite vsi z menoj vred, da bi se večina čvrstih dečkov in deklic odločila za prvi predlog, češ, vodi nas le ti, a hodili bodemo sami. K večjemu bi prosil kak otrok vodnika, da ga semtertja, ko je že precej truden, vzame v koš in ga nekoliko nese. Brez podobe bi to pač pomenilo, da je dobro včasih način podajanja menjati; ko so otroci utrujeni od naporenega samostojnega razmišljanja, naj jim učitelj zopet malo pripoveduje; ali v prejšnji podobi govoreč: ko so otroci dalje časa delali pod vodstvom učiteljevim, naj jim zopet privošči malo južine.

Pomisleka vredno je tudi to: za spretnega gorskega voditelja se s trudom in dobro voljo normalen človek lahko izobrazí; takih korenjakov je pa malo, ki bi nosili ljudi v košu v goro; brez podobe: za spretnega voditelja duševnega dela otroškega se more in mora vsak učitelj polagoma izobraziti; zanimivo, dramatiško pripovedovanje, ki bi otroke očarjalo dolgo časa, je pa le malo komu dano. Kajti dar pripovedovanja je — skoro bi rekli — prirojen dar, to priznavajo imenitni metodiki. Sommert pravi v posebni metodiki nemškega pouka¹: „Kdor zna dobro pripovedovati, temu je ta dar imenitna čarobna paličica, ki mu daje otroke v oblast; komur pa ni dana ta umetnost, temu nedostaje ene izmed glavnih vrlin dobrega učitelja“. Potemtakem bi veljal o učiteju latinski izrek: *Poeta nascitur*. Že danes je silno pomanjkanje učiteljev, kamoli ako proglasimo pripovedovalno zmožnost kot glavno vrline učiteljevo ter vzpostavimo geslo: „*Magister nascitur*“.

Vrhutega ni pridobivanje novih snovi glavni smoter pouka — v tem slučaju seveda bi bilo pripovedovanje učiteljevo najvzornejša metoda; nego glavni smoter pouka je: vzgajanje učencev k samostojnemu razmišljanju in sploh k samostojnemu delu. Postane naj učenec tak gledalec in poslušalec, ki ne stoji ob cesti z zijalastim obrazom, nego opazuje dogodke s pozornimi očmi, posluša ljudsko govorico z napetimi ušesi, a vse to, kar vidi in sliši, si izkuša tolmačiti, si razlaga po svoje dogodke in besede ter ugiblje, kako se bo vse to dalje razvijalo.

Saj smo mi odrasleci sami tudi taki. Ali gledamo, poslušamo ali čitamo o ljudskih in svetovnih dogodkih brez sočutja, brez zanimanja? Nikakor ne, nego spremljamo jih s svojimi nadami ali bojznimi ter ži-

¹ V zborniku „Handbuch der speciellen Methodik“, 2. Teil, Wien, A. Pichlers Witwe & Sohn. 1899. Str. 41.

vahno ugibljemo, kako se bodo dalje razvijali; da, ne spremljamo jih samo, nego jih prehitevamo s svojimi mislimi.

Tako je v življenju med odraslimi. Ali tega prirodnega, psihološko utemeljenega položaja ne bi mogli prenesti v šolo med učence? Ali ne moremo učiniti, da bi učencem priredili nove snovi, tuje dogodke tako, da bi se zanje zanimali, kakor se mi zanimamo za sedanje dogodke, ter jih spremljali s svojim ugibanjem, pričakovanjem, s svojim upom ali strahom?

Da, moremo to, baš z metodo, ki jo sedaj razpravljamo, t. j. z razvijanjem in upodabljanjem, ki je izvršuje učitelj, pogovarjaje se z učenci. Kajti vsaka povest ima celo vrsto takih momentov, ki jih lahko uganee učenec, ako ga učitelj z vprašanji napotuje; ostale momente pa, ki jih učenec ne bi mogel uganiti, poda seveda učitelj sam družega za drugim.

Tedaj je razvijajoče-upodabljaajoča metoda vobče **dialoška**, monološka pa samo pri onih momentih, ki jih učenec z golim premišljevanjem ne bi mogel pogoditi.

K onim vrlinam te metode, ki smo jih že omenili preje, bi bilo še dodati to, da slika, ki si jo ustvari učenec sam, pod vednim nadzorstvom učiteljevim, o kakem dogodku, je veliko nazornejša, nego bi mu jo moglo pribaviti še tako plastiško pripovedovanje učiteljevo, in pa tudi neprimerno trajnejša; kar sem kdaj sam, morda s trudapolnim premišljevanjem iznašel, tega ne pozabim iz lepa, pač pa lahko tisto, kar sem kdaj od koga slišal, pa naj je bilo še tako lepo povedano.

(Dalje prihodnjič.)



Nekaj o pouku v oddelkih.

D. P.

Letudi sem prepričan, da nisem prvi, ki razodeva v tem listu svoje misli o oddelnem pouku, me je vendar uverilo moje dosedanje izkustvo po slovenskih šolah, da je treba vnovič izpregovoriti o tej zadevi, vnovič opozoriti cenjene svoje tovariše na nekatere pripomočke pri pouku, katerih se mnogi odrekajo samovoljno in brez potrebe. Uverjen sem, da ne boode pouku na škodo, ako se uvažujejo spodaj podani sveti, in to upravičuje tudi, da sem zopet po dolgem času poprosil nekoliko prostora v „Popotniku“. In sedaj k stvari sami!

Pouk v oddelkih je zlo! Učitelj in učenci morajo prenašati slabe nasledke te uprave. Učitelj, ki poučuje več oddelkov, mora govoriti neprestano, nima časa za počitek. Nemara vsak učitelj je poizkusil na sebi pogubni vpliv triurnega govora. Prvo uro prihajajo besede iz prostih prs, učitelj je boder in vesel, drugo uro to veselje že pojema, pluća dihajajo teže, glas slabi, in tretjo uro pa že bode človeka v prsih, glas je ohripel, učitelj težko pričakuje, da ga reši zvon vseh muk. Tako se godi začetniku; zdrav in močan človek nemara hitro premaga te prve težave novega poklica, a slabotne prsi temu naporu polagoma podlegajo, šibka oseba v šoli hitreje dozori smrti. — Pa prenašajmo junaški nepovoljnosti poklica. Če učencem prija, potem se mora marsikaj žrtvovati. A ravno tu učinkuje oddelni pouk še huje. Ne zabimo, da je vse, kar se v šoli stori, predvsem in vselej namenjeno vzgoji. Vzgajati pa more le neposredni pouk. Nič novega ne pridobe učenci pri posrednem pouku, ki je namenjen samo vaji in ponavljanju. — Koliko pa preostaja časa za neposredni pouk, to ve najbolje učitelj na enorazrednici. Ni še prav začel, že je dan minil; ako razdelimo učno dobo na posamezne oddelke teoretično in povprečno (teoretično pravim, ker v praksi nikdar ne moremo razdeliti učne dobe popolnoma enakomerno), se učenci vsakega oddelka poučujejo dnevno nemara $1\frac{2}{3}$ ure neposredno. To iznaša v tednu $8\frac{1}{3}$ ure, to je v letu s 44 učnimi tedni (brez praznikov itd.) $366\frac{2}{3}$ ure, v 8 letih $2933\frac{1}{3}$ ure neposrednega pouka, t. j. vzgoje. Koliko tega časa je pač odmerjenega podavanju nove tvarine, in kolika more biti ta tvarina? Življenje pa je kruto, ono ne povprašuje po razmerah, ki so mladeniča odgojile, ono zahteva od njega, da je dobro pripravljen za neizbežimo borbo, če ne ga uniči, potepta, ali mu vsaj ne dovoli, da bi se povzpел nad svoje prvotno stališče. — Kako srečni se morejo šteti oni, ki jim je nujala razvita več-

razredna šola dvakrat, trikrat toliko pouka, ki torej dvakrat, trikrat intenzivneje pripravljeni pohite v delavni svet! In kako srečni so učitelji na razvitih šolah, ki si morejo tuptatam oddahniti od težkega navora, dovoliti razgretim, prenapetim plučam prepotrebne počitka!¹ Ali bi ne bilo po božjih in človeških zakonih prav, da bi dobili trpini po enorazrednicah boljše plačilo za svoje mučeništvo, ali bi ne bilo umestno, da se skrajša tem prognancem službena doba?

A pouk v oddelkih je in ostane potrebno zlo. Ni mogoče uravnati šolskih razmer povsod tako, kakor bi to morebiti zahtevala korist učencev in učiteljev. Poznam sicer drage strokovne šole, ki jih posečajo trije, štirje učenci; in vlada te šole vzdržuje, včasih vsled čudnih ozirov. Ni mogoče misliti, da bi na vasi nastal vsaj za štirideset učencev nov razred? Ali jih mora biti 80? Ali jih mora biti na Slovenskem celo po 150, po 200, ali jih je moralo biti, da vzamemo poseben slučaj, v Kapelah pri Brežicah toliko let do 350? — No če bi se dale šole sicer popraviti, do ideala: za vsako šolsko leto razred, do tega ideala bodo prišli šele pozni rodovi. Za sedaj se protivijo reformam v tem oziru nepremagljive ovire, prostemu toku v razvoju šolstva se upirajo visoki jezovi, naj omenim samo nazore merodajnih krogov, katere še vedno ni prešinila zavest, da železo in kri ne vodita k narodni sreči, vplivi trdovratnih nasprotnikov novega šolstva, pomanjkanje gmočnih sredstev, učiteljev, nesrečne šolske olajšave in v skrajnem slučaju tudi tuintam nedostatek učencev.

In ni torej pričakovati, da bi se razmere v doglednem času izpremenile. Da ostanemo pravični: tuintam se je sicer marsikaj storilo, da se ta nesreča odvrne od naroda, in še je pričakovati sprememb. Toda povprašujte, koliko osemrazrednic se nahaja po Slovenskem, in skloni se Vam glava, in poslednja iskrica nade, ki je morebiti še tlela pod pepelom, i ta ugasne.

Ponavljam torej: pouk v oddelkih je potrebno zlo, in učiteljevo edino delo mora biti, to zlo kolikor mogoče zmanjšati, nesrečo spremeniti v blaginjo, da bo to, kar je prej grozilo, blagoslov rosilo. — In edini pripomoček k zatiranju omenjenega zla je pač ta: nadomeščaj kolikor ti je le mogoče posredni pouk z neposrednim; kadar koli moreš vezati pri pouku posamezne oddelke v celoto, ne poučuj vsakega posebe. To je vsa umetnost, to je ves pripomoček, da kolikortoliko ugonobiš vpliv neutešenih razmer. — Toda malokdo se poslužuje tega sredstva. Koliko je še dandanes učiteljev, ki spoštujejo v vsakem oddelku neko nedotakljivo celoto; ta jim je popol-

¹ In kdo živi udobneje, učitelj, ki se peha na vaški enorazrednici, ali učitelj v mestu? In kdo prejme več plačila? To dejstvo najlepše posveti na krivičnost krajevnega sistema.

noma samosvoja, nima nobene zveze z drugimi oddelki. Niti na misel mu ne pride, da bi se dala oddelka včasih pri pouku združiti. Poglejmo, kako imenitno se protivijo pri tem poslu najenostavnšim pravilom pedagogike.

Kdo izmed nas bi imel dosti trdne volje, da bi mirno delal, ako ravnokar v neposredi bližini proizvaja veselo pevsko društvo svojo bogoljubno umetnost? Kdo izmed nas bi ne vrgel jezno pero ob tla, ko bi se medtem, ko ima pisati razpravo, v neposredni bližini kopica tovarišev veselo zabavala, se smejala, hrupno pogovarjala? — Naše misli bi se vezale nehote z govorom znancev, razprava bi pa ostala najbrže v peresu. In vendar zahtevate od otroka resno delo tedaj, ko se uči drugi oddelek, od otroka, ki živi za zunanost, ne za notranost, ki je za vse, kar se godi izven njega, mnogo bolj pristopen, nego za razmišljanje in refleksijo, ki živi v zaznavah bolj nego v predstavah. In vendar zahtevate od takšnega otroka izvršitev težke naloge, ko poleg njega govore o čudesih tuje zemlje, o tem in onem junaštvu slavnega boljara, o veverici, o jazbecu, o cvetlicah in o solnčnem svitu. Ni mogoče, da bi ta učenec, ki ima velike žive oči povsodi, gledal v suhoparne svoje račune, v svoj spis ter mučil svojo mlado pamet z različnimi problemi medtem, ko šetajo njegovi starejši ali mlajši sovrstniki v duhu po božji naravi.

Disciplina, šolska stega¹, mi bode odvrgli. Jaz pa pravim: ravno ta šolska stega v tem slučaju je pedagoško nasilstvo, je zatiranje najplemenitejših pojavov v mladi duši, vedoželjnosti in izvedljivosti. In učenec se ne more podvreči tem krutim zakonom; česar ne sme storiti odkrito, to dela kradomice, prikrito, in stega izgubi na veljavi, in učenec se uči, kako se je treba pritajevati. Raztresenost, lenoba v mišljenju, netemeljitost v spisnih nalogah — glej, to je mnogohvaljeni plod tiste tako visoko cenjene šolske stege.

Ali bi ne bilo bolje dovoliti učencem nižjega oddelka, da neprikrito poslušajo, kako ravno pri drugem oddelku „kos ne more plesati, ker je bos“, kako „ščink ščinkovec ščinka veselo“. In četudi nemara nižji oddelek nič posebnega ne ve o princu Evgenu, veselilo ga bode le slišati, kako podi mali kapucinec Turke iz Ogrske. In tudi drugi oddelek bode nemara še z večjo pazljivostjo in razumnostjo rad še enkrat poslušal, kar učitelj pravi mlajšim tovarišem o domozanstvu o preteklosti in sedanjosti ljubljene rodne vasi.

Kdaj naj torej vežem oba oddelka pri pouku v eno skupino? — Vselej tedaj, kadar je pouk enega oddelka tako zanimiv,

¹ „Šolski red“ se mi vidi neprikladno za „disciplina“, ker je ta pojem preširok in se ne sklada z besedo „disciplina“ „Schulzucht“. Stega je sicer hrvatska, a kratka in vendar značilna beseda. „Pa ni naša!“ mi odvnete. No glej dr. Ilesičov spis „O pouku slovenskega jezika“.

da učenci drugega oddelka ne morejo delati zase, ko bi imeli tudi najboljšo voljo. Ker pa ni pravila, ki bi veljalo za vse slučaje in ki bi bilo vsem popolnoma jasno, ki bi bilo pripoznano takoj brez ugovora, moramo svojo misel razprestti nekoliko širje.

Marsikdo bode takoj zmajal z glavo in dejal: Taka zveza ne rodi sadu, ker manjka učencem nižjega oddelka primenjajočih predstav; takšna zveza mora biti tuintam celo škodljiva, ker zmede učenčeve predstave. — Ne bodimo preozkosrčni! Učenci razumejo marsikaj, o čemer mislimo, da je zanje popolnoma nerazumljivo. Računstvo in slovnica in kar je še učene snovi, to res ne moremo razumeti brez pravih apercepujočih predstav; a nihče ne more reči, da so bili takšni predmeti zanj v ljudski šoli posebno zanimivi, torej zanje niti ne velja navedeno pravilo. Ne rečem, da bi ne bilo zanimivosti, ki bi jih učenci ne razumeli takoj. Pride čas, ko se to popravi, ko si učenci pravilno tolmačijo vse, česar preje niso umeli, pride čas, ko se uvrsti in vredi tudi to, kar je nekdanj stalo osamljeno in brez zveze v duši. Tu imamo opraviti z naknadno apercepcijo ali primeno. In kdor bi ne hotel verjeti, da ima tudi takšno delo svojo dobro stran, ta naj zadošča svoji ozkosrčnosti s tem, da se poprime pravila: Zveži oba oddelka vsaj tedaj, kadar je snov tako lahko umljiva, da si jo morejo prisvojiti tudi učenci nižjega oddelka.

Dostikrat je mogoče uravnati pouk tako, da obravnavata oba oddelka isto stvarino v različnem obsegu, ali pa vsaj sorodno stvarino. Tako je mogoče, da se učijo učenci drugega oddelka o dopolnilu, ko tudi v prvem oddelku obravnavajo isto snov; učenci drugega oddelka spoznavajo severnega jelena, prvi oddelek drugega dvoparkljarja. Tu bode gotovo umestno, da poslušajo učenci drugega oddelka pri pouku prvega. Tako ponavljajo snov, o kateri so se nekdanj sami učili. Ta snov služi deloma v to, da se razumevajo novi podatki bolje, ne da bi bilo treba poklicati v spomin še enkrat posebe za drugi oddelek obledele stare predstave. Stem se pridobiva mnogo časa, ki se da pri neposrednem pouku bolje uporabiti. Deloma pa ima to prisostvovanje pouku nižjega oddelka ta namen, da osvežimo v učencih snov, o kateri se sicer več ne uče, ki pa se da izvrstno porabiti pri pouku za koristne vaje, ki silno bistrijo um, za primerjanje. Tako lahko primerjajo učenci drugega oddelka severnega jelena z navadnim jelenom, o katerem so se učili prošlo leto, in o katerem se je ravnokar učil prvi oddelek. Takšnih prilik za primerjavo se nuja mnogo pri pouku v čitanju, pri zemljepisju, zgodovini itd. Povsod se najdejo sličnosti, ki jih je treba izkoriščati. Iz tega vsega pa vznikne navodilo: Zveži vselej oba oddelka tamkaj, kjer je ponavljanje stvarine koristno za višji oddelek.

Vendar pa bi se učenci višjih oddelkov včasih dolgočasili, ko bi se pri pouku preveč kazalo, da se uči samo prvi oddelek, oni pa le po-

slušajo. Treba je tudi drugi oddelek navezati na pouk, torej moramo povpraševati tudi učence drugega oddelka. Zanje imamo pripravljeno posebno gradivo. Oni bodo luščili trše orehe, katerim prvi oddelek ni kos; oni bodo odgovarjali na nalašč izbrana vprašanja, ki jim odgovor ni lahek, ampak zahteva bolj globoko premišljevanje. To ugaja njih ponosu, težko pričakujejo takšnih vprašanj, da se pokažejo prvemu oddelku, češ: Mi smo pa le mi! In tudi tu se poraja navodilce: Zveži oba oddelka zlasti tedaj, kadar ti je mogoče modifikovati vprašanja z ozirom na oba oddelka tako, da se stvarijo težja višjemu, lažja pa nižjemu oddelku. (Konec prihodnjic.)



Pedagoški utrinki.

Iv. Šega.

LXXIII.

V IV. št. „Ljublj. Zvona“ je objavil g. Fr. Derganc v svojih fragmentih odlomek pod naslovom: „Več in boljše inteligence!“ katerega podajemo cenjenim bralkam in bralcem „Popotnika“ brez vsakega komentara — doslovno: „Pogledal sem v lansko šolsko poročilo c. kr. velike gimnazije v Novem mestu in čital, da je bilo v VIII. razredu 7 (čitaj: celih sedem) dijakov; od teh so izdelali samo 4, eden je dobil drugi red, dva sta ponavljala izpit. Lepe razmere, lepa tolažba za davkoplačevalce in očete. Osem let vzdržujejo dragoceni aparat gimnazije, a namesto minima 30—40 abiturijentov vzgoji teh osem let samo 4! — To je posredni in neposredni rezultat tistega krivega sistema, po katerem se poučuje po naših šolah. Krive niso posamezne osebe, kriv je sistem! Vkljub dragim drž. šolam smo zaostali daleč, daleč za bogatimi, svetu vladajočimi Angleži. Kako bore malo se uči na Angleškem, in vendar kaki možje, državniki, strokovnjaki! Ali duh je drugačen! (pr. L. Wiese, Deutsche Briefe über englische Erziehung.). V učnem programu angleških šol se blesti na prvem mestu v velikih zlatih črkah: vzgoja značaja! Globoko pod to točko stoji na drugem mestu ravnodušno zapisana besedica: znanosti! Po istem načrtu bi se moralo vzgajati po naših gimnazijah: gimnazija vzgajaj narodu inteligentnih delavcev, in sicer pred vsem tako, da bodo ti narodni delavci zanesljivi možje, poštenjaki in zvesti, požrtvovalni sinovi svojega naroda. To je glavni namen! Strokovna izobrazba pride šele v drugi vrsti v poštev. Le odkritosrčni bodimo in pomislimo, koliko nepotrebne smo se učili in kako malo potrebujemo od tega za svoj poklic. In še v tem po-

klicu odločuje kasneje večjidel možki značaj in zdravi, naravni razum, ki se ne more naučiti na nobeni šoli, pri nobenem profesorju. Pravzaprav mora veljati edino merilo: narod potrebuje inteligentnih delavcev, učiteljev, profesorjev, uradnikov! Naši profesorji so c. kr. državni uradniki, a pri tem ne smejo pozabiti, da so in ostanejo vendarle Slovenci, ki jih vlada plačuje zato, da delujejo v blagor svojih bratov. Odgovorni so vladi kot državni uradniki, odgovorni kot Slovenci slovenski javnosti. V prepornih vprašanjih naj se ravnajo po svoji moški, narodni vesti! Da je organizirana slovenska javnost silna moč, to morajo čutiti, tega se zavedati pri vsakem koraku? Izrečno pa povdarjamo, da ne zahtevamo od svojih profesorjev, naj izpuste na slepo vsakega dijaka, če je le Slovenec. To bi bila za nas največja nesreča! Narobe, naša zahteva se glasi: več in boljše inteligence!“

LXXIV.

Nižjeavstrijski deželni šolski svet je pred kratkim izdal jako pametno, posnemanja vredno odredbo. Odredil je namreč, da se krajnim šolskim svetom odvzame pravico pogleda v kvalifikacijsko tabelo posameznih prosilcev. Krajni šolski svet ima še vedno pravico sestavljati nekak ternopredlog, a kvalifikacije dotičnih prosilcev ne dobi v roke. Da niso krajni šolski sveti s to odredbo nič kaj prav zadovoljni se lahko umeva, a deželni šolski svet je s tem ukazom storil prvi korak do odprave tako nepotrebni, v predpotopni dobi ustvarjenih, krajnih šolskih svetov; kajti krajni šolski sveti, nezadovoljni s to preustrojitvijo, gotovo odlože prostovoljno še sestavljanje ternopredlogov, češ, da brez kvalifikacije ni mogoče sestaviti pravičnega ternopredloga, in deželni šolski svet bo drage volje sprejel to ponudbo.

In pri nas? Kdaj li pridemo do naše želje, da se preustroje naši slavni — nepotrebni krajni šolski sveti, da se jih tako preosnuje, da se jim 1. odvzame pravico sestavljati ternopredloge in 2. da se odpravijo vaške kapacitete krajnih šolskih nadzornikov.

Takega „nonsensa“ ne pozna menda nobeden drug stan v Avstriji. Tu toraj sodijo ljudje, ki znajo komaj brati in pisati (in takih krajnih šolskih svetov je na Slovenskem gotovo $\frac{9}{10}$) človeka, ki ima zrelostno spričevalo v roki i. t. d. In krajni šolski nadzorniki? Človek res ne ve, ali bi pomiloval dotične višje oblasti, ali bi se smejal njih naivnosti, ko vidi, da se šopiri med postavami paragraf, ki sili čisto nezmožne ljudi, ki niti pojma nimajo kaj je pedagogika in kaj je didaktika, soditi naobraženega, skušenega šolnika o njegovem pedagoško-didaktičnem delovanju.

Kako je že pel Prešern?: „Le čevlje sodi naj kopitar“.

LXXV.

„Šolska Matica“ nas je obdarila za l. 1902. zopet s tremi knjigami. Dar obstaja iz „Pedagoškega letnika“, „Učnih slik k berilom v Začetnici in Abecednikih“ in „Zgodovinske učne snovi“. Reči smemo, da so nas knjige nekoliko bolj zadovoljile kakor lanske, posebno po „učnih slikah“ bode gotovo vsak učitelj rad segel. Vendar ne moremo nikakor zamočlati neke želje, katero smo že pri rojstvu „Šolske Matice“ gojili. Želja je

namreč naša ta „Šolska Matica“ naj bi izdajala v prvi vrsti take knjige, oziroma reševala taka vprašanja, ki so aktualnega pomena za slovensko šolstvo. In v prvi vrsti bi bilo po našem nemerodajnem svetu pač to, da prične „Šolska Matica“ izdajati slovensko „uko-“ in „vzgojeslovje“, to pa raditega, da pridobimo slovenski učitelji potrebno slovensko terminologijo, kajti od naših pripravnic ne smemo tega pričakovati, ker tu je vse „nemško“. Istotako bi bilo tudi prepotrebno ravno v knjigah „Šolske Matice“ rešiti, oziroma do skrajnosti spopolniti tako pereče vprašanje o „formalnih stopnjah“.

„Formalne stopnje“ so postale „svetovnega“ pomena za slovensko učiteljstvo. A tu se lovimo, kakor otrok v prvi dobi svojega „shojenja“. Eni zahtevajo, da bodi urejena vsaka stopnja učiteljeva v šoli strogo po „formalnih stopnjah“, drugi zopet zametavajo taiste, kakor nekako zastarelost, a tretji se ogrevajo „für den goldenen Mittelweg“, češ, uporabljaj jih toliko, koliko jih ravno „znaš“. Nahajamo se torej v pravem labirintu, nikjer pravega izhoda, in „Šolska Matica“ bi tu lahko postala naša rešiteljica in to tem bolje, ker smelo trdimo, da je „veliko izvoljenih a malo poklicanih“, ki bi lahko rešili s pravega, znanstveno utemeljenega stališča — bistvo, zahtevo, potrebo in smoter „formalnih stopenj“.

Nekaki „alhimisti“ smo pri reševanju tega vprašanja. Mešamo in mešamo, a sami ne vemo, kako bi zmešali, da dobimo čisto, pravo, rujno zlato.

LXXVI.

Črnokrvava buna se je vnela radi „pripravljalnega tečaja za slovensko realko v Idriji“ med „Slovenskim listom“ in „Jednakopravnostjo“. Prvi trdi, da je nepotreben ta tečaj, ker s tem se daje c. kr. ljudski šoli v Idriji slabo spričevalo, češ, da daje tako slab material, da niti sposoben ni za vstop v realko i. t. d.; a drugi pa trdi, da se s tem tečajem nikakor ne daje slabega spričevala ljudski šoli, kajti ljudska šola nima namena biti pripravljalnica za višje šole, temveč ona mora vzgajati mladino za praktično življenje. Kdo ima prav? O tem naj nas pouči naslednja, jako značilna štatistika oziroma razpravica.

9. glavni zbor nemških učiteljev — na Nemškem namreč, — ki združuje nekakih 80.000 učiteljev, je sklenil in sprejel sledeče stavke:

a) Staat und Gemeinde sollen für die gemeinsamen Bildungsbedürfnisse nur gemeinsame, allen in gleicher Weise zugängliche Bildungsanstalten errichten.

b) Insbesondere soll für den allen notwendigen Elementarunterricht nur eine Art von öffentlichen Schulen vorhanden sein und sollen daneben auf Kosten des Staates oder der Gemeinde besondere Vorschulen für höhere Lehranstalten, Mittelschulen und höhere Töchterschulen nicht errichtet, noch organisch damit verbunden werden.

c) Die bestehenden Vorschulen höherer Lehranstalten und die Elementarklassen der Mittelschulen und die höheren Töchterschulen sind aufzuheben.

Znani pruski naučni minister — v pravem pomenu besede — dr. Bosse se je izrazil v nekem svojem govoru dne 27. maja 1892 sledeče: „Ich lasse es ganz dahingestellt sein, inwieweit die Vorschulen bei den höheren Unterrichtsanstalten überhaupt eine Förderung verdienen,

will aber kein Hehl daraus machen, daß ich für meine Person vielmehr geneigt bin, mich dafür auszusprechen, daß, wo irgend eine gute Volksschule ist, die jungen Schüler dort zunächst ihre Vorbildung so weit empfangen, daß sie dann in die höheren Unterrichtsanstalten eintreten können“.

Dan pozneje je pa še dodal: „Was die Frage der Vorschulen angeht, so kann ich hier aus eigener Erfahrung reden. Ich bin nicht durch eine Vorschule gegangen, sondern habe meinen Vorunterricht in der Volksschule genossen und habe damit die besten Erfahrungen gemacht“.

In l. 1894. je ravno ta minister zaukazal polagoma odpraviti vse obstoječe „pripravljalnice“. V tem letu je dvaindvajset mest zaprlo svoje „pripravljalnice“.

Vendar je imela Pruska leta 1898/99 še v sledečih krajih „pripravljalnice“ in sicer:

| | | | | |
|--------------------------------|-----|-----------|------|----------|
| Vzhodno Prusko | 39 | razredov, | 1242 | učencev. |
| Zahodno Prusko | 31 | „ | 1032 | „ |
| Berlin | 81 | „ | 3724 | „ |
| Brandenburg | 121 | „ | 3780 | „ |
| Pommern | 45 | „ | 1045 | „ |
| Posen | 15 | „ | 448 | „ |
| Schlesien | 55 | „ | 1679 | „ |
| Sachsen | 28 | „ | 619 | „ |
| Schleswig - Holstein | 46 | „ | 1479 | „ |
| Hannover | 55 | „ | 2089 | „ |
| Westfalen | — | „ | — | „ |
| Hessen-Nassau | 50 | „ | 1745 | „ |
| Rheinprovinz | 70 | „ | 2314 | „ |

Skupaj 636 razredov, 21196 učencev.

Ako se toraj primerja število onih učencev, ki prihajajo iz ljudske šole direktno v srednje šole, s številom 21.196 se prav lahko trdi, da se „pripravljalnice“ brez vsakega pomisleka odpravi, kajti Westfalen nima nobene „pripravljalnice“, a vendar prav mnogo srednjih šol. Na južnem Nemškem se za višje deklinške šole rekrutirajo vse učenke iz ljudskih šol — ker tu ni nikake „deklinške pripravljalnice“ — a vendar uspevajo te šole vrlodobre.

In to zadostuj!

LXXVII.

V dobi hospitacij živimo! Ali imamo kaj koristi od raznih hospitacij, o tem nočemo govoriti, a nekaj lahko povemo, da namreč vse sedanje hospitacije nimajo one vrednosti, ki bi jo morale imeti, ako bi hotele svoj smoter doseči. In to iz sledečega vzroka. Vse hospitacije, ki se vrše v sedanjem času, obstojajo v nekakem „didaktičnem materijalizmu“. Učenci odgovarjajo na stavljena vprašanja liki papigam, po nekaj prej priučeni šabloni, ki je seveda natančno urejena po vseh predpisanih pravilih. In to je ravno največja napaka. V takih napovedanih hospitacijah ne tiči ono, kar bi morali poslušalci doseči. Pred našimi očmi ne gledamo zidarja, ki nam zida poslopje od tal do strehe; podavalec nam ne kaže one poti, katero hodi jutranje solnce, kažoč nam

stvarstvo najprej v polutmini, z nejasnimi konturami, a te konture postajajo vedno jasnejše in jasnejše, dokler ne zagledamo solnčnojasne, v jutranji svežosti se lesketajoče pokrajine. Temveč pred našimi očmi opazujemo nekakega „Schnellzeichner“-ja, ki si je podoba že prej zrisal v otroških dušah za nas sicer nevidno, a sedaj nam pa odkriva oziroma krepkejšo začrtava nevidno podobo.

A preidimo k prvotnemu našemu namenu. Hočemo se dotakniti le hospitacij, ki jih imajo na pripravniici bodoči učitelji oziroma učiteljice, to je pripravniki in pripravnice.

Dosezajo li te svoj namen? Po našem nemerodajnem mnenju nikakor ne. Kajti na pripravniici je vadnica vzor ljudske šole. Malo učencev, elita učencev, učni pripomočki, vse se družijo v krasno harmonijo. In v tej „fati morgani“ se vzgaja prihodnja generacija učiteljstva. Poln najlepših naukov, poln smelih načrtov, poln idealnih sanj stopa mlad učitelj med svet. In usoda ga najčešče zažene na trda tla gole realnosti — na zapuščeno enorazrednico, kjer vsi nauki, vse lepo izdelane učne slike ne zaležejo nič. Kjer poprime, povsod prevara! In to mu zgreni življenje in prične se lastno eksperimentiranje, ki traja včasih več let, in „vsaka šola“, pravijo, „nekaj velja“. Po mnogem trudu pride slednjič do one stopinje, na kateri bi moral biti že prvi dan svojega lastnega delovanja, prvi dan nastopa v javnost. A žal, da mu ravno šola ne nudi onega, kar bi mu morala. Hospitacije za pripravnike bi se morale vršiti v istini na takih šolah, s katerimi bode imel računati v resnici v svojem življenju. In zato bi morala hoditi bodoča generacija učiteljstva hospitirati po enorazrednicah, dvorazrednicah i. t. d. Tu bi potem prišli v poštev v istini vsi oni živi in mrtvi faktorji, s katerimi se imamo na deželi vojskovati in s tem bi ugonobili mnogo onih britkih prevar, ki nam jih nudi vsakdanje naše tako prozaično življenje.



Književno poročilo.

Slovenska jezikovna vadnica za tesno združeni pouk v slovnici, pravopisju in spisju. Prvi in drugi zvezek. Spisala H. Schreiner in dr. Bezjak. — To sta vam velezanimivi knjižici, potekli iz peresa znanih nam šolnikov in pisateljcev! V pojasnilo dodala sta nam, zlasti pa mladim učiteljem izkušena pedagoga še „kratke opombe . . .“, v katerih razvijata svoj program, nas obvestita o načelih pri izboru in razvrstitvi snovi ter nas poučita o praktiški uporabi vadnic.

Spretno sestavljeni vadnici nam nudite za materinski pouk na srednji in spodnji učni stopnji naših ljudskih šol izvrsten pripomoček, katerega se bodo prav srčno veselili zlasti otročiči; saj dosihdob niso imeli v rokah prilične knjige za jezikovni pouk. Za temeljito izdelani knjižici neumorno delujočima šolnikoma še gre tem večja zasluga za to, ker sta ju osnovala po najnovejših metodiških načelih.

Pridružila sta se namreč onim dandanašnjim merodajnim metodikom, odkrivajočim jezikovne bisere na pravilno sestavljenih jezikovnih vajah, ki razvijajočemu otroškemu duhu nedvomno najbolj ugajajo.

Tupatam opozarjata na previdno izbrana berila Druge čitanke ter tako prilično združujeta jezikovne vaje s čitanko.

Ker so jezikovne vaje osnovane na podlagi normalnih učnih načrtov, ni se torej čuditi, da jih je visoko naučno ministrstvo pred kratkim potrdilo v uporabo na naših ljudskih šolah, uvideč njih vrlino ter formalno in praktično vrednost.

Po tesno združenih slovniških, pravopisnih in spisnih vajah, kakor nam narekuje sam naslov knjižicana, sta pisatelja pogodila dobrodejno koncentracijo bistveno se združujočih delov jezikovnega pouka, in prav to dejstvo vadnici posebno odlikuje.

Kot neprecenljivo vrlino smatram, da sta pisatelja odločila koj začetka srednje stopnje besedotvorenju častno mesto, katerega še do dandanes ni imelo. Tako sta po vsej pravici že zgodaj odklenila otročičem, katerim je še prav malo besed na razpolago, bogat vir besednih zakladov, pripravljajoč jih za višjo učno stopnjo, kjer je glavni smoter, delovati na to, da se nauče razumevati svoj materin jezik.

Prav ugodila sta nam skladatelja, navezujoča kratke listke na pouk o osebnih zanimkih, da se otročiči kakor najhitreje vadijo v uljudnosti, snagi in redu, ter spoznavati vnanjo obliko listov, ki so za vsakdanje življenje prevažnega pomena.

Končno bode gotovo razveselilo vsakega napredujočega učitelja, da sta pisatelja slovo dala zastareli slovniški šabloni, upoštevajoč Kernove slovniške nazore, kojim se dandanes mora pač priučiti vsak napreden čintelj.

Stem sta nam namignila, da bodeta tudi v prihodnjih treh zvezkih svojih jezikovnih vaj uvedela one Kernove preosnove, ki se njima bodo zdeli potrebni v umevanje slovniške snovi, ki se ima v ljudskih šolah predelati v prospeh jezikovnega pouka v materinščini.

Snov jezikovnih vaj prav ugaja otroškemu duhu navedenih učnih stopenj, vaje utemeljene po nazornem pouku so spretno osnovane, da otročiči začetka kar slutili ne bodo, da se uče slovnice; kratke jedrnate, z večjimi in debelejšimi črkami tiskane pomnice (Merksätze) se bodo shvatale brez vse težkoče, neprisiljeno, naravnost iz podanih vaj.

Tem potom sta pedagoga otroški naravi bolje ugodila, nego je bila dosedaj navada; slovniške znanosti ne smatrata kot edini smoter, marveč zahtevata od učencev le toliko, kolikor je treba, da morejo pojmovati, ustno in pisno ponavljati berila ter svobodno izražati svoje misli. Otroško naravo varovati, jej kolikor mogoče prizanašati, to je menda geslo vsestranskima mislecema.

V času primernem stališču, raz katero sta spretna metodika razvrstila, uredila in obravnavala vso snov pričujočih jezikovnih vaj, se zrcali nju natančno poznanje otroškega dušeslovja, po katerem so najnovejši strokovnjaki, temeljiteje spoznavajoč bistvo otroškega duha, krenili v prvi vrsti pri jezikovnem pouku na boljša, zanesljivejša pota.

Toliko v velikih potezah o teh prevažnih knjižicah, katere z navodilom vred že zdaj prav toplo priporočam vsem dragim mi sotrudnikom v proučevanje in pretresovanje.

Pazni čitatelji mi boste dovolili, da preidem posebne opazke, katere sem v svojem uradnem poročilu naklonil vis. naučnemu ministrstvu, ker se tukaj v prvi vrsti gre za to, da opozarjam cenjene mi ggđč. tovarišice in gg. tovariše na to plodonosno delo, ki se pač samo hvali. O tej trditvi bodeste se pa prepričali najbolj sami takrat, ko bodeste po vadnicah poučevali.

„Na delo torej, ker resnobni so dnevi“ ter stavimo pri vseh uradnih učiteljskih konferencah predloge, naj se takoj začetkom šolskega leta 1903/1904 odlične jezikovne vadnice uvedejo na vseh naših ljudskih šolah!

Precenjenima gg. pisateljema pa čestitam iz dnu srca na pravočasni izdaji izbornih vadnic, s katerima bodeta nam in otročičem našim olajšala mučno breme dosedanega slovniškega pouka na naših ljudskih šolah, iskreno želeč, da tudi prihodnje tri zvezke jezikovnih vadnic srečno dovršita v prosepah jezikovnemu pouku in v korist naši nadepolni mladini.

V to pomagaj Bog!

Matija Heric.

(Novosti.)

Železniški in poštni vozni red slovenskih pokrajin veljaven od 1. julija do konca oktobra 1903. Založil Jernej Bahovec v Ljubljani, trgovina s papirjem. Cena 20 h, po pošti 25 h. Ta čedno opremljen vozni red v žepni obliki bode slov. popotnikom gotovo dobro došel.

Mali vitez — Pan Volodijewsky. Tega Sienkiewiczevega zgodovinskega romana je izšel ravnokar 13. sešitek, ki stane 40 h. Naročuje se pri založnikih Ign. pl. Kleinmayr & Fed. Bamberg v Ljubljani.



R a z g l e d.

Listek.

Schreiner H. in Bezjak dr. I. **Slovenska jezikovna vadnica za tesno združeni pouk v slovnici, pravopisju in spisju.** V petih zvezkih. Na Dunaju 1903. F. Tempsky. Prvi zvezek. Za drugo šolsko leto. Cena sešitku 40 v. Drugi zvezek. Za tretje šolsko leto. Cena sešitku 60 v. Omenjena zvezka sta dobila z ukazom vis. c. kr. ministrstva za uk in bogočastje z dne 6. junija 1903, št. 11.378, splošno aprobacijo in se torej smeta rabiti v vseh ljudskih šolah s slovenskim učnim jezikom. Na to opozarjamo častite okrajne konference zaradi eventualnega predloga, da se knjižici, ki jih tako nujno potrebujemo, v rabo vzameta že z naslednjim tečajem.

Poslednja Pestalozzijeva učenka. „Evang. Schulblatt“ poroča o smrti poslednje učenke najbolj znamenitega vzgojevalca preteklega stoletja. Bila je to gospa A. M. von Wattenwil-Gorman. V Iverdonu je bila Pestalozzijeva učenka. Umrla je v blagoslovljeni starosti 89 let. Rada je pripovedovala o svojem vzgojitelju, ki ga je neizmerno cenila. Kazala je tudi kodro Pestalozzijevo, ki jo je imela skrbno shranjeno v škafličici. Če je pravila o posebnostih tega pedagoškega mojstra, je vedno pristavljala: „A ljubili smo ga, neizrečno smo ga ljubili“. Pokojnica je bila blagega srca, dobrodušna, zelo dobrotljiva; ravnala se je po zlatih besedah svojega učitelja: „Vse za druge, ničesar za sebe“.



Pedagoški paberki.

Šolske čete. Na Angleškem so obnovili že davno minulo stvar. Zgodovina vzgoje nas uči, da so že stari narodi vzgajali svoje otroke za obrambo domovine. Pozneje so se pojavili tuintam poizkusi na temelju vojne uprave zgraditi vzgojno poslopje. Peter Veliki je imel v svoji mladosti četo mladih vojakov. Naše kadetne šole vzgajajo častnike. — Zdaj so obnovil, kakor poroča Windsor Magazine, na Angleškem stare spartanske ideje in uvedli šolske čete, seveda v modernem smislu. Že dve desetletji so poskušali uvesti to novost na raznih šolah, a zdaj se je ta ideja razširila na znamenit način po vsej britski državi. Te šolske čete imajo dandanašnji nad stotisoč članov, čim je prva stotinja v Glasgowu štela jedva 30 „vojakov“. Iz Škotske se je ta novost razširila v Indijo, Južno Afriko in v Kanado. Zlasti v Kanadi je ta ustanova popularna, ker jo je pospeševal lord Aberdeen, ki je bil pred kratkim tamkaj guverner; vsako leto je prisostvoval shodom šolskih stotnij. Tudi kralj Edward je začel pregledovati te stotnije in stem dokazal, kako ceni to uredbo. In na Angleškem pripisujejo tem šolskim četam imeniten vzgojni vpliv. Vedna vaja telesa krepi dečke in zviša njih častihlepje. Sposobni dečki postanejo tudi godci, in vsaka stotinja ima svojo godbo, ki jim svira pri vajah. (Pri nas imajo nekatere sirotišnice godbo). Drugi se urijo v zdravstveni službi. Najprijetnejši čas je dečkom doba nekoliko tednov, ko bivajo ob morskem obrežju v šatoru. Tam žive kakor pravi vojaki v popolni vojni službi. — Nasprotniki šolskih brigad trdijo, da ima vlada pri tem svoj poseben namen. Hoče namreč pridobiti dečke za vojaštvo, kar je v Angleškem posebnega pomena, ko ni vpeljana obča vojna dolžnost. Toda šolske čete nimajo uradnega znaka, niti strogo cerkvenega, četudi je canterburski nadškof pokrovitelj te vpeljave. — Telovadba da, tudi vežbanja, vse to pripomore da postane deček sposoben za obrambo domovine. A mučiti mladino tako zgodaj z militarizmom — no to bi se spodobilo k večjemu za Prusake.

Björnson o domišljiji. Na Švedskem lepo napredujejo na vzgojnem polju; rešili so mnogo vprašanj, tikajočih se telesnega in duševnega razvoja otrok. V Kristianiji izdajajo zbornik pod naslovom „Fœraeldrene og Børn“. — Starši in otroci — kamor ne pošiljajo samo praktični učitelji, ampak tudi umetniki in učenjaki svoje nazore in izkustva o vzgoji. V enem poslednjih zvezkov je izrekel Björnson zanimive misli o domišljiji, iz katerih podajamo to-le: Poetiško delo, n. pr. bajka je izraz življenja. Tu je res življenje — pravijo mnogi in ne mislijo, da je priroda neizmerno bogata in pojavi v njej brezštevni. V drami ali povesti imamo le del prirode, in to oni del, katerega je opazoval pisatelj. V njem ni tega, česar avtor ni videl ali ni hotel videti. Mnogo stvari je moral prezreti, da zaokroži svojo sliko. Ako pride drug umetnik in zapazi ravno tisti košček življenja, tedaj nastane vse kaj drugega. Vsako delo je torej izraz življenja. Deloma podaja način, kako višja bitja, ki so obdarovana z umetniškim

smislom, nazirajo, deloma uči bralca nazirati. Zlasti mladina se ima učiti gledati in tako krepiti svojo delavno energijo. Če je pesnik učitelj, potem je treba njegov vpliv bolj izkoriščati nego se je zgodilo doslej. Švedsko ljudstvo ima prav bogato domišljijo. Priroda, v kateri živi, vzbudi sama domišljijo, po svoji bujnosti, s svojim nasprotjem med poletjem in zimo. V daljšem delu toži avtor, da to domišljijo pri švedskih otrokih preveč zanemarjajo in se prevrže v škodo ljudstva deloma v pijanstvo, da bi pré „bil kratek čas življenja se dozdeval veliko življenje“, deloma odganja narod od dela, in ga meče v naročje dobrodruštva in agentom za izseljenje. Starši vedno pravijo otrokom: pusti to, ne delaj tega! Redkokdaj sliši deček vzpodbujajočo besedo, da bi poizkusil svojo moč. V šolo je treba uvesti več stremljenja, po vzpodbujanju srca in domišljije, ima se crpati bolj iz ljudske modrosti, imajo se bolje upoštevati dela domačih pisateljev. Björnson je gotovo i sebe mislil. In z vso pravico, kajti vreden je posnemanja v svoji ljubezni do domovine. Kjerkoli gre za dobro domovine, vselej je v prvi vrsti bojniki.

Pouk v ročnih delih za dečke so uveli na Würtemberškem, četudi se je večina učiteljev temu protivila. Smoter temu pouku je, roko uriti in krepiti, oko vežbati, očistiti dečkov smisel za podobo in barvo, vzbujati veselje do ročnega dela, da bi uveli dečka z lastnim delom v doslej neznani svet praktičkega izkustva in opazovanja. Ni namen tega pouka, pripravljati dečka za gotovo rokodelstvo, ampak vzbujati v njem veselje za praktično delavnost sploh.

Telesni razvoj in duševna nadarjenost učencev. Znani znanec telovadbe dr. F. Schmidt v Bonnu opozarja v časniku „Körper und Geist“ na čudno zvezo med večjo višino in težo telesa in uspehom učencev v šolah. Že preje so opozorili na to Gracianov in Sack na Ruskem in Porter v St. Louisu. Schmidt sam je proizpital zdravstvene pole 2153 deklet in 2089 dečkov, iz česar je sledilo, da so bili otroci, ki so v isti starosti prej prestopili v višji razred večji in težji nego oni, ki so v napredovanju zaostajali, iz česar moremo zopet zaključiti, da so otroci z večjo višino in težo bolj nadarjeni. Tako n. pr. je merilo 49 desetletnih učencev, ki so bili še v drugem (po našem v 6. razredu), povprečno 135.1 cm, težki pa so bili 29.8 kg, čim je 129 dečkov iste starosti v tretjem razredu (v petem) merilo povprečno 134 cm, tehtali pa so 28.8 kg. „Vychova tělesná“.

Herbartova rodbina. Dr. Hollenbach je objavil v časniku „Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik“ Herbartovo rodovnico. V Ostheimu je možno zasledovati to rodbino 1615—1759. Praded Fridricha Herbarta je bil tamkaj tkalec. Imenoval se je Janez Jakob Herbart in se porodil 24. februarja 1673. Njegov sin Mihael, ded Herbartov, se je rodil 30. junija 1703 in umrl kot rektor gimnazija v Oldenburgu dne 2. junija 1768. Njegov sin Tomaž Gerhart, ki je bil oženjen z Margareto Schütte, je oče Jana Fridriha Herbarta. V Ostheimu ni več rodbine Herbartove. Zastopniki rodbine pa še žive v Šmalkaldah in Meiningu. Rodni dom Herbartov pa je najbrž zgorel.



Kronika.

Poset državnih učiteljskih v Avstriji. V tem šolskem letu je v 47 učiteljskih 7869 gojencev (361 več kakor lani), v 18 učiteljskih za ženske 3072 gojenk (29 več kakor lani). Ta razlika je brezpomembna; pri ženskih učiteljskih čini 1%, pri moških 5%. Seveda se bavijo z vzgojevanjem učiteljic tudi privatni zavodi, zlasti samostani. Država onemogočuje vzgojevanje prevelikega števila učiteljic s tem, da imajo nekatera učiteljska samo dva tečaja. (Tako v Opavi, Gradcu, Lincu, Černovicah). Ta vpeljava pa koristi manje šolstvu kakor klerikalnim zavodom.

Posebna doklada učiteljem. Na Hesenskem so vzprejeli v šolski proračun 10.000 mark za provizorne in definitivne učitelje, ki imajo neugodna mesta. Tako upajo da dobe i za takšna mesta dovolj prosilcev, ki bodo vztrajali na svojih mestih. Te doklade so začasne, se ne morejo všteti v pokojnino in ne smejo preseirati 150 mark. Ta sklep je gotovo zelo važen. Pri nas je tudi v nekaterih kronovinah tako, da dobivajo učitelji po krajevnem sistemu svoje novce. A samo nekaj je tu drugače: najlepša mesta so najbolje plačana. Zato je krajevni sistem krivičen.

Tuberkuloza in umirovljenje učiteljev. Vsled ukaza dež. šolskega sveta za Galicijo se morajo odstraniti iz šole vsi učitelji — srednjih obrtnih in ljudskih šol — pri katerih se najde Kochov bacil. V sumljivih slučajih naj se uvede zdravniška preiskava in se rezultat objavi šolskim oblastim. Hvalno je, da se briga šolski svet tako goreče za zdravje otrok; pa naj tudi s primerno plačo in primernim stanovanjem onemogočuje strašni razvoj te bolezni. In še nekaj: da bi se le ta gljiva ne javila samo pri rusinskih učiteljih. Bratje Poljaki so v najnovejšem času i tu prav sumljivi.

Mariborsko učiteljišče je praznovalo pretekli mesec 100 letnico svojega obstanka. Dotična slavnost se je vršila 29. junija deloma v cerkvi sv. Alojzija, deloma v državni telovadnici. Šolske veselice v telovadnici se je poleg mnogobrojnega učiteljstva, šolske mladine in drugega občinstva udeležil tudi c. kr. namestnik gospod grof Clary-Aldringen. Slavnostni vzpored je bil kaj umestno sestavljen ter se je prav lepo izvrševal. Posebno muzikalične točke so se izvajale z umetniško sigurnostjo ter vzbujala pri poslušateljstvu navdušeno odobravanje. Sploh je slavnost prav lepo uspela in delala čast zavodu in prirediteljem. O zavodu samem in njegovi zgodovini spregovorimo o priliki nekoliko besedi.

