



UMETNIŠKA VZGOJA V ŠOLI Z OZIROM NA UČNO SNOV.

ČEŠKI NAPISAL F. V. KREJČI. POSLOVENIL DRAGOTIN SVOBODA.

(Konec).



Kolikor se tiče prvega, namreč temeljnega znanja o literarnih oblikah, predstavljam si to tako, da niti učenec enorazredne ljudske šole bi ne imel zapuščati ljudske šole, ne da bi poznal in vedel, v čem obstoji oblična krasota pesmi. V vseh okolščinah in na jako zabaven način se more naučiti spoznavati tri glavne metriške oblike: trohej, jamb in daktil, in to zlasti na pesmih v čitankah. Takim načinom vzbujamo v učencih smisel za ritem in harmonijo jezika, torej za najbolj pristopni, prostemu duhu najbližji, ker premo na čute dejstvujoči živelj pesniške lepote. Toda naučimo učence tudi čutiti to lepoto iz prosto rimanih stihov, celo iz nevezane besede. Ne bodemo mučili njih spomina s tujimi imeni in definicijami tropov in figur, katerih danes z malo izjemo ni treba niti literarnemu kritiku, zato pa jim bodemo nujali mnogo odličnih primerov iz pesništva. Ako je domiselnost naših učencev zavzeta za krasen pesniški izraz, kaj za to, če vedo, dali je to metonimija ali sinekdoha.

Živimo v dobi, ko se je poezija približala življenju, ko starejše umetne oblike stihov izgubljajo ceno in čitatelje in se nazirajo kot mrtva in hladna igra, in ko je glavna stvar, kar zahtevamo od poezije, izraz notranjega življenja, njega vzburkanost, gibanje in vzlet. Zaman bi torej bilo, zadržavati se dolgo pri razlagi, iz kakšnih stihov in rim se zлага madrigal ali sestina, toda naravnost kardinalni pogoj za umevanje poezije je, da se nauči učenec čutiti razloček med suhim, četudi pravilnim rima-njem in med pravo poezijo, ogreto z notranjim ognjem in dejstvujočo na našo dušo s čarobno močjo. Primeri iz literature, ki se nujajo mladeži, ne smejo biti enake vrednosti; potrebno pa je, da se pokaže, kaj je srednje vrednosti in kaj posebno znamenito. Samo po takšnem prisposodbljanju se

v učencih rodi če ne določen pojem, vendar vsaj pravilna slutnja o tem, kaj je to pesnik in kaj pisatelj — umetnik.

Ne zabimo misliti na to, kaj bodo učenci, ko dorastejo v ljudi, najčešče čitali. Naj se torej navajajo razločevati elemente umetništva v povedki in v romanu. Da, tudi v romanu! Ne bojim se te besede, četudi so ozkoprsi vzgojevalci prejšnjih dob prepovedovali čitanje romanov kot največji greh. Toda kako bi mogel učitelj, ki vceplja učencem temeljne pojme o literaturi, molčati o tej literarni obliki, ki nam nadomešča epiko, ki je univerzalna in zmožna brezkončnega razvoja in v kateri se morejo opazovati prvi početki poezije bodočnosti? Ne trdim, da bode čital z učenci Maupassanta in Zola, a zakaj bi jim ne mogel povedati, kaj je roman in jih naučiti, nazirati ga kot važno umetniško delo in ne samo kot kratkočasno čtivo, kakor vidijo to učenci v svoji okolici. Najlepši uvod more biti historijski roman, Jiraskov in Trebizskega, in s čitanjem izbranih poglavij ali opisovalnih partij se morejo uvesti učenci hkratu tudi v moderni roman. Zelo lahko se jim vcepljajo tudi pojmi romanticizma in realizma, zadošča samo prečitati jim nekaj iz Zeyera, potem pa iz Neruda in Rajsa. Učenci naj se uče ocenjevati umetniške elemente raznih literarnih del; tu kompozicijo, tam kolorit in krasoto sloga, tu vernost slikanja, tam podavanje duševnega stanja ali emocijsko silo. O vsem tem se more na najenostavniši in na najzabavnejši način govoriti; ako učitelj zadene pravi ton, bode uvidel, da ta nauk učencem ne bode nič manj pristopen kakor katerikoli drugi predmet.

Kar se tiče temeljnih predstav o svetovni literaturi, mislim, da bi se mogle podajati najlaglje v zemljepisnih in zgodovinskih urah, in to v ozadju one občne slike kulturne zgodovine, o kateri sem preje govoril. Ako bode n. pr. govoril učitelj o starogrški prosveti, povedal bode nekaj učencem o Homerjevih pesmih, in s kratkim navajanjem njih vsebine bode zelo zabaval otroke. Ravno tako radi bodo poslušali otroci, kar jim pove o starogrškem gledališču. Zakaj bi si pri tej priložnosti ne mogli otroci zapomniti imen Sofoklej in Antigona? In če skušamo učencem karakterizirati sredovečno kulturo, zakaj bi jim ne mogli omeniti Danteja in pripovedovati jim vsebino Božanske komedije, čije posamezni prizori in slike gotovo močno vzburkajo otroško domiselnost. Začetki novega veka so označeni v šolskih zgodovinah le z vnanjimi dogodki, kakor odkritje Amerike, iznajdba tiska i. t. d. Ne more pa biti pretežko, opozoriti učence na notranji preobrat, ki se je v tej dobi vršil o nazorih Evrope, ter jim razjasniti, v kolikor dovoljujejo razmere duh renesanse, humanizma in klasicizma. Pri Shakespeareu kot prvemu novoveškemu pesniku se obstane ter pripoveduje vsebino nekaterih njegovih iger (Hamleta, Kralja Learja, Burje), uvede otroke vsaj deloma v svet njegovih oseb in tako vzbudi zanimanje za vse življenje za te velike dramatiške tvorbe. V urah, ko se

božo učili učenci o avstrijski zgodovini po tridesetletni vojni, se more povedati, da je v oni dobi prevladala v Evropi francoska prosveta, in naložiti se jim more, zapamtiti imena Racine in Moliere, pri čem se jim pove nekaj iz «Lakomneža». Ravnotako bi učitelj ne smel pozabiti pri uku o sedemletni vojni med Marijo Terezijo in pruskim Friderikom omeniti klasiške dobe nemškega slovstva in navesti imena Goethe in Schiller ter jih po slučaju seznaniti vsaj z nekaterimi njihovimi baladami.

Ravno tako lahko se spajajo te opazke iz literature z zemljepisnim poukom. Zvezane so popolnoma logiški z njegovo snovjo: kako bi se mogli po cele ure baviti s tujimi državami, učiti učence imena gor, rek, mest in jim ničesar praviti o tem, s čimer se je država oslavila v duševnem oziru? To je strašna absurdnost, ako pozna učenec na zemljevidu Evrope vsak zaliv in vsako sopko in ne ve, kateri narodi korakajo na čelu prosvete in v katerih pojavih kulminira kultura! Zemljepisni pouk zaostaja pri nas samo pri stvarnih dejstvih, in ravno v tem se kaže majhno zanimanje naše oficijelne vzgoje za kulturo. Zahodnoevropejski naobraženec ve jako malo o tujih zemljah, nas Čehe zamenjuje z Madžari in Cigani, a za to malo znanje geografskih odnošajev je odškodovan s tem, da polno in bogato črpa iz kulture svojega naroda, tako da lahko izhaja brez znanja tujih kultur. Naš človek pa ve razmeroma o tujih krajih mnogo, a o njih kulturi ima revne in krive predstave, domača prosveta pa je premlada in prenova, da bi njeni rezultati prodrli popolnoma v šolsko vzgojo. Te nedostatke, povzročene po vsej naši situaciji malega naroda, ki se je šele nedavno vzbudil iz dolgega spanja, moramo odstraniti z zavednim in navdušenim delom, za katero seveda treba učitelju širje naobrazbe kakor mu daja danes zavod.

Če sem doslej govoril o tujih prosvetah in slovstvih, nisem hotel s tem reči, da bi bile za našo mladino važnejše nego domača literatura. Tukaj ne govorim o načinu, kako bi se imela poučevati, samo za to, ker smatram kot samonasebi razumljivo, da stoji na prvem mestu. Tudi bi ne povedal nič novega, ker učiteljstvo v tem oziru deluje že davno. Ponavljal bi samo to, kar sem dejal preje: kedar seznanjamo učence s pisatelji in pesniki, naj se to ne godi brez kritiškega razločevanja med umetnostjo in onim, kar ima le srednjo ceno. Dolžna pieteta k zaslužnim buditeljem in prvim pionirjem nas ne sme zavajati tako daleč, da bi vsakega brez razločka imenovali samo za to imenitnim, ker je pisal češki. Ne bodemo govorili o Sebastijanu Hnevkovskem tako kakor o Machu. Ne zadovoljujmo se samo z životopisnimi podatki, marveč poskušajmo karakterizovati nekatere pesnike. Največji greh šolskega slovstvenega pouka je bila doslej nekritiška nivelizacija vseh literarnih pojavov, za glavno stvar pri vsakem pisatelju so se nazirale letnice iz življenjepisov, nedostajalo je smisla za notranjo individualnost in za umetniško kakovost dela.

To, kar sem dejal o literaturi, nemara zadostuje, da se spozna, kako si predstavljam razlaganje pojmov in pojavov iz drugih umetnosti in strok prosvete: gledališča, godbe, izvajajočih umetnosti. Kakor sem dejal že početkoma, bode obseg učne snovi posameznih strok odvisen od stopnje in svrhe šole, kakor tudi od okolnosti, v katerih imajo in bodo imeli učenci živeti. Toda i tu imamo minimum znanja, katero lahko odnašajo učenci skoro iz vsake šole. V najskrajnem slučaju zadošča, ako vedo učenci, da je kiparstvo vzcvetelo med Grki, slikarstvo med Lahi in godba v Nemcih. Še dandanes ve to resnico le malo učencev, ki zapuščajo šolo. Tuintam pridajmo tem temeljnim resnicam natančnejše podatke. Tako n. pr. pri razlaganju staroveške prosvete obstojmo pri arhitekturi Grkov in Rimljanov, pri zgodovinskem pouku o srednjem veku pri romanskem in gotskem slogu, če pripovedujemo o renesansi, naj pamtijo učenci imena Rafaela, Michel-Angela, Tiziana, morebiti tudi drugih umetnikov — vse sevedav kolikor je mogoče z nazornimi vzorci in reprodukcijami njih del. Ravnotako se more govoriti o Haydnu, Mozartu in Beethovenu v urah avstrijske zgodovine — o Smetani, Dvořaku in Fibichu, Manesu in Alšu pa v onih urah, ki so posvečene pouku o narodnem vstajenju in o prvih pojavih naše prosvete.

Poznavanje takšnih imen sicer še ni naobrazba, zlasti če ni spojeno s poznavanjem in razumevanjem dotičnih del. Toda ono more vzbujati resno zanimanje in temu dajati smer, in končno učenec ne zapušča šole ne da bi vedel vsaj nekaj o teh vprašanih. Če se zanima za bodisi literarno, ali izvajajočo ali godbeno krasoto, in ako je poželi, ve vsaj deloma, kje jo izkati in kje jo najde. Ve vsaj to, da bistvuje velika umetnost, in četudi je ni dobro razumel, jo spoštuje. To pomeni vselej več nego ono barbarsko stanje, v katerem živi z ozirom na umetnost pri nas še toliko ljudi, oni n. pr., ki cenijo sliko samo po tem, kaj predstavlja, ki niti ne slutijo čisto umetniških, to je obličnih in slikarskih prednosti, in kateri postavljeni pred umetniško delo ne poznavajo skromnosti, vsled katere naobraženec tam molči, kjer ne razume, ampak z naivnostjo pravih barbarov izražajo svoje sirove obsodbe in svoje neprikrite posmeške. Ti pojavi nenaobraženosti bi umolknili, ko bi dotičnike spomnila duša na učiteljeve besede, ki so jih učile gledati umetnost z občudovanjem in spoštovanjem — ravnotako kakor brani spomin na pobožno prepričanje v mladosti tudi najsmelejšemu brezvercu govoriti brez spoštovanja o tem, kar je bogoljubnim ljudem sveto. Na žalost pa je malo dospelih ljudi, ki bi v svoji pameti pestovali takšne spomine o umetnosti; o tem, kako se imamo vesti napram umetninam, smo malo slišali v ljudskih šolah.

Eden izmed glavnih pogojev vzgoje za umetnost je ta, da se učenci nauče razločevati obliko od snovi. Kdor ne pozna tega razločka in ne ume ocenjevati vrednosti oblike, ta stoji napram delu na primitivnem,

neestetiškem stališču. Čita knjigo kakor poročilo o kakšnem zanimivem dogodku samo z željo zvedeti, «kako bo končalo». Sodi podobo po tem kar predstavlja: zanimive ali ne zanimive prizore, ali so lica na njej zala in krajine romantiške. Godba se mu dopada, ako ga razveseljuje ali ga gani, čisto razkošje, ki nastaja po spoznanju njenih arhitektoničnih krasot, to razkošje mu je neznano. Če stoji pred kipom, ki predstavlja nago žensko telo, ga ogleduje s pohotnimi očmi; če pa predstavlja staro ali grdo telo, čuti gnus — neznana mu je čisto umetniška radost ob občudovanju oblik.

Takoj začetkoma se morajo učenci navajati k drugemu naziranju. S čestim in obilnim kazanjem umetnin je treba v njih glavah vzbujati abstraktni pojem oblike. Treba je nemarno govoriti o tem, kar slika predstavlja, in jih prepričati, da bi mogla predstavljati tudi karsibodi drugega — toda povdarjati se mora, da leži cena slike v načinu izdelovanja, v čisto obličnih, slikarskih prednostih. Pojem teh obličnih prednosti najlaglje vzbujamo v otrocih, ako jim nujamo v naziranje kolikor mogoče mnogo del istega umetnika. Pokažimo jim n. pr. istodobno kar največ Alšovih slik, da čutijo, da ta umetnik vsako snov shvata vedno z istega stališča ki je izključno njegovo, in da izraža vse na isti način, kar daja vsem njegovim delom isto prednost. Takoj na to prinesimo jim, kolikor mogoče Manesovih, Jenneweinovih i. t. d. slik, učimo jih primerjati te razne individualitete, najti njih karakteristiške poteze, in pojem umetniške oblike se bode v njih razvil čisto naravno, brez vseh definicij in abstraktnih razlag.

Iz tega občnega pojma oblike pa izvajajmo predstave o posameznih oblikah, o genrih in slogih. Ni seveda v vseh umetnostih to tako lahko kakor v slovstvu, sploh pa si prizadeva moderna umetnost razbiti predale, v katerih so bile razrejene preje posamezne tvorbe. A navzlic temu vzajemnemu spojevanju in kljubu raznim novim vrstam in pavrstam bistvujejo še vedno večne glavne umetniške oblike, kajti one imajo svoj določni temelj in izražajo določna razmerja med duhom in predmeti. Tako primeroma nikdar ne preneha v poeziji razloček med epiko, liriko in dramatiko; junaško bode vedno kaj drugega nego idilsko, historična slika nekaj drugega nego krajinska slika, pesem nekaj drugega nego godbeno — dramatiški prizor. Ti razločki niso tako skriti, da bi jih ne moglo opaziti dete višjih razredov ljudske šole ali meščanske šole, gre samo zato, da ima učitelj sam jasne pojme o teh stvarih in da ume izvoliti samo to, kar otroci resnično potrebujejo za življenje, in končno, da ne ostane samo pri gluhih besedah abstraktnega značenja, ampak da vskliknejo vsi ti pojmi v duši otrok iz svežih in rodnihih zaznav umetnosti same.

V poslednjem obziru je najgorje z godbeno vzgojo, četudi je v podobi petja poseben predmet naših ljudskih šol. O vrhuncih poezije in iz-

vajajočih umetnosti se more vzbuditi predstava tudi v mladini najzadnje vasi, o vrhuncih godbene umetnosti nikdar. Onemogočuje to deloma posebni značaj te umetnosti, ki ne zahteva samo prirojenega čuta za krasoto ampak tudi do gotove mere naravnih dispozicij, poznavanje njenega materiala in njenih zakonov, in celo nekoliko strokovnosti. Z druge strani pa se godba ne da tako lahko širiti v primerih in reprodukcijah kakor pesem, slika ali kip; njeno poznavanje temelji na priložnostih, poslušati nje reprodukcijo, in te so z izjemo velikih mest zelo redke. Edino znamenito sredstvo za popularizovanje in reprodukcijo največjih godbenih del je klavir, in ta še ni prodril v šolo. Ni mogoče podcenjevati pomen petja v šoli, prosto, globoko krasoto pesmi — toda pomislimo, koliko manjka človeku, ki ni imel nikdar priložnosti oddajati se z umevanjem popolnoma čaru simfonistiške ali operne godbe, kako znamenit del moderne kulture zanj sploh ne bistvuje! Godba je moderna umetnost par excellence, ki najuspešneje govori z dušo modernega človeka, ki se najbolj zaupno privija k njegovemu čutenju in njegovi volji. In pomislimo v našem posebnem češkem slučaju, kaj izgublja človek, ki nikdar v svojem življenju ni čul popolnega izvajanja Smetanovega dela, koliko revnejše je njegovo razmerje k narodovemu življenju, kako daleč ima do tega, da bi spoznal, kaj je najkrasnejšega storil češki duh!

To so seveda razmotrivanja, ki ne ležijo več v sferi čisto šolskih vprašanj, a ki se tičejo enega najtežjih problemov narodnega življenja: kako storiti deležne narodne kulture tudi te, ki po krivdi razmer še danes nimajo pristopa do najdragocenejših narodnih umetniških produktov?

Vendar pa ni mogoče rešiti vprašanje brez vseh ozirov na šolo. Ni mogoče šole oprostiti dolžnosti, da bi storila v tem smeru vse, kar ji dovoljujejo okolščine, in če bi bilo tega še tako malo. Tako n. pr. sem govoril o Smetani: zakaj bi vsako češko dete, tudi ono, koje zapušča enorazredno vaško šolo, ne moglo vedeti, v čem leži njegov pomen za narod, in zakaj bi ne moglo poznati vsaj imena njegovih oper? To ne obtežuje preveč njegovega spomina, ki je bil dovolj jak, da je obdržal imena božjih lastnosti in vsakovrstne definicije vsakovrstnih grehov.

V večjih mestih ali končno v Pragi mora učitelj pametovati, kakor je bilo gori rečeno, da bodo učenci, ko dorastejo, imeli priložnost obiskavati gledališče in slišati godbo. Mnogemu izmed njih bode celo nemara gledališče edino mesto umetniških vtisov, edina šola npravnosti in prepričanja. Vzgajati v temu smeru njih zanimanje in razumevanje spada po moji sodbi k najvažnejšim dolžnostim, ki jih ima šola napram življenju. Na žalost je to dolžnost, ki se najbolj zanemarja! Pri geslu «vzgajati za življenje» prihaja večini učiteljev na misel stremljenje k praktičnosti — kakor bi tvorili vsakdanji posel, gromadenje denarja, prebrisano vedenje v boju za obstanek — jedro in namen življenja. Pravo življenje se začne vendarle

izven tega. Šele ko človek odloži delo in orodje, ko neha podpisovati menice in obavljati uradno korespondenco, tedaj šele živi pravo svoje subjektivno ljudsko življenje. Cena in bogastvo življenja se ne merita z novcem, ki smo ga nagrimali tekom življenja, ampak po čistoti in globočini energije, ki nas je rodila, po številu trenutkov, ko je srce zatrepetalo sreče ob stiku s krasoto. To vendar ni idealizem, kar tu pripovedujem, ampak to je tako realen nazor kakor ona uboga kratkovidna praktičnost. Ako merimo ceno in bogastvo življenja po številu silnih in srečnih pretresov, smo vedeni naravnost k potrebi, povdarjati zlasti idealno stran življenja, kajti ravno od te strani prejema človek svoje najsilnejše vtiske in vzpodbude. Ljubezni se posmehujejo trezni ljudje kakor nečemu nepraktičnemu — a katera praktiška stvar bode dušo tako vzburkala in ji nujala toliko sreče? Ravno tako je to z umetnostimi vtiski. Ako odhajam globoko pretresen iz gledališča, ali je to nemara manje resničen vtisk kakor oni, ki nastaja po dobro končani trgovinski zadevi? Ta pomeni obogatenje mojega srca in mojega življenskega naziranja. Katera korist je pač večja? Za pridobivanje druge koristi materialne vrste je dete še nekako vzgojeno. Toda moremo trditi, da je vzgojeno tudi za ono višjo korist, ki nam jo nujajo dela kulture?

Pa vedno in vedno me vse spominja bolezn, ki tvori tu velike zapreke: nedostatne učiteljske naobrazbe. V današnjih odnošajih je gotovo malo učiteljev, ki bi popolnoma razpolagali z učno snovjo, o kateri se je tu govorilo. Ne navajam tega kot oponašanje, ampak kot prosto dejstvo. Učitelj pri sedanjem stanju učiteljišč in pri sedanjem stanju naše literature ne more imeti toliko znanja kulturne zgodovine in tako jasnih in čistih pojmov o umetniških zadevah, da bi mogel izpolnjevati pravilno vse zadače, ki sem jih skušal tukaj označiti.

V tej zadevi se more danes računati samo z osamljenimi posamezniki, ki se lahko ponašajo z večjo naobrazbo in širjim obzorjem. Tudi najmarljivejši učitelj, ki čita samo češke knjige — in to je vendar ogromna večina — ne more imeti o razvoju kulture in umetnosti jasnih predstav, in njegova naobrazba v tem oziru ne more biti niti sistematiška niti popolna, ker nimamo niti originalnih niti preloženih del o najvažnejših epochah in pojavih svetovne kulture. Saj šele sedaj dobivamo prvo dobro in obširnišo zgodovino naše lastne literature. Samo tuintam se začnejo pojavljati zgodovine tujih literatur, toda preložene so iz tujih jezikov in ne zadoščajo našim potrebam. Tako n. pr. češki bralec, ko se hoče seznaniti s francosko literaturo, nima drugega dela kakor Lanssonovo knjigo a ta je bolj kritiška nego poučna, in češki naobraženec ne bode mnogo črpal iz nje. Poznavanje tujih literatur temelji pri nas samo na monografijah, priložnostnih studijah, predgovorih k izdanjem preloženih pesniških del, često samo na površnih časniških člankih in novinarskih feljtonih —

kako je mogoče se povzpeti v takšnih razmerah k celotnemu nazoru in zaokroženemu razgledu? Pesniških del svetovne literature imamo dovolj preloženih, celo preveč, imamo Zbornik svetovne poezije, imamo Svetovno knjižnico in druga slična podvzjetja, toda s kakšno koristjo čitamo ta dela tujih kultur, če nam manjka sistematiške priprave zanje? Kako more kdo pravilno umevati n. pr. Calderona, če ne pozna razmer in psihologije, iz katerih je vznikla španska drama, kako more razumeti Shelleya če ne ve, kam bi ga postavil?

Nasledki tega pa se javljajo v duševnem stanju naših naobražencev: tudi zelo načitani ljudje nimajo dovolj historijskega in psihološkega smisla, ne umejo razločevati posameznih slogov in tvorb, ne znajo izraziti svojih vtiskov iz prečitane knjige, ne znajo najnavadnejših izrazov iz estetike, in pri čitanju kritik in studij jih preseneti vsaka tuja beseda. Pomislimo pa, da se vojskuje pri samonaobrazbi učitelj z vsemi naštetimi zaprekami, in razumeli bomo, kakšne ovire mora imeti umetniška vzgoja v šoli.

Zato pa skušajmo, predno začenjamo sestavljati učne osnove za navedene discipline, usposobljati učitelje, da bodo zmožni poučavati te stvari. Ako mu je naloga dana, vzgojevati otroke v kulturno ljudstvo, vprašajmo se, ali živi on sam duševno življenje popolnega naobraženca. Mnogo nedostatkov najdemo tu, katerih ne odpravimo, ker so v zvezi z življenjem in odnošaji našega življenja, katerih v tem hipu ne moremo spremeniti. Kako ima n. pr. hkratu umetniški čutiti učitelj, ki je ostarel v daljni vasi, v vednem stiku s kmeti, navezan na nekoliko knjig in časnikov? V kolikor se tiče drugih umetnosti, ne moremo čarati, ali z ozirom na literaturo se more trditi, da bi se dale vendar zamašiti hitro najgorje vrzeli.

Ko bi učiteljstvo sprejelo jedrnat obris kulturne zgodovine in instruktivno pisano zgodovino svetovne literature, ko bi se poskusila sestaviti estetika za potrebe ljudskega šolstva, ko bi vsaka šola imela potrebnih učnih sredstev in nazoril iz zgodovine umetnosti, moglo bi tudi v sedanjih razmerah vnikniti v naše šolske sobe toliko duha umetniške kulture, da bi bilo zadoščeno najnujnejšim potrebam. Predlagamo našim učiteljem in vsem, ki delujejo na polju umetniške vzgoje, te predloge v daljnje razmotrivanje.

* * *

To razpravo sem preložil iz 2. 3. in 4. štev. letošnjih «Ped. Rozhledov», najboljših in najbolj vpoštevane pedagoške revije v Čehih. Za vse nazore in vse nasvete prepuščam odgovornost znanemu in imenitnemu pedagoškemu pisatelju. Meni je bilo le do tega, da seznanim slovensko učiteljstvo z načeli umetniške vzgoje in da jim pokažem, kako širok vidik se je odprl šolstvu med našimi severnimi brati.

KERNOVA TEORIJA O PREDIKATU «BITI» NEMOGOČA.

DR. JOS. TOMINŠEK.



1. številki letošnjega «Popotnika» na str. 13 sem objavil v obliki «opombice» k 3. zvezku Schreiner-Bezjakove «Slovenske jezikovne vadnice» v kratkih potezah nekaj pomislekov o Kernovem nauku, da je pomožnik «biti» v finitni obliki sam in vselej predikat. Gosp. dr. Bezjak, ki pri nas že nad deset let z vso vnemo piše temeljite razprave v prilog «Kernovi teoriji» in je iz nje za nas priredil mnogo koristnega in lepega, je v zadnji «Popotnikovi» številki (str. 46) iznova prevzel v obrambo «predikat» «biti». H koncu je izrekel nado, da se v teoriji še vendarle kdaj sprjazniva o preporni točki. V tem oziru pa moram kar zanaprej pripomniti, da je, dokler se naše slovnice sploh še drže v stavkoslovju «subjekta» in «predikata», za vse čase izključeno, da bi se jaz mogel postaviti na stran tistih, ki uče, da je «biti» v finitni obliki prav tak predikat kakor n. pr. pisati, rezati, hoditi, jesti, veseliti se itd. Kajti kar je nepobitno neenako, ni in ne more nikdar veljati za enako, in ako se teoriji na ljubo smatra neenako enakim, potem pač zavržem teorijo — kaj naj sicer storim? Ako g. dr. Bezjak na str. 46. pravi: «Poskusil sem dokazati, da je povedek vsak določen glagol brez izjeme, torej tudi glagol «biti»; to je najimenitnejši pridobitek Kernove teorije: s tem stavkom stoji in pade ta teorija» — tedaj jaz na to ne morem drugače odgovoriti kakor: ako s tem stavkom teorija res pade (nam se sicer položaj ne zdi tako kritičen), pa naj pade! V padcu teorij ne vidim nikake tragike! Brezobzirno se moramo držati načela, da je osobito pri pouku prvi in zadnji cilj našega stremljenja resnica, dokazana resnica, ne pa nekaj, kar se zлага baš v našo teorijo. In v našem slučaju stoji in bo stala za vse čase neovržna resnica, da glagol «biti» — saj to, kakor bomo videli, implicite itak g. dr. Bezjak, sam priznava — ni istoveljaven z navadnimi glagoli kakor «pisati» i. t. d. Ako ta resnica strmoglavi Kernovo teorijo, no, kaj potem? Koliko slovstvenih teorij je že bilo pokopanih, potem ko so koristile vеди in pouku; sicer pa takozvane Kernove teorije v celoti ta «predikat» ne pokoplje: življenje in veda izbrusita to, kar zagreše zastopniki teorije, ki postanejo v svoji doslednosti enostranski, a dobrih učinkov je lahko kljub

temu premnogo, neposrednih in še več posrednih. — To velja o Kernovi teoriji vobče; kar se pa tiče predikata «biti», smatram svoje ugovore za nepobite in nepobitne.

Kako sem sploh prišel do ugovarjanja? Gosp. dr. Bezjak pravi na str. 49. Popotnika, da se nikakor ne čudi, da zagovarjam dosedanje nazore o glagolu «biti», češ, omenil je že l. 1903. v *Pedag. Letopisu* na str. 133., da ve predobro, «kako težak je okret od starih in priljubljenih nazorov, kako težko se ločimo od predstav, v katerih smo zrastle, s katerimi je spojeno vse naše mišljenje». — Ko sem to čital v sredi preteklega mesca, mi je na tihem reklo srčce: «Fant, primi se za ušesa; ti se prehitro staraš in staro kopito visi nad teboj!» A izza umskega zatišja mi je zašepetal škrateljček: «Jaz pa vem prav dobro, da je še težji okret od na novo samemu sebi umetno vcepljenih nazorov, da je še težje se ločiti od predstav, v katere smo se v lastno naslado utopili, s katerimi je spojeno vse naše srčno teženje in umsko mišljenje! Kajti prej bi se odrekli svojemu očetu kakor svojemu ljubljenu — otroku!»

Pa kako je bilo z mojim razmerjem do Kernove teorije? Najprej sem samemu sebi dolžan, da izpovem tole: g. dr. Bezjak je, če se ne motim, mislil, da sem jaz spisal svoj ugovor brez poznanja ali vsaj brez uvaževanja njegove tozadevne obširne študije v navedenem *Letopisu*. Baš nasprotno! Kar sem povedal, se ozira sicer naravnost le na tedanji predmet mojega ugovarjanja, na dotični nauk v *Vadnici*, a v bistvu sem imel vedno pred očmi teoretiška izvajanja v onem *Letopisu*, samo da moja skromna «opombica» na zunaj ni nastopila v obliki obligatne razprave. Da je g. dr. Bezjak mene in pač večino izmed Slovencev prvi opozoril na Kerna, to pa takisto priznavam; zadel bi bil sicer jaz tudi sam ob Kernovo teorijo — saj je že nad dvajset let stara — ker je vzbujala v svoji domovini, pri Nemcih, tudi dokaj pozornosti, dasi se je tako tesno niso kmalu kje oklepali, kakor jo je skušal pri nas uveljaviti g. dr. Bezjak. Zaradi svoje radikalne doslednosti v formalnih principih je izprva zelo imponirala in z njeno pomočjo se je začelo marsikje trebiti slovniško dračje. A kdor je gledal bolj na duh in dušo jezika, tega so odvrčala in morala odvrniti često gola formalna načela v Kernovi metodi in v prvi vrsti v njegovi metodi pri stavkoslovju.

Ena taka izjava, izvirajoča od zelo kompetentne strani, je tudi mene definitivno opozorila na Kerna, zbudivši pa obenem skeptičnost nasproti njegovim naukom. Bilo je l. 1898., ko je izdal Martinak svojo študijo «*Zur Psychologie des Sprachlebens*»; iz nje sem si zabeležil o Kernu tele besede, ki jih hranim še zdaj prepisane na listku: «*Die Bestrebungen Kerns zur Klärung und Besserung des gramatischen Unterrichtes sind, wenn man von Einzelheiten absieht, charakterisiert durch strikte Festhaltung des Historischen, der alten, überlieferten Form, mit Vernachlässigung*

der psychologischen Veränderungen, Entwertungen und Umwertungen, die später eingetreten sind. Einige Beispiele (aus Kerns Schrift «Zur Methodik des deutschen Sprachunterrichts», Berlin 1883) zeigen dies sofort. Der unbestimmte Artikel ist ihm tonloses Demonstrativ, der unbestimmte — Zahlwort; der Satz «Eine alte Kirche wurde ausgebessert» wird von Kern durch folgende Fragen analysiert: «Was wurde?» «Eine Kirche.» «Wozu wurde sie?» «Sie wurde ausgebessert.» — Und er sagt ausdrücklich, das Wort «wurde» bedeute hier gar nichts anderes als in den Sätzen: «die Blüte wird Frucht», «der Knabe wird fleißig» usw. S. 22. kämpft er gegen die sogenannte Kopula; sie sei vielmehr immer existenziales Verbum usf.»

V prav v istih časih sem imel vsak dan kako večje jezikovno delo v rokah in sem obenem vedno preudarjal, kako se naj slovnica poučuje. Zdaj pa čitam ona vprašanja: «was wurde»? itd. Strašno! Ni lep izraz, a reči moram, kaj se je zgodilo: vse se je v meni obrnilo! Da mož, ki je gimn. ravnatelj, piše in uči tako očitno neresnico, tega nisem rad verjel. Tako jezik presojati se pravi, pri godbeni produkciji namesto zaigrati na klavirju lep valček, prinesiti pred poslušalca košek klavirskih tipk, na katere bi bilo med igranjem treba udarjati! Tako analizovati se pravi trditi, da kurje oko tudi vidi, saj je vendar — «oko»; če pa ne vidi kar samo, naj dobi naočnike! Po takih načelih je «wurde» prav tako veljaven glagol kakor «schreiben»... Besede! Besede! DrugEGA nič! — Velja in bo veljalo za vse bivše, sedanje in bodoče Kernovce to, kar pravi Martinak še nadalje, zaključujoč svojo sodbo o Kernu, isti Martinak, ki je gotovo dovolj napreden v pedagogiki: «Kern ignoriert also schlankweg alle die psychischen Veränderungen, die im Laufe der Zeit an der Wortbedeutung sich vollzogen haben, ja er kämpft dagegen an: mit ebensoviel und ebensowenig Aussicht auf Erfolg, wie jedes Ankämpfen gegen natürliche Entwicklungskräfte erwarten läßt.»

Ta Martinakova razprava me je opozorila, da sem si natančneje ogledal Kernova dela in da sem odslej pazno, pa oprezno čital vse, kar mi je prišlo o njem v roke. In 5 let pozneje je izšla dr. Bezjakova razprava «Kernova teorija o osebnosti in povedku». Ako se sme o kakem spisu reči, da ga «požremo», veljalo je to zame o tej razpravi. Kar pohlastal sem jo in ko sem jo prečital, bi se skoraj zjokal: ali ni škoda tistega ogromnega kapitala bistroumnosti in gorečnosti, ki se žnjo skuša ujeti fantom: samostalen predikat «biti»? Da je baš tu zastavil g. dr. Bezjak svojo neprecenljivo moč — kako škoda! Kajti trajnosti njegov nauk ne more imeti — le umetnim načinom bi se dal vzdržati nekaj časa pri tistih, ki prisegajo na mnenje drugih — in zaradi nepravlega smotra se izgubi množica najfinejših opazovanj, ki se bleste iz razprave. — Predelal

sem zlasti tozadevni poglavji (II. in V.), a smem trditi, da pri najboljši volji nisem mogel prisojati veljavnosti niti enem u dokazu za «predikat» «biti»; kakor ironija se mi je zdel stavek na str. 137: «Nikar se ne strahimo boja (s starimi, globoko ukoreninjenimi predsodki); naposled vendar gotovo zmagamo, ker se bojujemo za resnico (!)». — Istovrednost pomožnika «biti» z drugimi glagoli pa — resnica!

Potem sem napeto čakal, kaj bo; obljubljene so bile Vadnice in bal sem se za nje, ako bi stopala v njih taka načela v ospredje. Zakaj, dokler se teorija obdeluje le v znanstvenem spisu, le naj bo; če se je tudi ne oklenemo v vsem, vendar se lahko iz nje mnogo učimo in učili smo se iz dr. Bezjakovih razprav in jih uvaževali kot take. Drugače pa je, kadar teorija stopi v prakso! In prišla je prva Vadnica, prišla je druga. Hitro sežem po njih, izborni knjigi, nič podobnega nimamo na njih polju! Kerna v tej obliki se nič ne bojim! Priporočal sem in bom knjigi, kjer le morem: iz njih se učite — Kerna! L. 1904 sem kot sourednik «Ped. Letopisa» pretehtal do pičice ondanko dr. Bezjakovo slovniško razpravo in sem se veselil, da on nikakor ni slep pristaš Kernov.

Nato je prišla 3. Vadnica, vredna svojih prednic in vredna vsakega priporočila; a zadel sem ob nauk o predikatu «biti» in moral sem opozoriti na načelno napačnost in opasnost, ki leži v tem nauku. Knjigi ta napačni nauk nikakor ne jemlje vrednosti, kajti njena prava cena ne leži v tistih pozitivnih slovniških naukih, ki so posnetek s čudovito spretnostjo zbranega in razvrščenega jezikoslovnega gradiva, ampak baš v tem gradivu samem in v duhu, ki veje iz njega, torej prav v tem, za kar se Kern, ki mu je poglavitno oblika, vsebina pa nič, ako mu smemo verjeti, niti ne briga. Neizrečeno smo veseli, da se g. dr. Bezjak v praksi svoje knjige ravna drugače kakor v razpravah, ki tako glasno naglašajo, da je za slovničarja odločilna pri jeziku le oblika; pa saj niti pri razpravah ni šlo brez ozira na vsebino. — Tako sem prepričan, da bo i 3. Vadnica mladini zelo dobro došla; tisti predikat «biti» itd. mladini v prvih letih ne bo motil spanja; ko pa bo prišla v srednjo šolo in bo srečavala v vseh jezikih, ki se jih uči, različne nesamostojne pomožnike, si bo, če ne drugače, sama popravila nauk, da so taki glagoli celotni predikati.

Mimogrede še to-le: jaz za svojo osebo sicer ne dam prav nič za vsa tista določila — subjekt, predikat itd. — kojih pojasnjevanje se ob razvitejem jezikovnem znanju porodi samo; vrhu tega smatram za metodiško napačno, da pri stavkoslovju izhajamo od subjekta ali predikata: zakaj ta dva sta najtežje zgrabljiva in prav pojmljiva šele, ko imam oblikoslovje že v malem prstu; ampak začeti bi bilo treba s tistimi členi, ki so v praksi stavkov za njih vsebino najvažnejši, torej z atributi ali z adverbijali. Ta dva stavkova člena bi otrok tudi prej pogodil kakor

subjekt in predikat, ki sta preabstraktna. — Če pa izmed stotin slučajev naletimo na enega, ki se ne da kar lahko raztolmačiti, zato ne bomo iskali kakih posebnih teorij! Da, tudi to je važno! V vsakem jeziku so nekatere konstrukcije, ki delajo preglavico najtehtnejšim slovničarjem; mari pa bomo kakim sporadnim slučajem na ljubo, kojih posebnost se, če jim ne moremo do živega, naj napram mladini edino konstatuje, iskali kakih novih čudežnih teorij, v katere morda vtaknemo — v svoj ponos — tiste slučaje, ako jih napram navadnim siloma prikrojimo? Ne! Prva so jezikovna dejstva in šele iz njih smemo graditi kako teorijo, ne pa v prilog kaki teoriji posiljevati jezikovnih dejstev!

Tako posiljenje se je vršilo na pomožniku «biti» edino na ljubo teoriji, da **vsak** finitni glagol bodi sam ob sebi predikat; s tem je bilo sitno predikatovo vprašanje res rešeno na mah. Kern ga je izpeljal z vso doslednostjo, tako da mu je v zloženem času «werde ausgebessert» tisti «werde» sam zase veljaven. Kdor se oklene one teorije, mora vsekako storiti ž njo tudi ta korak; a g. dr. Bezjak se ga je zbal, ker je pač vedel, da ga pelje v prepad. Ko sem mu v svojem ugovoru z očitnim ozirom na njegovo razpravljanje (v Ped. Letop. II. 115) o vsebinski popolnosti pomožnika «biti» jaz izvajal neizogibno konsekvenco: če stavi v stavku «Bog je pravičen» tista nestvarna in prazna vprašanja: «Kdo je?» «Bog je!» (namesto: «Kdo je pravičen?»), potem mora dosledno po Kernu vprašati v stavku «Mati je prišla» edino takole: «Kdo je?» «Mati je!» Kako pa naj vpraša po besedi «prišla»? Takih slučajev je seveda nebroj! — Kajpada se je dr. Bezjak moji konsekvenci uprl, češ, učenci se morajo do pičice — naučiti, da so take oblike zložene, in učitelj mora metodiški postopati... Kdo bi se tu ne nasmehnil! Seveda, učitelj lahko učence nauči naposled vsega!! Zakaj bi jaz ne smel učencev učiti, da pomožnik «biti» sam redno ni predikat itd? Taki razlogi ne veljajo! Sicer: ako Kernovci morajo učence pripraviti do pojmovanja zloženih časov in se sprizajziti s pomožnikom, potem je čudno, zakaj se očka — Kern ni naučil, da je tisti «wurde ausgebessert» zložen čas?

V tem trenutku pa, ko dr. Bezjak priznava zložene čase in s tem seveda tudi «pomožnik» «biti» (priznava ga izrečno n. pr. v 3. vadnici str. 6.), v tem trenutku je podrl most pred seboj glede tiste formalne analize stavkov («Hiša je bela» — «Kdo je?» «Hiša je!» itd.), ker je slovenski glagol «biti» vedno, izvzemši le tiste redke eksistenčne stavke, le pomožen, nesamostojen glagol (mnogo bolj kakor n. pr. nemški «haben!»), a podrl je tudi most za seboj, ker je podrl podlago vsemu premotrivanju: doslednost nauka, da je vsak finitni glagol kot tak že predikat. Jasno mi je, da je bil g. dr. Bezjak za slovenščino prisiljen vzeti na se nedoslednost: v nemščini je malo laglje, tam se vsaj

pomožnika «haben» in «werden» rabita v precejšnjem obsegu tudi kot samostojna glagola in tisti zapeljivi «ist» stoji samo pri pasivnih ali pasivu podobnih oblikah. V slovenščini pa je drugače: slovenščina ima opisovalni deležnik, (pisal, delal...), ki se — razen maloštevilnih okorelih oblik — nikdar ne rabi brez pomožnika: iz stavka «deček je pisal» se ne da narediti pridevniška skupina «pisal deček», «pisalega dečka» itd., kar bi bilo potrebno, ko bi hoteli dosledno po Kernu določiti predikat! — In še v tistih redkih slučajih kakor: «Lice je ogorelo» itd. nastane zmeda ker se ne ve, je li «ogorelo» v veljavi participija ali ne, je li torej po dr. Bezjaku predikat samo «je» ali tudi «ogorelo».¹

Popolnoma na cedilu nas pa pusti dr. Bezjakova razlaga pri pasivnih oblikah: «lonec je ubit, obleka je raztrgana, hiša je sezidana» itd. itd. Kdor tukaj smatra za določeni glagol skupino «je ubit», ta bo pač moral smatrati n. pr. skupino «je škrbast», «je čepinast» «je sajast» itd. skupno za predikate; kdor pa tega ne stori (dr. Bezjak je v odgovoru pripravljen, stavka kakor «prst je ranjen, hiša je sezidana» tolmačiti tako kakor n. pr. «Prst je cel», «hiša je lesena»!), temu bomo mi rekli, da ne pripozna 3. edninske osebe v trpnem preteklem času kot določenega glagola in da zanj dosledno tudi skupina «je ubil» ni glagol, ampak po njegovi teoriji je «je» predikat, «ubil» pa predikatov imenovalnik! V nadaljnjo zadrego bo prišel, ko mu bo treba razlagati enotne trpne oblike drugih jezikov, n. pr. v latinščini ali celo v grščini. — Tu velja le ali eno ali drugo! Kompromis je izključen!

Ako je «biti» samostojen predikat in samostojen glagol z lastno vsebino, kakor to dokazuje g. dr. Bezjak, potem je nadaljnja neobhodna posledica, da so tisti «povedkovi imenovalniki» itd. vsekako objekti, ozir. adverbijaliji, kakor sem jaz trdil na str. 14. Kajti ako sta glagola «je» in «seka» v stavkih: «Hrast je drevo» in «hlapec seka drevo» enakoveljavna kot predikata, potem je tudi njih vsebinski pristavek «drevo» v obeh slučajih enak stavkov člen! Tu ne pomaga nič nobeno upiranje. G. dr. Bezjak te moje doslednosti ne smatra za resno. Zakaj ne? Jaz jo smatram za popolnoma resno, ako naj smatram za resno Kern-Bezjakovo trditev o pomožniku kot predikatu! Ako je ta posledica v bistvu utemeljena, bi ne kazalo nič drugega nego priznati, naj se nam zdi tudi v prvem trenutku groteskna; morda je bo še kdaj kdo zagovarjal...

Iz tega se vidi, kam pridemo na podlagi nove teorije.

Kaj je v njej temeljna napaka, smo že dovoljkrat naglašali: nauk, da je pomožnik «biti» (in še nekateri maloštevilni glagoli sličnega pomena)

¹ V ugovoru sem omenil, da bi nastala stvarna zmeda v stavkih: «Voda je vroča» in «Voda vre». Dr. Bezjak tega ne uvidi: pač zato ne, ker nisem pripomnil, da vzamem v tem slučaju «vroča» kot deležnik.

za predikat veljaven kakor vsak drug glagol. To dokazati pa je nemogoče; že tisočletja je neovrgljivo dejstvo, da je ta glagol posebnovrsten, in tu je a priori vsak poskus, ga postaviti z drugimi glagoli v isto vrsto, ponesrečen. Že v tistem trenutku, ko ga pripozna g. dr. Bezjak za pomožnik, si je onemogočil, svoje nadaljnje sklepe; že v tej ulogi veže prav mnogokrat deležnike, ki so izgubili ali izgublajo verbalno moč (n. pr. ubit, raztepen, razdrapan, razposajen, nabrekel, otekel, zmrzel itd., da o «rudeč» in «vroč» niti ne govorim) in že v tem je jasno začrtano, v katero smer nam je zasledovati nadaljnji razvoj: tja proti naraščajočemu omedlevanju glagolske moči tega pomožnika: iti moramo naprej, kamor nas vodi naš jezik že stoletja, a sorodne jezike, pri katerih to moremo zasledovati, že tisočletja, ne pa nazaj v ono dobo, ko je morda — samo morda! — pomožnik imel pravo glagolovo veljavo; kajti to dobo dosežemo deloma šele v — staroindijskem jeziku... Bomo li svojo današnjo skladnjo učili z uporabo zakonov našega jezika ali na podlagi prestarega jezika — brahmanov?

Ta brezbarvni pomožnik je služil tudi za takozvano «kopulo» in sicer, kakor se da historično zasledovati, šele tekom razvoja, a vendar že v prastari davno predslovanski dobi. Prvotni predikat je namreč imel ali obliko finitnega glagola ali pa — kar je čisto naravno — je bil naprosto kak nomen ali adverb. Tekom razvoja pa je stopil k zadnjima dvema kot edino formalen, bistva nič zadevajoč element še pomožnik kot kopula, da je značil pripadanje onega nomina ali adverbija k subjektu. — Pa bodi tudi razvoj tak ali tak, ta formalen element — imenujte ga kakor hočete, samo predikat ne — poznajo vsi indoevropski jeziki! —

Poudarjati se seveda pomožnik tudi da, kadar to hočemo; saj lahko poudarjamo ob potrebi tudi najbrezpomembnejšo besedico v stavku! Toda kopula ostane kopula in naj jo kriče naglašamo. Dr. Bezjak je hotel v navedenem Letopisu (str. 116 itd.) s takimi poudarki ovreči kopulo, a dosegel je baš nasprotno. On pravi tako: «Ako v stavku: «A je morilec» naglašam besedo «je», je li potem «je» še kopula?» In potem nadaljuje: «Kaj poudarjam, kadar izrekam glagol «je» s poudarkom, nego vsebino tega glagola, torej eksistenco (dr. Bezjak namreč trdi, da je eksistenca tista določna vsebina pomožnika. — Op. pis.) osebe A kot morilca?» Na to odgovarjamo: Popolnoma resnično! in kakor nalašč za nas in proti dr. Bezjaku samemu! Da! Tu se poudarja eksistenca osebe A kot morilca, a ne eksistenca subjekta kot takega! Tu mi popolnoma soglašamo z dr. Bezjakom in baš iz navedenega vzroka pravimo, da je tisti «je», naj bo naglašen ali ne, le vez za subjekt z morilcem in da «je» na noben način ne more biti predikat!! Slično velja za vse ondotne dr. Bezjakove zglede, ki vsi dokazujejo to, kar trdimo mi!

Pa vzemimo še eden ugovor, ker se obrača malo drugam in je ob prvem pogledu frapanten. Na str. 117 onega «Letopisa» pravi dr. Bezjak, hoteč dokazati, da ima glagol «biti» prav toliko popolno vsebino kakor glagol «imeti» (s čimer bi bilo sicer prav malo dokazano!): «Oglejmo si stavka: ‚Slomšek je imel blago srce‘ in ‚Slomšek je bil blagega srca‘. Opustimo li v stavkih določilo ‚blago srce‘, oziroma ‚blagega srca‘, tedaj nam ostaneta stavka: ‚Slomšek je imel‘ in ‚Slomšek je bil‘. Obadva sta enako nejasna, obadva moramo torej dopolniti; prvega z vprašanjem: ‚Kaj je imel?‘ Drugega: ‚Kakšen je bil?‘» — Kaj pravimo mi na ta dokaz? Ali nam ni na prvi pogled jasno, da nikakor ni res, da bi bila onadva stavka enako nejasna in torej obadva glagola enakoveljavna? Kajti «Slomšek je bil» izraža sam ob sebi le preteklo eksistenco, «Slomšek je imel» pa preteklo eksistenco **in** izjavo, da je nekaj bilo last Slomškeka!! Šele ko pristavimo genitiv «blagega srca», zadobita oba stavka primeroma isto veljavo, a last, ki jo zdaj izraža stavek «Slomšek je bil blagega srca», očitno ni zapopadena v glagolu «je bil» — kar bi po dr. Bezjakovi teoriji moralo biti — ampak last je izražena z genetivom kot takim! Saj je to pravi pomen genetiva in stavek zadobi dovolj očitno pomen prilaščanja v tem trenutku, ko vstavim genitiv!

Sploh bi taki zgledi ne dokazali nič; že navaden prirojen čut vsakemu pove, da je vse kaj drugega, če se n. pr. reče: «Oče hodi, piše, dela, ima» itd., itd., kakor pa: «oče je».

Slično se dajo ostali ugovori na onem mestu ovreči; pa to zadostuj.

Teorija o predikatu «biti» se mi zdi tembolj čudna, ko vendar dr. Bezjak sam na več mestih (n. pr. n. n. m. str. 134, 139 in v 3. Vadnici) priznava, da je pomožnik «biti» (in nekateri sorodni glagoli, glej Vadnico III. 65) v nasprotju k popolnim glagolom (prim. kar piše o njih dr. Bezjak v P. Letopisu III, 1904, str. 113) nepopolen in da potrebuje «povedkovega določila». Kaj še hočemo več? Ako on pravi na str. 139 (P. Letopis II.): «Pri glagolu «biti» stoji povedkovo določilo v imenovalniku, roditeljski, dajalniku ali v kakem sklonu s predlogom; imenujemo je povedni imenovalnik» itd., potem celo ne vem, zakaj se dr. Bezjak upira proti kopuli, ki ji je «napovedal boj na celi črti» (str. 119). Kaj je s tem pridobil, da uvaja v slovnico nov stavkov člen: «povedkovo določilo»? Eno formalnost več! Ali ni priprosteje, da pridrži stvarno pravilno dosedanjo razlago, da je tista «kopula» (komur izraz ne ugaja, naj n. pr. reče: «nepopolen finitni glagol!») s «predikatovim določilom» vred predikat. Saj trdi v jedru on isto kakor mi, proti svojim drugotnim izvajanjem priznavajoč, da je nepopolen pomožnik biti in nepopolni še «drugi glagoli, ki so doslej (!) rabili za vezilo» (str. 139, II. Letopis), ker potrebujejo svojega določila! Vsekako je pri-

prosteje, da namesto «povedek» + «povedkovo določilo» kratko in malo rečemo: «povedek», če je vsakemu onemu «povedku» vedno in vselej še priklopljeno tisto «določilo».

Tako konečno vidimo, da se g. Bezjak pravzaprav drži dosedanjega načina, samo da mu je dal, kakor to Kern rad stori, drugo ime in s tem navidezno drugo firmo. Drugače ni moglo biti, ker s pomožnikom kot predikatom se ne more priti nikamor brez hudih padcev.

Zdaj vidimo, da se zedinimo prav lahko. Jaz in drugi smo od Kerna in dr. Bezjaka že sprejeli, kar smo mogli sprejeti, in tega je dovolj, a tistega nauka o predikatu ne moremo sprejeti in ga ne bo smel sprejeti nikdo, kdor pozna jezik in ne vara samega sebe. Jaz se čutim de facto z dr. Bezjakom že zdaj edinega, naj mi tudi raztrga predikat v dva dela; za oni dve imeni se ne brigam: kdor mi da dve polovici istega predmeta, dal mi je predmet sam — iz dveh polovic predikata sestavim cel predikat! —

Glede načelnih vprašanj se mimogrede še dotaknem logike kot slovniške podlage. V svoji razpravi v II. Letopisu se izraža dr. Bezjak na podlagi Kerna precej prezirno o njej. Povsem po krivici! Zakaj, prvič je v Kernovih in dr. Bezjakovih izvajanjih kljub nasprotnemu zatrjevanju gonilna sila v prvi vrsti logika in po njunih načelih bi se je mestoma zahtevalo toliko, da bi je bilo za mladino skoraj preveč. In drugič: slovnica brez logike je v celoti nemogoča! Slovnica je hčerka modroslovja, v modroslovnih krogih se je rodila, pa logika in jezik — to že vendar pomeni grška beseda sama — sta neločljiva. Geslo: «proč z logiko v slovnici» je nastalo pred kakimi 30 leti, baš, ko se je razvijal Kern, nastalo zato, ker je tedaj zagospodovala takozvana «mladogramatiška» šola, ki ji je bil temelj glasoslovje, pri katerem ni treba logiških kategorij, a metoda ji je bila historiška in statistna, ki tudi ni navezana na logiko, dokler ne prihaja do sklepanja. Tako so začeli nekateri slovničarji gledati po strani mater vseh ukov. A dolgo ni šlo v tem tiru, le tako dolgo, dokler se niso začele tudi študije tedaj zelo zanemarjene skladnje: ta ne pride daleč brez logike in njene sestre psihologije! — Stavkovni termini so res vzeti iz logike, a zaradi tega niso slabi. Slabo pa bi g. dr. Bezjak ustregel svoji teoriji, ko bi se n. pr. pri določitvi predikata otresel logike; moral bi se ravnati po Miklošičevem pravilu (Vergl. Grammatik IV. 344), ki se glasi: «Der Nominativ bezeichnet ferner dasjenige, was durch das Verbum ‚sein‘, überhaupt durch die ‚sein‘, ‚werden‘, ‚entstehen‘, ‚heißen‘ bezeichnenden Verba mit dem Subjekt als nähere Bestimmung verbunden wird und das man ungenau mit dem aus der Logik entlehnten Ausdruck Praedikat bezeichnet. Wir werden vom grammatischen Praedikat reden und darunter im Satze «Cyrus wurde König genannt» nur «König» verstehen, abweichend vom

Logiker, der darunter alles mit Ausnahme von «Cyrus» versteht». — Hujših posledic za teorijo o vsakem določenem glagolu kot predikatu si pač ne moremo misliti!

Konečno še omenim majhno nesporazumljenje: jaz sem omenil svojo metodo, da po predikatu sploh ne vprašam. Lojalno priznam, da sem že tedaj dobro vedel, da tudi dr. Bezjak (Letopis II. 137) izrečno poudarja, da po svojem predikata (po glagolu) ne vprašuje. A vsa korist mu odpade, ker ima za svoje «povedkovo določilo», ki ga jaz od predikata ne ločim, več različnih in kakor sem namignil, zelo zapeljivih — vprašanj. Zato je uspeh moje metode vse drugačen.

Da sklenem: Vprašanje o predikatu v zvezi s kopulo in o pomožniku je v vedi za vse čase rešeno in zato je izključeno, da bi jaz mogel kdaj v tej točki izpremeniti svoje mnenje. To pa je tudi tem manj potrebno, ker se de facto v svojem nazoru že skladam z g. dr. Bezjakom, ki mu resnica itak uhaja na dan preko njegovih protidokazov. — O Schreiner-Bezjakovih vadnicah pa tudi vzdržujem in bom vzdrževal vedno do pičice svojo pohvalno sodbo, ki se je, kakor sem že v ugovoru omenil, ne dotikajo pričujoča in slična premostrivanja.

Tudi ne morem prikriti svojega veselja, da sem imel vendar enkrat časten sestanek s plemenitim nasprotnikom, od katerega se vedno česa naučim, dasi mu ne pritrjujem vedno. Hvaležno priznavam, da sem se ob njegovih spisih dokaj naučil slovniško misliti.

S tem je zadeva o «predikatu biti» zame končana.

S I. MEDNARODNEGA KONGRESA ZA ŠOLSKO HIGIJENO V NORIMBERKU L. 1904.

PIŠE: FR. KOCBEK IN M. J. NERAT.

(Dalje).

XXXVIII.



3. seji govorilo se je o seksualnih stvareh. Dr. med. H. Schuschny iz Budimpešte je imel govor: «Seksualno vprašanje in srednja šola», dr. med. M. Oker-Blom iz Helsingforsa «Šola in seksualno-higijeniški pouk», dr. med. Ernst Epstein z Norimberka «Poučenje doraščajoče mladine o spolnih boleznih», dr. phil. H. Stanger z Trutnova «Seksuelno v šoli in izven šole», A. Tluchor, meščanski učitelj z Dunaja «Seksuelna šolska higijena». Skop prostor nam ne dopušča, da bi o važnem vprašanju mogli obširneje razpravljati. Zadnji govornik je predložil sledeče stavke:

1. Po higijeniških in vzgojnih prohibitivnih (zabranilnih) naredbah je skrbeti, da ostanejo v dobi rasti seksualne naprave prikrite.

2. Pogovor o človeških seksualnih organih je pred še ne pubernimi šolskimi otroci neumesten. Umestna pa je natančna razlaga, kako se razplodijo rastline in nižje živali, kakor tudi občno zdravjeslovje, da se s tem pospeši nravstveno resno razumevanje prirodnih in nravstvenih zakonov, tikajočih se spolnega življenja.

3. Seksuelno-higijeniški pouk in svarila naj se dadó starosti in razumnosti primerno:

- a) deklicam in mladeničem, zapuščajočim občno šolo,
- b) učencem obrtnih šol,
- c) dijakom višjih razredov gimnazij, realk, tehnologiških in agrikulturnih šol,
- d) mladeničem, ki vstopijo v vojaško službo ali gredo na vseučilišče,
- e) zaročencem.

4. Na roditeljskih skupščinah naj bi se učitelji in zdravniki zedinili o načelih vzgoje in zdravjeslovja ter o izvršitvi istih, da s tem v pozitivnem smislu vplivajo na javnost, ki je važen sovzgojevalni faktor. Tu se tudi alkoholizem lahko najizdatneje pobija.

5. Da se nevarnostim mnovega sedenja izognemo, naj se učna snov očisti vse malovredne spominske robe.

6. Z večjim negovanjem mladinskih iger in pouka v plavanju, kakor tudi z vajami v korakanju med učnim časom se nasprotuje prezgodnji seksualni zrelosti.

7. Z upeljavo zavetišč (Hortwesen) in obligatoričnega pouka v šolskih delavnicah se izogne mladina nevarnostim pohajkovanja (lenobe).

8. Naj se goji verski čut, da zabranimo seksualno blodenje domišljije.

9. Čut za lepoto naj v mladini v smislu Lichtwarka postane opora nravstvenega čutenja.

10. Mladinsko čtivo naj se prestroji v tem smislu, da postavimo na mesto malo vzpodbujajočih moralizujočih povesti take, ki mladino vzpodbujajo k smotrovitemu delu v altruističnem smislu. Najboljši angel varuh za mladega in starega človeka je napanjanje svojih moči v službi ideala.

*

V obširni diskuziji se sklene, da se gorenji stavki Tluchora predložijo prihodnjemu kongresu, drugič da se izvoli stalna komisija, ki naj sestavi stavke in je tudi predloži prihodnjemu kongresu.

XXXIX.

«O razširjanju znanja higijeniških nauk med šolsko mladino»

je govoril dr. A. Flachs z Moinesti (na Rumunskem), ki je zahteval konečno:

Potrebno je:

1. da se v vseh višjih učiliščih vpeljajo obligatorični higijeniški poučni kurzi,
2. da se na srednjih šolah vpelje predmet o higijeni,
3. da se higijeniški pouk takoj vpelje v prvotnih šolah,
4. da se vrše občno dostopna poljudna higijeniška predavanja in se pospešuje izdaja poljudnih higijeniških spisov in
5. da se napravijo na stenah šolskih sob, hodnikov in vež higijeniški napisi.

*

«O razširjenju higijeniškega znanja v šolah»

je predaval dr. med. A. Beschert z Budapešte na podlagi sledečih stavkov:

1. Za razširjenje higijeniškega znanja se mora na primeren način skrbeti na vseh šolah, od ljudske šole pa do vseučilišča.

2. Že šolsko poslopje samo, ki je po higijeniških zahtevah zidano, opravljeno in oskrbovano, pospešuje razširjanje higijeniškega znanja, ker ima učitelj priliko, da različne naprave (n. pr. kurjavo, ventilacijo, pod) večkrat na kratko higijeniško razloži, sicer je pa imajo učenci vedno pred očmi. Tako razlago zamorejo uspešno podati le higijeniško temeljito izšolani učitelji,

3. Glavna stvar pa ostane nedvojbeno poseben higijeniški pouk.

4. Ta pouk mora obsegati:

a) znanje onih škodljivih vplivov, katerih dejstvom in zabranitvi (na anatomske fiziološke podlage) je človek izpostavljen;

b) pravila umnega negovanja telesa,

c) zatiranje kužnih bolezni in

d) ravnanje s ponesrečenci ter prva pomoč tem ali v silnih nevarnostih življenja.

5. V nižjih šolah je glavna stvar individualna, v višjih pa socialna higijena, dočim se imajo strokovne šole in vseučilišča razen tega še ozirati na posebne potrebe slušateljev.

6. Higijena naj se v vsaki šoli predava kot učni in preskuševalni predmet. Dočim se to naj v višjih in strokovnih šolah ter vseučiliščih vrši v posebnih učnih urah, se v nižjih šolah učenci seznanijo z najvažnejšimi nauki higijene s pomočjo dobro izbranih, sistematično sestavljenih čitankah v obliki kratkih, primernih razlaganj.

7. Da se izognemo preobremenitvi, naj

a) se namesto higijene izpusti kak drug manj važen predmet;

b) uči so naj le najvažnejša snov v kratki pa jedroviti obliki;

c) se pouk vedno vrši na učenčevi doumljivosti primeren način, pri čemer se je posebno ozirati na praktično uporabo naučene snovi;

- d) pouk po možnosti izhaja od neposrednega nazorovanja;
- e) se skrbi za nakup primernih učil kakor tudi dobrih učnih knjig in čitank.

8. Higijeniški pouk lahko oskrbuje v nižjih šolah higijeniško temeljito izobražen učitelj, na višjih in strokovnih šolah ter vseučiliščih pa samo strokovno, pedagoško in higijeniško izobraženi šolski zdravniki.

9. Za izobrazbo pedagoško izobraženih šolskih zdravnikov naj se povsod vpeljejo specijelni šolsko higijeniški učni kurzi po ogerskem vzorcu.

*

«Zdravoslovje v ljudski šoli».

O tem je poročal Jul. Slansky, učitelj s Peterswalda. Smoter zdravoslovja mu je, otroke prepričati, da brez skrbi za zdravje ne morejo dolgo zdravi ostati, da pa na drugi strani primerna skrb za zdravje življenje podaljša, olepša ter se mnoge bolezni pravočasno zatro ali vsaj ublažijo.

Sredstva za smoter so:

1. Pouk o telesu in njegova opravila.
2. Kazanje na odvisnost telesa od narave. (Zakoni).
3. Potreba negovanja zdravja in skrb za isto.

Na to pokaže, kako se vsa snov po koncentrični metodi v šoli obravnava, da se od stopnje do stopnje razširi in z dokazi poglobi. Vaja in navada sta najboljša učna mojstra, katera mnogo več izdaja kakor najlepše besede, ki se — enkrat izgovorjene — kmalu pozabijo. Ves pouk zdravjeslovja zadobi svojo vrednost še-le potem, ko so se pravila oživela v šolski praksi. Gledati je, kolikor namreč razmere dopuščajo, na **največjo** snažnost otrok, šolskih stvari in šolskih sob, da se prezračevanje z vsemi okni izvrši, kolikrat je sploh mogoče, dalje na svetlobo, red in utrjenje.

Občni učni načrt za vse razrede se glasi:

Pogovor o telesu in njegovem negovanju.

Razčlemba za učne ure in razreda je: 1. deli, 2. opravilo, 3. vzdrževanje (negovanje).

Splošni učni načrt:

1. Deli človeškega telesa
 - a) zunanji
 - b) notranji } popis.
2. Opravila posameznih delov.
3. Vzdrževanje telesa (zdravjeslovje).

Za zgled pokaže, kako se naj oko obravnava v vseh razredih petrazrednice.

XL.

«Učila za higijeniški pouk v šolah».

O tem je poročal kustos Fischer z Rixdorfa pri Berolinu, kjer je ustanovil higijeniški muzej, o katerem se dobe katalogi.

Njegovi stavki so:

1. Pouk o higijeni mora izvirati iz nazorovanja. Zato potrebna učila morajo biti v dovoljnem številu in morajo ustrezati znanstvenim, pedagoškimi in higijeniškim zahtevam.

Temelj šolske zbirke:

a) Naravni preparati:

1. človeška okostnica,
2. razklana lobanja,
3. zbirka prerezanih kosti,
4. mikroskopični preparati (1 mikroskop).

b) Umetni preparati:

1. razdeljiv model očesa,
2. razdeljiv model ušesa,
3. model roke,
4. model jabolka (Adamovega),
5. model srca,
6. Model, kažoč prerez jabolka in vrata,
7. torso.

c) Slike:

1. zbirka anatomske slike,
2. tabele o živilih,
3. slike o prvi pomoči pri nenadnih nezgodah.

d) Omarica obvezil.

2. Potrebna je soba za učila, da se imenovana učila primerno shranijo. Slike «o prvi pomoči pri nenadnih nezgodah», reprodukcije mojstrskih del slikarstva in skulpture, ki predstavljajo človeka v moči in lepoti, naj krasijo stene šolskih sob, hodnikov in telovadišč.

3. V pospeševanje šolske higijene naj se v večjih mestih ustanovijo **higijeniški šolski muzeji**. Pri tem naj sodelujejo šola, hiša, zdravnik in uradi.

4. Nujna potreba in neogibna dolžnost posameznih držav je, da osnujejo deželne šolsko higijeniške muzeje.¹

XLI.

«O važnosti higijene glasu in govora za učitelje in učence», je govoril dr. med. Gutzmann z Berolina. Znano je, da si morajo učenci večji del glasu in jezika (govora) šele v šoli razviti. Za učitelja pa je

¹ Čez sto let se morda ustanovi tudi na Slovenskem.

posebno potrebno, da neguje svoj glas in govor, kajti to so zanj neobhodna orodja, ki mora ohraniti nepokvarjena in vedno rabljiva.

Naravna zdravstvena skrb za glas in govor mora — kakor vsaka higijena — temeljiti na spoznanju fiziologije. Tri velike skupine živcev: dihal, glasu in artikulacije morajo pri govoru vzporedno delovati, ako hočemo govorila zdrava ohraniti. Pri govoru dihamo naglo skozi odprta usta, drugače dihamo skozi nos; zato govorimo le v čistem, prav segrelem zraku. Če to ni mogoče, pa rajši molčimo. Glasovna muskulatura mora pri vdihanju napraviti dovoljni prostor za navdihni val. Inspiracija se mora torej vršiti skoraj brez šuma. Izdih se naj vrši zelo počasi in nepretrgano. Glas ne sme nikdar delovanje drugega mišičja prekašati, zato se ne sme nikdar delj časa zaporednoma glasno govoriti. Artikulacija mora prevzeti najglavnejše delo vseh govorilnih priprav, zato ni nikdar dovolj ostra in točna.

Proti tem izvajanjam se v šoli mnogo greši. Zlasti glas preveč napenjajo učenci, še v večji meri pa učitelji. A tudi na dihanje in artikulacijo se premalo gleda.

Prve krepke vtise tega zdravjeslovja naj dobe učenci pri prvem pouku v čitanju in petju: napraviti je za govor dovolj dolgi izdihni tok, čimbolj redko in tiho vdihanje; zmerno napenjevanje glasu, prenos glavnega govorilnega dela na artikulacijo, vaje v tihem ali celo šepetajočem govoru, ki pa mora vendar ostati po vsej šolski sobi razumljiv.

Za dosego tega pravega negovanja glasu in govora je najboljši učiteljev zgled. In ravno učitelji radi pretiravajo glas v visokosti kakor tudi jakosti.

Zelo mnogokrat se pokaže, ako učitelj zboli na glasu, da je bolezen povzročilo pogrešno dihanje in pomanjkljiva razdelitev dihanja: slišljiva inspiracija, pregosto dihanje. V artikulaciji mora učitelj biti svetel zgled nenavadne ostroti in jasnosti. S tem ne koristi samo učencem, nego še v večji meri sebi, ker s tem razbremeni najboljše svoje jabolko, katero med vsemi stanovi najbolj trpi ravno učiteljevo.

Da se ta pravila zamorejo dosledno izpeljati, morajo biti učitelji natančno poučeni o sestavi in rabi govoril kakor tudi o pravem zdravstvenem negovanju govoril pri učencih in učiteljih. To bi se moralo zgoditi že na učiteljiščih.

*

Kdor se hoče o tem natančneje seznaniti, naj čita knjižico dr. Gutzmanna: «Des Kindes Sprache und Sprachfehler». Leipzig bei I. I. Weber 1894.



REDKA KNJIŽEVNA STARINA.

ANTE BEG.



Med živečih pedagogov še menda noben ni imel v rokah knjige, o kateri hočem govoriti. Ta zanimiva knjiga ima naslov: **«Sern ali vonusetek teh Metodneh Buqvi** posebnu sa dushelske uzhenike ú zésarskeh kraileveh dushellah. S tem pregnadlovem pervolejnam te rimske zesarske tudi zesarske krajleve apostolske zesarize. Dunej, stisnen per slahtnimu gospudu Joshefu od Kurzboeka zesarskemu, krajlevemu illirskimu dvorskimu buqvestiskavzu inu buqvekopzu, 1777. (Kern des Methodenbuches besonders für die Landschulmeister in den kaiserlich-königlichen Staaten ins krainerische übersetzt.) Knjiga je namreč prevod iz nemškega ter ima tudi na drugi strani nemško besedilo. Prevedel je knjigo «Johann von Nepomuck, Graf und Herr von Edling» (takratni referent deželne šolske oblasti na Kranjskem.) Posvetil je knjigo v daljšem nemškem besedilu cesarici Mariji Tereziji. V «posvetilu» pravi: «Mit unausprechlicher Entzückung vernahm ich es aus dem huldvollen Munde meiner Monarchinn, dass Sie diesen kleinen Beytrag nicht verschmähe; und mir die Zueignung gegenwärtiger Übersetzung allergnädigst erlaube, die ich blos in der Absicht unternahm, um meinem Vaterlande den menschenfreundlichen Zweck unserer gekrönten Mutter in der Landessprache zu verkündigen.

Mit der zuversichtlichsten Erwartung seh' ich schon den Dankbezeigungen meiner Landsleute entgegen; denn Theresens Willen hören, verehren und nützen ist einerley!» Svoje bombastično posvetilo zaključuje: «Ich ersterbe Euerer Majestät allerunterthänigst — allergehor-samster Johann von Nepomuck, Graf und Herr von Edling».

Dasi govori o svojih «Landsleute», vendar dobri grof najbrže ni znal slovensko, temuč je knjigo prevajal s tedanjim edinim slovarjem, neznane mu besede pa koval po nemško. Znal je menda le ljubljansko narečje.

Knjiga obsega v osmerki 275 strani ter je razdeljena v pet glavnih poglavij s pododdelki in ima tudi daljši uvod «Notervischaine» (Einleitung) od poduzhilla zhes (ubukuah) — «von der Lehrart überhaupt» — ni znal drugače predstaviti. Potem sledi «Potreba inu noz tega postauleina, zhes poduzhillu inu buque sa uk» (Notwendigkeit und Nutzen der Bestimmung, über die Lehrart und Lehrbücher) — «Ta gorpostauleine skus ta zela Schul-

ordenga» (Die Bestimmungen durch die allgemeine Schulordnung) — I. Resdleine. Od (Haupt) ali vekshih stukou od poduzheina (I. Abtheilung. Von den Hauptstücken der Lehrart).

V I. «vekshem stoku» razpravlja o Skuppoduzheina» (Zusammenunterricht), «Zil inu Konz tega skupbraina» «Mitelna ta zil sadeti». V II. poglavju govori «od Tabelle», v 5 od catechisiraina».

Zanimivo je II. «Resdleine», v katerem govori I. «vekshi stok», od tega, kar Schulmastra ù poduzheinu ù Religionu amgre. Tam je rečeno (str. 70): Ta shulmaster more sam sadosti snati od vire, ali Religiona.

a) On se ima ta katehismus inu kar mo ta faimaster ali katehet tem mladem od vire napreimesti, gor da, dober nauzhit.

b) On se ima k' uzheiniu perprauti, posebnu ta tabellarski sapopadek teh rezhi dober sapissati inu prou sdelat.

c) Te rezhi katire sa niemu napreidane more on:

1. Na dneve inu shule prou resdliti,

2. Ussak dan inu ussaka shula, napreibranie ali lekzion to resdlenu te mladosti prou inu guishnu napreipernesti.

3. Ta drugi dan ima on to poprei nauzhenu spet napreiuseti, inu ta novi tajl sraun perstauti.

4. Ta shulmaster ima uzhiti po taisteh posebneh snaidkah, inu szer.

a) Kadar se odsunei uzhi (Auswendiglernen).

1. Per teh maihneh shularjah.

a) To nopreipovedaine.

b) Raun leto vezhkrat spet napreimesti. Sraun se mora gledat, de otrozi usse besede prou isreko, sastopnu, pozhassu govore, nezha na kraishaja (ljubljska končnica) ali na poshreja, nezha sraun na postavia.

2. Ta shulmaster ima prizha biti, kader ta faimaster ali katehet ù viri poduzhi, inu satu de on

a) Te shularie ù versti inu miru obdershi, inu de dobro merkaja.

b) Usse, katiri nasnaja, ali sa restresseni, in namerkaja, samirka.

c) Usse skup sprau inu samirka, kar ta faimaster ali katehet k' reskladainiu, k' previshainiu, inu k' omezheiniu (Gemütsbewegung) je rekou.

3. Ta shulmaster ima po temu duhounimu katehisazonu to striti inu pustiti:

a) On ima ù prvi shuli (in der nächsten Lektion) po katehisazonu posebnu s' tem, katiri navedu, inu nissa merkali, spet jem ta katehisazon napreimesti, inu se pogovoriti, kulker ga je samirkou, inu potler to kar je s' nim spet se pogovoru, isprashati.

b) Po tem ima on she le to sa ta perhodni katehisazon perpraulenu, koker je blu zgorei rezhenu, resdlit, inu od stuka do stuka tem shularjam napreimesti.

c) On sam pak nima is suoje glave obenga raskladaina striti, ampak per temu ustati, kar u buqvah stoji, inu kar je katehet naprenessu.

5. Ta shulmaster ima ta evangelium ussaka nedella s' svojim shulariam naprej useti, sraun pa to merkati:

a) Ta narstarshi shular ima s' tem malem evangeliumam previden biti.

b) Ta Uzhenik jem ta evangelium pozhas, sastopnu naprei bere, pokler ga shularie sa nim imaja brati.

c) On ga katehisira, ali isklada s' usprashainam inu odgovaram, potem.

d) Usame ta resloshen evangelium inu bere en tajl sa tem drugem naprei.

e) Kader je she en tajl na ta popreina visha napreibrau, tok on zhes to sprashuje, inu szer tok dolgu, de je saguishan, de ga oni sastopia, inu taiste resdleinia, katire je on is tega resloshenga evangeliuma naprei brau, se ima is tega maihenga evangeliuma od suojuh shulariou pustiti napreibrati; skus letu bo tudi sneshu, al shularie tudi vedo. ù katereh verstah letu is tega resloshenga evangeliuma dolbranu se snaide.

f) Kader se je letu sgodilo, ima on tudi hitru taiste rezhi is suojuh buqvi resloshiti, katire ù temu prebranimu stuku napreiprideja, zhes to reslosheinie on tudi vezh uprashainia stri, inu toku gre on naprei od enga do tega drusga stuka.

g) Po reskladainiu grede on k' uku te vire inu tega sadershaina (Glaubens- und Sittenlehre), leto on vezkrat pove ali ja na tabla sapishe po bustabou-metode, inu kir je kratka, ja bo tem shulariam lohku ù glava, inu skus vezh katehisiraine ù sastopnost perpravu. On more pa tudi srauen povedat inu pokasati, ù katirmu kraju teh buqvi ali ù katirmu stuku se tak uk te vire inu tega sadershania snaide. K' sadnimu se pusti ta sapopadek taisteh rezhi odsunei povedat, inu toku konzha suoj lekzion ali suoja shula.

Kakor se vidi iz navedenega, je bil kateheto.n uspeh zelo olajšan ter se je učitelj največ moral z njihovim predmetom baviti. Zato pa tudi za druge predmete ni bilo posebno natančno, ali se je dosegel kak uspeh ali ne. Tako je rečeno glede skupnega poučevanja «de se pak on (shulmaster) per teh slabshih pre dolgu na zadershi, ima on od enga punkta k' temu drugmu jeti, kader taistega teh u tri parte resdlenih shulariou nartumeinduatala popolnoma sastopta. Taisti pa, kateri skus ta naprei pissani zhas sa namoreja nauzhiti, imaja she ù temu klassu nassai ustati.» Tudi «zil inu konz tega skupbraina» določa: «Kader jeh vezh koker pol na to drugu uprashainie dober odgovori, tok se ima naprei kei nouga brat.»

(Konec prihodnjič).

KNJIŽEVNO POROČILO.

OCENA.

Metodika zemljepisnega pouka v ljudski šoli, razkazana na svojem razvoju. Spisal Gabriel Majcen, c. kr. vadniški učitelj na učiteljskišči v Mariboru. V Gorici 1905. Tiskala in založila «Goriška Tiskarna» A. Gabršček. Velika 8^o. Cena 2 K, po pošti 2²⁰ K.

Ker ima knjiga namen učiti metodo zemljepisnega pouka po opazovanju zgodovinskega razvoja zemljepisa in metodike, ji služi zgodovinsko delilo. V uvodu se pojasnjuje nastanek knjige, razmerje med zemljepisno vedo in zemljepisjem kot predmet ljudske šole in odnošaje med obema in metodo zemljepisnega pouka. Ako je kratkost in jedratost poglavitna lastnost uvodov, ki naj zanimanje v bralcu budijo a ne ubijajo, potem se sme reči, da je Majcenova knjiga srečno začeta.

V treh prvih poglavjih se opisuje stanje zemljepisa in metodike, najpreje do Ritterja in Humboldta — 1803, potem se oriše Ritterjeva doba — 1859 in končno se posveti največji del knjige novejši dobi od 1859 do 1904. V posameznih poglavjih se govori najpreje o zemljepisni vedi; tu se očrtajo metode, ki so prevladale v znanstvu, in značaj zemljepisa na raznih stopnjah razvoja do današnje obsežnosti; tudi se ocenjuje delovanje za zemljepisje zaslužnih mož. Nato se govori o zemljepisu v šolah. Navajajo se učbeniki in metode. Vsaka ideja se karakterizuje in ocenjuje tam, kjer je nastala. V tretjem poglavju je končno razloženo današnje stanje metode na široki podlagi, a zopet vedno z ozirom na razvoj posameznih idej in njih zveze z vedo. Učiti metodo na ta način, da se pokaže, kako so se izkristalizovali pravi nazori iz blodnje in krivih nauk, kako so danes v obče veljavni zakoni nastajali, se spreminjali dokler niso sprejeli današnje oblike, to je sedaj skoro vobče v navadi. (Prim. Letopise Sl. Š. M.). Jasno mi je vselej najbolj to, kar sem opazoval pri nastanku, v razvoju in v dovršenosti.

Tako podaja knjiga poročilo o vseh nazorih in vseh zadevah zemljepisnega pouka. Ko smo spoznali ceno vseh nekdanjih priporočenih metod, pristopimo z zdravim kriterijem pred poslednje faze zemljepisnega pouka, spoznavamo najnovejša stremjenja. In v knjigi končno priporočani nazori so moderni, pripoznani tudi v tujini povsod kot najbolji. Mislim, da se ne motim, ako rečem, da je namen knjigi, priporočati slovenskemu učiteljstvu primerjalno zemljepisje, njemu se pripravlja in gladi pot v slovensko ljudsko šolo, to je jedro, to je smoter knjigi. Zato je tudi celih 20 strani posvečenih natančnejši pojasnitvi primerjalnega zemljepisa.

Druga zadača je bila nemara opozoriti učiteljstvo na važnost domoznanstva. Tudi tej zadevi je posvečenih celih 17 strani, na katerih sta zgodovina in metodika te panoge zemljepisa jasno očrtani.

Četrty del knjige skicira zemljepisno slovstvo, in sicer zlasti slovensko, hrvaško in nemško. Nekateri so predbacivali gosp. pisatelju da se je v knjigi premalo oziral na zemljepisje drugih slovanskih narodov in preveč na nemško zemljepisje. Knjiga bi pač postala v tem slučaju preobširna. In pustiti moramo Nemcem, da imajo za razvoj zemljepisa

kot učni predmet največ zaslug. In koliko učiteljev na Slovenskem čita francoske in angleške knjige? Čemu torej navajati knjige, katerih pomen za slovensko učiteljstvo ne uvidevamo! O slovenskem zemljepisju bi se bilo seveda lahko več govorilo, tega nečem ovreči. A manjka nam dotičnih monografij. S takšnim nedostatkom je treba računati.

Pregled imen v knjigi omenjenih učenjakov se nahaja sedaj v vsaki moderni knjigi; knjigi je to le na korist. Popravek pogreškov pa ni točen. Tiskarskih pomot je namreč mnogo, in sicer je tudi takšnih, ki povzročajo nejasnost, a zato gospod pisatelj ni odgovoren. V drugi izdaji se bode to popravilo.

K vsej snovi knjige imam pripomniti, da je srečno izbrana. Samo škoda, da se gospod pisatelj ni bolj oziral na razvoj zemljepisja v starem in srednjem veku. Grki so popolnoma pozabljeni. Prvi početki zemljepisja nas silno zanimajo, in tudi o tem imamo literaturo. (Prim. Klaičeve monografije. Tudi o znamenitih potovanjih in potnikih slišimo premalo, in ravno ti so postali v zgodovini zemljepisja tako imenitni. Par strani, ki bi se morale tako delu pridati, bi temu pač ne bilo v škodo.

Iz podane snovi se zrcali velikanska načitanost gospoda pisatelja. Vem pozitivno, da je gospod pisatelj prečital vsaj vsa navedena metodiška dela. Vsi viri so izčrpani do dobra, kar se je moglo storiti le med čitanjem. Od najstarejših do najnovejših avtorjev — pač dolga in težavna pot. Kako se razlikuje takšno znanstveno delo od ravnanja drugih, ki iz par knjig jemljejo vso svojo znanost; še predno je postala njih duševna last, se snov plagira. — Takšno resnost v delu moramo pohvaliti. Meni je znano, da Majcenova knjiga ni postala čez noč. Videl sem jo v njenih začetkih že vsaj pred desetimi leti. Koliko časa je porabil gospod pisatelj za tisti prvi rokopis, to mi ni znano, a slutiti se da, če pomislimo, da je že zgotovljeno delo potem še deset let preosnavljal, popravljal in pilil, predno je je izročil javnosti. To je plod pol življenja; zato pa tudi nosi delo na sebi značaj popolnoma zrelega, v resnici znanstvenega, uporabnega dela, za katero se moramo slovenski učitelji iz dna duše zahvaliti gospodu pisatelju. To je velik korak na polju naše pedagoške književnosti. Narod, ki proizvaja takšne knjige, tak narod bi smel ponosno stopiti ž njo pred forum kulturnih narodov. Način pisanja gospoda pisatelja se ne more prehvaliti. Profesor Koščević, urednik «Preporoda», je dejal v svojem listu, da se čita knjiga kakor roman, in s tem nam je govoril iz srca. V popolnoma lahko umevnem slogu je očrtana vsa snov, nekateri ostavki so pravi biseri znanstvene proze. A ne zabimo dejstva, da pisanje znanstvenih knjig Slovencu ni igrača. Posebno v zemljepisju imamo še vedno cela poglavja, za katera si je treba terminologijo šele sestavljati. Naši zemljepisni spisi se morejo oslanjati le na Jesenka, ki je oral ledino, Orožna, Bežka in Rutarja. Marsikaj še čaka popolnitve, zlasti v občnem in fizikalnem zemljepisju. V poglavju «natančnejša pojasnitev primerjalnega zemljepisja» je bil primeroma gospod pisatelj večkrat prisiljen, izumiti novo besedo. In to so vseskozi srečne kovanke, ki se bodo nemara udomačile med nami. Ne ugaja mi pa želja pisateljeva, uvesti v porabo nekatere zastarele izraze, na pr. «smotrivo» itd. Naloga znanstvenih knjig ne more in ne sme biti, uvajati zopet pozabljene dragulje slovenskega jezikovnega zaklada v pisno slovenščino. Kdor je pod vodstvom pisatelja čital «Tugomera», ta bode vedel, kaj pomeni beseda «smotrivo», a vsakdo si ne

bode znal tolmačiti ta izraz. To nalogo prepustimo leposlovju. Znanstvene knjige kardinalna lastnost mora ostati jasnost in razumljivost. Če pregledamo vrline in nedostatke nove knjige, moramo priznavati da je prvih nebroj, drugih število se pa popolnoma izgublja v primeru z vrlinami. Delo hvali svojega pisatelja, knjiga je spisana v čast našemu narodu.

Preostaja še naloga, da knjigo v resnici tudi uporabimo. «Wir wollen weniger gepriesen, doch umsomehr gelesen sein» si bode mislil pisatelj, ponavljajoč, če se ne motim, Lessingove besede, ki bi se morale zlasti v Slovencih bolj vpoštevati. Želja avtorjeva je pač bila, da bi knjiga koristila razvoju našega šolstva. Kako bi bilo drugače mogoče, da bi se v Slovencih prodajala znanstvena knjiga s 176 stranmi za 2 K. Ni želel svojega materialnega dobička, ampak intelektualni dobiček slovenskega naroda mu je bil pred očmi, ko je predal svojo knjigo javnosti. Dolžni smo pomagati, da se ta plemenita namera popolnoma doseže. In kako izpolnjujemo to svojo nalogo? Meseca februarja t. l., torej šest mesecev po izidu knjige, sem posetil tovariša. Imel sem Majcenovo knjigo seboj, proučaval sem jo pravkar v drugič. Tovarišu (učitelj, ki mu ni izlahka para) je bila knjiga popolnoma neznana. Pač pa je imel Mayerla na polici. Pozvedoval sem potem, ali poznajo novo knjigo njegovi sotrudniki, katerih je osem, vsi poučujejo slovenski. Izmed teh osem učiteljev niti eden še ni videl Majcenove knjige, še manj, da bi jo bil čital. Uverjen pa sem tudi, da je v tistem šolskem okraju niti pet učiteljev nima. To je žalostno dejstvo. Domače knjige pri nas nimajo cene. Zato sem tudi gori dejal, da bi se lahko ponašal naš narod z novo knjigo, pred pedagoškim svetom. Ali se bode v resnici ponašal? Ne verujem, ko še doma ni znana. Da bi nas začeli ceniti drugi narodi, nikar ne zahtevajmo. Preindolentni smo, premalomarni, naša dela nam niso znana, ne črpamo iz lastnih virov. Kako se bode torej razvijala naša pedagoška literatura? Človek bi pričakoval, da se takšno delo pozdravi iz celega srca, da bode v kratkem času v rokah slehernega slovenskega učitelja, da bode zaloga v kratkem času razprodana. A nova dela ne vzbujajo navdušenja v nas, ker še nismo žejni znanosti. K večjemu da se še vzbujajo zavist nad uspehom. Manjka nam pač še mnogo do prave kulture.

—b—

Razgled.

Listek.

Pro domo. «Szkola» prinaša članek iz peresa Jana Magiera pod naslovom «Slovensko učiteljstvo in njega glasila». V št. 7 l. l. govori o «Popotniku». Prinaša naslove najglavnejših člankov in kratek referat o raznih predalih našega lista. Koncem razprave sodi: «Popotnik» je vzoren list, ki je vreden, da se najizdatneje podpira. Nadejamo se, da Slovenci, ki tako krepko kažejo svetu svojo moč in pravico do obstanka, ne bodo pripustili, da se uniči takšen list, ki nosi Slovencem že čez «četrstoletja vedo in prosveto». — Tudi «Tovariš» se hvali v 5. številki Slovenci smemo torej zadovoljno gledati svoje delo na pedagoškem polju. Če nas tujci hvalijo, raste naša samozavest, zakaj bi ne bili ponosni na to, kar je naše.

Popularna čitanja. «Ruskaja Misl» prinaša poročilo o novgorodski ljudski biblioteki. V tej se vršijo sestanki nižjih slojev. Navadno je polovica posetnikov — bosonogih. Najbolj se čitajo časniki, potem romani in potopisi. V poslednjih 5 letih se je izposodilo 175.000 knjig, izgubili sta se samo 2 knjigi. Kdo bi kaj takšnega pričakoval — v barbarski Rusiji.

«Jezik očistite peg . . .» Čehi so se začeli zanimati za jezik in terminologijo v raznih obrtih. Doslej je izšel slovarček za čevljarje in krojače. Drugi so pravkar v delu. Tako se hoče očistiti jezik obrtnikov tujk. Tudi Slovenci bi se lahko pobrinili za to zadevo. Treba bi bilo nabrati čistih narodnih izrazov, neobhodno potrebnih a v narodu ne bistvujočih izumiti, tako sestavljene slovarje pa potem izročiti uporabi. Saj vemo, da je jezik naših obrtnikov prepoln tujk. Tudi to bi bilo koristno narodno delo.

Kako je češki oče opravičeval svojega sina. «Vestnik» prinaša svojim čitateljem tole smešno dogodbico: Oče je imel sina v nemški šoli. Sin mu je izostal iz šole in učitelj je pozval očeta, da opraviči zamudo. Dobil je list, a ni ga mogel raztolmačiti. Šel je torej z listom, ki je nosil čudne besede: «Benedikte tem bum Kristine Tschibek», k očetu in ta mu je potem razložil, da se to čita: «Benötigte den Buben. Grüßt Ihnen Tschibek». — Tako se Nemci smejiijo na troške nespametnih Slovanov, ki pišejo nemški mesto v svojem jeziku. —

Zmanjšana umrljivost otrok za tuberkulozo v Parizu. Dr. Armaingaud je poročal na lanskem internac. kongresu proti tuberkulozi, da se je zmanjšala tekom poslednjih let umrljivost otrok v starosti od 1—4. let za tuberkulozo v Parizu. Dr. Armaingaud je mnenja, da se je ta rezultat pojavil radi resnega kontroliranja mleka. V mnogih rodbinah dajajo otrokom samo pasteurizovanega in skuhanega mleka, tako da se uničijo v njem vse bakterije.

Nacijonalna blaznost. Kako daleč so dospeli Nemci v svoji nacionalni blaznosti, to kaže trditev takšnega moža, katerega je furor teutonicus pripravil ob poslednjo trohico pameti. V brnski «Deutsche Wacht» dokazuje ta mož, da imajo Nemci večino na Moravskem, in sicer na temelju statistike. Po tej «statistiki» je na Moravskem 500.000 «bogatih» Hanakov, 500.000 Slovakov in 400.000 Moravanov. Nemci s 700.000 duš so gospodarji zemlje. To je nova nemška «veda».

Pedagoški paberki.

O domačih konferencah prinaša članek «Oesterreichische Schulzeitung». Pisatelj trdi, da so domače konference večkrat gorji trinogi kakor oblasti učiteljev in da trinoštvo pedantizma, ki se javlja ob teh prilikah, večkrat huje škoduje kakor nadzornikova trdovratnost. Dejstvovanje domačih konferenc je mnogo nevarneje, ker vpliv ne preneha in ravno zato ubija vsako samostalnost, vsako željo po novih uvedbah. Nove metode ne najdejo sovražnikov v nadzornikih, ampak pri tovariših, ki menijo, da je pot, po kateri so hodili toliko časa, v nevarnosti; ti tovariši potem bijejo plat zvona, če hoče mladi vročekrvnež uvesti nova pota. Gotovo je, da se morajo nekatere stvari določati v domačih konferencah, zlasti v zadevi discipline. Ne sme dovoliti eden učitelj, kar drugi prepoveduje; ne sme se kaznovati, kar je bilo včeraj dovoljeno in se boče jutri pohvalilo. V šolah z mnogobrojnim učiteljstvom je dogovor potreben, sicer izgubi učenec vsako navodilo, kako se ima vesti. Vnanji šolski red torej, prihod in odhod, pitje vode in pozdravljanje, čistost, takšne zadeve se morajo dognati v domačih konferencah. Toda učna metoda, razdeljenje učiva, to uravnati po zaključkih domačih konferenc, to je stesnjevanje osebne svobode in pedagoškega prepričanja pojedincev.

Poštne zadeve v ljudski šoli. «Vestnik» priobčuje, da se je samo pošti v «Kraljevem Polju» vrnilo 400 dopisov, ki se vsled slabega naslova niso mogli oddati strankam. Iz tega sledi, da je treba v ljudski šoli učence navajati izpolnjevati poštne tiskovine in pisati pravilne naslove. Takšen pouk ima velik praktični pomen. Ljudstvo pridobiva na ugledu v tujih očeh, kajti dobro merilo naobrazbe je bilo vselej in ostane pisana beseda. Po listu se sodi človek, list postane v življenju lahko dobro priporočilo, pa tudi dobro svarilo. Pa tudi gmotna škoda se prepreči s takšnim poukom. 400 poštних znamk je že lepa svotica, ki bi se lahko bolje uporabila. Torej nikar pozabiti v spisu pošte in poštних zadev.

Ženski pedagoški institut (žensko učiteljišče) se je ustanovil v Petrogradu. Ima svojo lastno poslopje. Zemljišče, na katerem je postavljeno, meri 1¹/₂ ha, tako da se nahaja pri zgradbi še krasen park in poskusni vrt. Poslopje ima tri nadstropja. Z učiteljiščem sta zvezani vadnica in zabavišče. — Razen potrebnih šolskih sob ima zgradba tudi sobane, v katerih so gojenke med odmorom, kabinete in laboratorije, in kapelico, zgrajeno v čistem ruskem slogu. Ventilacija je tako urejena, da se more zrak premeniti v vseh sobah osemkrat v eni uri. V zavodu se nahaja jedilnica v zvezi s kuhinjo. Kuhinja se nahaja nad tretjim nadstropjem in stene so popolnoma pokrite z lončenimi ploščami; v kuhinji sta dve ognjišči, v enem se kuri s plinom. S kuhinjo v zvezi je shramba za jestvine, ki ima tudi ledenico. — Vse poslopje se ogreva z vodo; z ogrevalnim aparatom je v zvezi ventilator, tako da se uvaja v sobe le topel zrak. Stavba, v kateri se nahaja tudi ženski gimnazij, je stala 350.000 rubljev. Upajmo, da bode zgradba Rusiji več koristila nego Port Artur.

Šolska higijena. Letos se uprizori na Dunaju izložba zdravilstva; zastopana bode tudi šolska higijena. — Leta 1907 se bode vršil v Londonu kongres za šolsko higijeno. — Pri novih šolskih stavbah na Dolnjem Avstrijskem se uvajajo kopeli na škrop. Vsak teden mora učence pod škrop, da se utrdi proti prehladu in da se osveži za duševno delo.

Ministrska naredba. Minister za uk in bogočastje je izdal 5. septembra 1905 naredbo za ravnateljstva izpitnih komisij za kandidate učiteljstva na gimnazijah in realkah, vsled katere mora vsak kandidat pri izpitu dokazati, da je poslušal šolsko higijeno. Na srednješolskih počitniških tečajih se morajo tudi uvesti predavanja o šolski higijeni in na posebne prošnje se bodo dovoljevale ustanove za obisk zborovanj higijenikov in za proučevanje higijeniških uredb v tujini. Slične naredbe so se letos izdale tudi na Bavarskem in Danskem.

Nedovoljna hrana. Vprašanje slabe hrane otrok je na Angleškem predmet učiteljskih posvetovanj in razprav filantropov. Splošno se misli, da je revščina vzrok nedostatne hrane otrok, in da šolske kuhinje zmanjšujejo slabi vpliv tega nedostatka. Toda dognano je, da stariši po svoji nemarnosti in nerednosti povzročajo nedovoljno hranitev svojih otrok. Dr. Greenwood v Blackburnu (132.000 preb.) je dognal da je izmed 22.952 učencev bilo priporočenih 540 od svojih učiteljev za vzprejetje v šolsko kuhinjo (zjutraj mleko, opoldne obed) toda po strogem preiskovanju domačih razmer je našel, da je le pri 313 učencev bil vzrok nedostatni hranitvi resnično siromaštvo. V drugih slučajih pa je bila pričina alkoholizem, nemarnost, lahkomiselnost, nered in slabo gospodarstvo starišev.

Skupna priprava za vse visoke šole. Dr. Lentz zahteva v svoji knjigi «Die Vorzüge des gemeinsamen Unterbaues aller höheren Lehranstalten» skupno pripravo za vse visoke šole. Latinščina in grščina naj se odpravi iz prvih 4 razredov, najpotrebnejše se potem podaja iz mrtvih in živih jezikov v štirih višjih razredih enotne šole. Razloček med gimnazijami in realkami in meščanskimi šolami bi s tem odpadel.

Pouk analfabetov. Kdor se zanima za pouk analfabetov, naj si naroči Anderličevo brošuro «Uputa za obučavanje odraslih analfabeta po Anderličevi Abc čitanci». Naroča se pri pisatelju Anderliču, učitelju kr. vadnice v Zagrebu.

Proti zgodovini. Rus Klečkovski je napisal brošuro z naslovom «Sodobni pouk in nova pota». V tem spisu se obrača zlasti proti gramatiki in zgodovini. Poslednja naj bi se črtala iz učne osnove, ker njeno proučevanje ne prinaša baje koristi. (?!)

Več telovadbe zahteva v «Ped. Rozhl.» Vladimir S. in pravi, da ta predmet na naših šolah samo životari. Vaške šole so brez telovadnic, zato se po zimi ta predmet enostavno briše z urnika. Tudi orodja ni po vaških in mestnih šolah, zato pa se poučujejo učenci samo mimogrede in brez smotra. Učitelji sami niso pripravljeni na ta pouk. Treba posvečevati temu predmetu več pozornosti.

Koncerti za mladino. Mesto Hamburg uprizarja za mestno mladino brezplačne koncerte, v katerih se proizvajajo skladbe Griegove, Bachove, Haydnove, Mendelssohnove in drugih umetnikov. Učitelji poročajo o jako lepih uspehih teh koncertov. V Slovenčih, zlasti v Ljubljani se stori še jako malo za umetniško vzgojo otrok.

Novost v šolskem pouku. «Education Review» prinesla je članek iz peresa V. Evrie Kilpatrk, učitelja v Novem Yorku, kjer opisuje nov način pouka v 130 šolah z 900 učitelji in 35.000 učenci. Učitelji so si razdelili šolske predmete po svojih sposobnostih in svoji naklonjenosti, tako da vsak učitelj poučuje predmet, ki mu je posebno mil in drag. Vsak učitelj ima svojo dvorano, katero je okrasil po lastnem okusu. Učenci prihajajo v sobano za 40 minut, potem pa gredo slušat drug predmet. Uspehi so pač jako lepi. Učiteljeva sposobnost in navdušenje sta vedno na vrhuncu. Stega je izborna. Zdravje učencev je boljše. Učila se čuvajo. Učitelj ne more radi dragega predmeta odjemati čas drugemu predmetu. Učenci se naučijo mnogo več. Okrožni nadzornik Stitt je dal glasovati 43 učiteljem o novi učni uredbi. 39 je bilo za novi način, 2 sta bila temu protivna, 2 sta ostala neodločna. Ravnatelj Rofferti je pustil glasovati učence. Od 294 učencev je bilo 241 za novi pouk. Izmed 132 ravnateljev se je 114 izjavilo, da je učiteljem mnogo bolje po novem načinu, 110 jih je izjavilo, da je tudi učencem bolje po novem pouku.

Gališko učiteljstvo. Ni na svetu dežele, kjer bi učiteljstvo trpelo toliko bede, toliko pomanjkanja, toliko telesne in duševne revščine kakor v Galiciji. Napisal bi človek o trpljenju naših tovarišev v tej nesrečni deželi lahko velike knjige. Kar si le moremo misliti težav in ovir pri pouku in v privatnem življenju, vse strahovite muke sužnja mora prenašati učiteljski stan v deželi, katero vničujejo najplemenitejši sinovi poljskega naroda, nesreča Poljakov in poguba tega mnogoštevilnega zaroda Slavije skozi vekove — poljska «zlahta». To prokletstvo severnih naših bratov ima polovico Galicije, katere dohodke lahkomiiselno razmetuje po širokem svetu, a tlači ves narod poljski v blato neomikanosti, v močvirje bede in propalosti. — Učitelji so robovi, predani na milost in nemilost tem tiranom lastnega roda. V zadnjem času so se začeli gališki učitelji dvigati. Vzdrnila jih je sosednja Bukovina kjer se je učiteljem odrinilo par drobtinic s preobložene mize. Par zborovanj gališkega učiteljstva je nekoliko vznemirilo krvosese, pijavice — zlahto. A ta zborovanja so se vršila tako pohlevno, tako ponižno, prav po poljsko. In tu se je še pojavila večna nesloga med Poljaki in Rusini. Seveda takšna igra ne more imponirati vladajoči stranki. Ostalo je vse pri starem in se najbrž ne spremeni učiteljsko obupno stanje v upropaščeni deželi. Z vladajočo kliko se mora drugače govoriti. Prostost se jagnjetu ne dovoli, lev si jo vzame. Gališko učiteljstvo se mora najpreje otresti suženjskega duha, po samonaobrazbi priti do samozavesti, in potem brez ozira na narodnost v tesni zvezi s složnimi srci brezobzirno se upreti vladajočemu prokletstvu, demonu Poljske.