



Slovniški pouk in čitanka v ljudski šoli.

Spisal Dr. Janko Bezjak.

Jezikovni pouk je najimenitnejši del ljudskošolskega pouka. Kdo bi to tajil? A v njega področje spada tudi slovniški pouk in radi tega je deležen one imenitosti. Zato se je o njem že mnogo pisalo in pisarilo; a vendar še dandanašnji ni popolnoma dognano, v koliki meri in kako se naj poučuje. Učitelji tavajo semtertja, pomagajo si, kakor morejo, učenci pa često nimajo nobenega dobička.

Vendar pa se nisem namenil tu govoriti o snovi in metodi tega velevažnega pouka, ampak o vprašanju, katero razmerje naj zavlada med slovniškim poukom in čitanko, to se pravi, ali naj spada čitanka med tista sredstva, katera služijo slovniškemu pouku, in v koliki meri ter kako se naj uporablja pri njem.

Da bo to vprašanje dobilo pravo rešitev, naj tu pred vsem očrtam kratek zgodovinski pregled o nazorih, tičočih se vrednosti in pomena slovniškega pouka v ljudski šoli in o njega metodi.

V četrtem desetletju tega stoletja je opazovati začetek pravega slovniškega pouka ne le v srednjih ampak tudi v ljudskih šolah.

F. K. Becker, imeniten nemški jezikoslovec, je prvi trdil eminentno važnost tega predmeta ter poudarjal, da je slovniški pouk velevažno sredstvo za razvoj in izobrazbo mišljenja, in sicer ne samo v srednjih ter višjih, temveč tudi v ljudskih šolah. Po njegovi trditvi je materinščini v ljudski šoli odmerjena ista naloga, katero ima v srednjih šolah izvrševati v višji meri pouk v tujih jezikih: uporabljati se mora za razvoj mislivosti in razuma.

R. Wurst je potem populariziral njegovo idejo ter vzlasti trdil, da se mora tudi v ljudski šoli gojiti pouk, ki učencu pred oči postavlja ves vršitek njegovega mišljenja ter razsojevanja in tudi zakone tega vršitka. Jezik naj bi bil učencu predmet naziranja in premišljevanja, v jeziku naj bi učenec mislil o jeziku, mislil o mišljenju.

Takim potem je postal jezikovni pouk v ljudski šoli logičnoslovniški predmet.

Tej ideji je povsem nasprotoval oče nemške slovnice, Jakob Grimm. Ta je zahteval, da se slovnica naj sploh odstrani iz šole. Trdil je, da se s slovniškim poukom zatre v otrocih prosti razvitek jezikovne zmožnosti. Na njegovo stran so stopili Wackernagel, v. Raumer, Völker in drugi učenjaki, vsi zatrjujoč, da se po slovniškem pouku nezreli otroški duh sili k premišljevanjem, katerim otroška leta ne morejo biti kos.

Vendar si ta nazor ni mogel pridobiti veljave, ampak v tisti dobi je vladala Becker-Wurstova ideja; radi tega je bil slovniški pouk identičen z jezikovnim poukom.

A že so se jeli javiti glasovi proti tej logičnoslovniški metodi jezikovnega pouka. Zlasti Diesterweg je povzdignil svoj glas proti takemu postopanju. Materijalna svrha pouka v materinščini, tako pravi v svoji knjigi „Wegweiser für deutsche Lehrer“, je ta, da se nauči vsak otrok svoje misli pravilno napisati in jezikovne oblike spoznavati, da prav ume pisano in govorjeno besedo; formalna svrha pa je pravo razumevanje svojega in tujega duha, kar pa brez umenja jezika ni mogoče. Raditega je po vsej pravici jezikovni pouk najsplošnejše in najobširnejše izobraževalno sredstvo mladostnega duha. V dosego te svrhe pa je treba učenca usposobiti, da ume, kar se izraža po govornih oblikah in da jih zna pravilno uporabljati. Spoznavanje oblik samo ob sebi pa nima nobene vrednosti. Slovnica torej ne sme biti samosvoj in zadnji namen jezikovnega pouka, ampak mora le biti njega sredstvo; inace postane ta pouk preabstrakten, dolgočasen in mučen. Zato pa je dobro, če učitelj dobi v roke navodilo (Leitfaden), po katerem se more in mora ravnati v slovniškem pouku. Tako Diesterweg.

Kellner pa je prvi odločno zahteval, da se slovniški pouk v ljudski šoli mora skrčiti in da se mu mora vzeti samostojnost. (Lehrgang für den deutschen Unterricht.)

Kellner trdi, da je pravo razumevanje jezika le pridobljivo po izobraževanju jezikovnega čustva, ne po slovnici. Jezikovno čustvo pa se vzbuja, goji ter omika le v živem občevanju z ljudmi. Slovniški pouk ima torej le toliko pravice, kolikor se je podaja neposredno iz čitanja; raditega mora biti naj- ožje spojen s čitanjem.

Po teh nazorih se je razvil takozvani naslanjajoči jezikovni pouk, ki polaga svoje težišče v obravnavo vzornih beril in naslanja ves slovniški pouk na obravnana berila. Imenuje se tudi analitična metoda. Kellnerju se je zlasti pridružil Otto. (Das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt des Sprachenunterrichtes.)

Tudi Kehr je bil začetkoma vnet za to metodo, a pozneje se je izrekel proti njej in se pridružil tistim, ki so začeli slovnico obravnavati na vzornih stavkih. Po tem načinu se zove ta metoda hevristična ali metoda vzornih stavkov (Mustersatz-Methode).

Posebno stališče zavzemajo v najnovejšem času Ziller ter njega pristaši: Rein, Pikel, Schell, ki sicer negujejo analitično metodo, a zahtevajo, da se slovniki pouk naj ne naslanja na čitanko ampak na spisje.

Temu kratkemu zgodovinskemu pregledu naj mi bo dovoljeno prikleniti kratko oceno o teh nazorih.

Da slovnikega pouka ne smemo in ne moremo pogrešati niti v ljudski šoli, o tem je menda prepričan vsak, kogar zadeva to vprašanje. Vsaj kar je merodajnih pedagogov našega časa, vsi se strinjajo v tem mnenju.

Beckerjeva trditev bo za vse čase ostala neovržna: slovnica je imenitnega pomena za izobrazbo razuma: učenec se uči pojme razumevati in razločevati; se uči soditi in sklepati.

Celo vzgojevalnega pomena je slovniki pouk. Slovnica uči, da se morajo vse besede, ves jezik, vse mišljenje držati strogega redu in stroge zakonitosti. Spoznavanje tega pojava pa ne bo brez vpliva na delovanje učenčeve. In ker zadobi učenec po slovnici neko sigurnost v rabi svojega jezika, ker ne blodi več po negotovi temi oblik in izrazov, bo se to nadvladanje jezika kazalo tudi v postopanju njegovem: v njega besedah in dejanjih se bo javljala večja določnost in trdnost.

Zraven te formalne vrednosti pa ne manjka slovnici tudi materialne. Najsi tudi uče, da je treba vzgajati in izobražati jezikovno čustvo, čemur ne bom oporekal — vendar nas to čustvo zapusti v mnogih prilikah, zlasti če hočemo kaj napisati. Naj li pišem odpirati ali otpirati, vloviti ali uloviti, navzkriž ali navskriž; naj li pišem z veliko ali malo začetno črko; naj li stavim piko ali podpičje ali dvopičje; naj li govorim niti ali nitij, mesca ali meseca: v teh in stotero drugih slučajih mi je treba slovnikega pouka. Posebno pa raste njega potreba takrat, kadar se po vplivu neolikane narodne govornice jezikovno čustvo ni moglo razviti.

In kako kratko ter hitro je mogoče učenca poučiti o tem ali onem pogrešku, če se je učil slovnice in dotičnih potrebnih pravil?

Seveda je drugo vprašanje, koliko slovnice je treba učiti in na kateri način.

Prav kratko in točno je določil to snov H. Seherer rekoč: „Izključiti se morajo vsi nauki, kateri so za razumevanje in rabo jezika brez vrednosti.“¹ In Rein pravi: „Iz slovnice naj ne učimo ničesar, kar nam sigurno podaja jezikovno čustvo, kar ne pomaga odstranjati sedanjih težkoč niti ne more postati merilo za prihodnje slučaje (Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik, 1. zvezek, str. 637. a). Potemtakem naj se n. pr. učenci ne mučijo z razliko med abstraktnimi in konkretnimi samostalniki, z razdelitvijo števnikov v toliko in toliko vrst, z razdelitvijo veznikov, z razliko med golim, razširjenim in skrčenim stavkom i. t. d., i. t. d.“

¹ „Wegweiser zur Fortbildung deutscher Lehrer“. 2. zvezek, str. 143. Ta knjiga je vredna posebnega priporočila.

Ni nam danes namen, o tem govoriti; zato bi bila potrebna posebna razprava, torej naj zadostujejo te vrste.

Na kak način naj se pa poučuje tako določena slovniska snov?

Tudi to vprašanje je preobširno, da bi sodilo našemu namenu. Odgovorili bomo nanje torej le z ozirom na gori navedene metode.

Da se ne bomo ravnali po logikujoči metodi Beckerjevi, o tem ni dvojbe; a važno je za nas vprašanje, kaj je z analitično ali naslanjajočo metodo, važno za nas, ker hočemo določiti, katero razmerje naj zavlada med slovniskim poukom in čitanko.

Odkrito povem, da bi govoril tudi jaz zanjo, ko bi ne bila pretežavna; kajti priznavam, da ima mnogo prednosti. Učencem se slovnica ne podaja sama ob sebi, ampak na podlagi vrednostnih, zanimanje bodočih slovstvenih tvarin se nazirajo jezikovne oblike. S tem se budi ob enem zanimanje za te oblike. Učitelju ni treba iskati „vzornih stavkov“, ki so često brez vsake notranje zveze in ki učitelja mnogokrat zapeljujejo do slovniskega formalizma in mučne suhoparnosti. Iz beril pa nasprotno dije slovnisko življenje!

Kdor se hoče poučiti, kako je postopati po tej metodi, naj vzame v roke Kernovo knjigo „Zur Methodik des deutschen Unterrichtes“ ali pa Kellnerjevo „Praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht“. Vendar vkljub temu ne smemo izpregledati raznih težkoč, ki ovirajo tiste, kateri bi hoteli poučevati po tej metodi.

Največje so tele:

Prvič: berila ne prinašajo dovolj enakomernih oblik, potrebnih za obravnavo dotičnih jezikovnih pojavov, katerih naj bi se učenci popolnoma zavedli. Saj vemo, na kolikih primerih je treba učencem nazirati katerosibodi pravilo, da ga popolnoma umejo, da postane njihova last, da jim preide v kri in grodi. In prav tukaj učitelji dostikrat greše, ker podajajo učencem premalo primerov in prej abstrahirajo, preden je učenec dojel idejo.

Drugič: oblike, potrebne razlaganju jezikovnih pravil, so v berilu tako močno pomešane z drugimi oblikami, ali pa so vsaj tako daleč ločene po prostoru, da si jih mora učenec šele zbrati in nazadnje z ozirom na potrebno primerjavo izločiti iz organske celote. To mu pa dela velike težave.

Tretjič: učitelj, ki hoče postopati po tej metodi, mora biti imeniten učitelj. Prvič mora biti temeljito poučen v vsej slovnici in mora znati s tem temeljitim znanjem vsak čas razpolagati; drugič mora to slovnisko snov temeljito razdeliti; tretjič mora biti izvrsten metodik.

Toda koliko je takih učiteljev?!

Manj skeptična sta pedagoga Lindner in Ohler. Oni je tudi vnet za to metodo (Encyklopaedie der Erziehungskunde, str. 881.), četudi ne zanikuje njenih težkoč, sicer pa se tolaži z besedami, katere je zapisal drugi: „Učitelj mora učni načrt imeti v glavi in pri izvolitvi in razvrstitvi stavkov, ki bi se naj obravnavali, paziti na to, da so zraven napredka glede na vsebino

tudi prikladni tistim razlaganjem, ki leže v njegovem načrtu. Na ta način bo z učenci prepotoval vse jezikovno polje, četudi ob berilih, pa vendar sistematično.“ Že prav!

Začeli so tedaj razumevati, da je iz navedenih razlogov prav težko, slovnico po pravih načelih in določenih učnih načrtih poučevati na podlagi vzornih čitank.

Raditega pa so jeli zahtevati takozvane „Sprachlesebücher“, katerih sestavki naj bi razne jezikovne oblike kazale in donašale v izobilju, poleg tega pa bili zaokrožena in vzorna celota.

A takih čitank ni možno sestaviti. Ali so sestavljene na podlagi načela, da prinašajo klasično dovršene sestavke najboljših pisateljev — potem v teh sestavkih ne bo dosti bira za naslanjajočo metodo slovniškega pouka — ker noben pisatelj ni spisal svojega sestavka, ozirajoč se na slovniške potrebe; ali pa so sestavljene v prvi vrsti za slovniški pouk, potem sestavki ne morejo biti klasično dovršeni.

Nemogoče pa je združiti oboje, da bi čitanke na eni strani bile vzorne po svoji vsebini, na drugi pa obsegale vse slovniškemu pouku potrebne jezikovne oblike izobilno in v metodični razporedbi.

Iz gori navedenih razlogov se torej ne moremo sprijazniti s to metodo. Še manj pa nam ugaja modifikacija te metode, ki smo jo gori omenili in ki jo priporočata Rein in Pikel: slovniški pouk se naslanjaj na spisje!

Na strani 638. že večkrat omenjene enciklopedije piše namreč Pikel: „Unter Verzichtleistung auf die Auseinanderhaltung von Lectüre und Aufsatz ist es beim Otto-Kellnerschen angelehnten Sprachunterrichte so, dass der Unterricht ein Lesestück in die Mitte stellt und nach der sachlichen Behandlung desselben unmittelbar an dasselbe auch die grammatischen Belehrungen und grammatisch-stilistischen Uebungen anschließt. Neben seinen Licht- hat dieses Verfahren auch seine bedenklichen Schattenseiten. Es führt zuerst nur allzuleicht zu einem grammatischen Zerpfücken des classischen Stoffes, welches die Wirkung desselben beeinträchtigt und zum andern lässt dieses Verfahren den Lehrer immer ganz rathlos, was er aus der Sprachlehre jedesmal anschließen soll, da ja in jedem Stücke so ziemlich die ganze Grammatik enthalten ist und besondere Hinweisungen nicht gegeben sind. Anders beim Zillerschen angelehnten Sprachunterrichte, der die sprachlichen Belehrungen und Uebungen nicht unmittelbar an den classischen Text des Lesebuches selbst, sondern an die aus der Lectüre oder dem Sachunterrichte hervorgegangene Niederschrift, an den Aufsatz, anschließt. Durch diesen Anschluss der sprachlichen Erörterungen und Uebungen an das vom Schüler Geschriebene, an den Aufsatz, erlangen wir folgende bedeutsame Vortheile gegenüber dem seitherigen angelehnten Sprachunterrichte: a) wir stoßen bei demselben nicht gegen die Würde eines classischen Stoffes, die Aufsätze der Schüler vertragen die sprach-

liche Zergliederung; b) das sprachliche Bedürfnis, das die sprachliche Erörterung zu befriedigen hat, liegt jederzeit klar vor; c) der heranzuziehende sprachliche Stoff ist in jedem Falle völlig bestimmt; d) die Grammatik tritt in ihr naturgemäßes Verhältnis zur Sprachübung.“

Kakor vidimo, navaja Pikel tukaj še dve oviri, ki zagrajata pot naslantajočemu slovniškemu pouku: prvič, da se na ta način klasična vsebina preveč razkosava in drugič, da učitelj navadno ne ve, kaj bi priklenil iz slovnice na to, kaj na ono berilo, ker je v vsakem sestavku zadržana skoraj vsa slovnica.

Teh ovir pa po njegovem mnenju ni pri spisju. Prva ovira tu odpade, to je res; in da ne kaže klasične vsebine utapljati v povodnji slovniških razlaganj in pravil, to je tudi res. Sicer pa če ve učitelj prav uporabljati berilo in če je dober metodik, ni nevarnost velika, da bi se to zgodilo.

Kar pa zadeva drugo oviro, je tista pač postala nekoliko manjša, vendar ni odstranjena; zraven se je vzdignila nova. Kajti če učitelj hoče na izvršenih spisih učiti slovniška pravila in jih izvajati, mora že pri vsakem spisu naprej vedeti, kaj bo učencem dal iz slovnice nazirati na njem. Zatorej mora že od začetka spis urediti tako, da bo prinesel dovolj primerov. Če pa se mora ozirati na ta pogoj, mu ne preostane nič drugega, nego da sam izvrši ves spis. Kaj pa učenci? Kako bodo prišli ti do samostojnosti v stilističnem izraževanju?

Pikel dalje trdi, da se pri spisju vedno kaže in javlja jezikovna potrebsčina, kateri se naj zadošča in da je natanko določena jezikovna snov, o kateri se naj razpravlja. Brez dvojbe da. Ali prav zaraditega se na spisju slovnica ne more poučevati metodično in sistematično; kajti kamor ravno slučaj nanese, o tem se govori.

Kako naj učitelj sploh izkorišča spise v prid slovniškega pouka, to bi bil predmet posamične razprave, ki je vreden natančnejšega premišljanja. Za sedaj le toliko poudarjam, da učitelj ima pri spisju mnogo priložnosti, razpravljati o raznih točkah slovnice, da se pa ta način in ta prilika slovniškega poučevanja še mnogo premalo negujeta v ljudski šoli. Vendar bo to razpravljanje moralo večinoma imeti obliko ponavljanja stare, že znane snovi, ne pa podavanja nove. Ta trditev pa le velja za slovnico, ne za jezikovni pouk sploh. Ta seveda bo črpal marsikaj novega iz spisovnega pouka.

Tako še mi je izpregovoriti o hevristični ali analitično-sintetični metodi.

Tale izbija od lepih, pomenljivih, vzornih stavkov, na katerih učence spoznava jezikovno pravilo. To se iz njih abstrahira in obleče v primeren stavek; nazadnje pa slede raznovrstne vaje, katerih namen je utrditi to pravilo in njega rabo v učencih.

Ta metoda ima marsikatero prednost. Prvič si učitelj lahko izvoli stavkov, kolikor jih potrebuje ali bo mislil rabiti. Drugič so ti stavki lahko popolnoma

prikrojeni jezikovnemu pravilu, da ga učenec more nazirati brez težave. Tretjič so lahko kratki, kar spet pospešuje nazornost. Četrtrič podajajo učencu vzorne primere, po katerih ima naposled snovati lastne stavke. Petič si učitelj lahko izvoli te stavke iz raznovrstne z učenci že obdelane tvarine, zlasti iz obravnavanih beril in s tem pomnožuje zanimanje.

Kako pa služi čitanka tej metodi? Navadno jo rabijo v zadnji stopnji obravnave, v takozvani vaji ali uporabi. Ta vaja je namreč troja. Prvič učitelj navaja stavke in učenci iščejo v njih pravilo, ki so ga ravno spoznali. Drugič učenci iščejo v določenem berilu stavke, v katerih daje nazirati pravilo. Tretjič posnemajo in tvarjajo samostojno primerne stavke.

O tej rabi čitanke trdi Kehr, da bi naj bila središče slovniške vaje. V 10. izdaji njegove znamenite knjige „Praxis der Volksschule“ (l. 1885.) čitamo na str. 218.: „Die Mustersätze bilden die Vorbereitung, das Lesestück das Centrum und das von den Schülern zu liefernde Beispiel (Nachbildung) den Schluss.“

Vendar bi se na ta način čitanka le premalo izkoriščala v prid slovniškega pouka. Ker pa nobeden prej navedenih pedagogov ne govori natančneje o tej uporabi čitanke, se mi zdi vredno, muditi se pri tem vprašanju dalje časa in opozarjati na imenitne priložnosti, pri katerih čitanka prav dobro služi slovniškemu pouku.

Znano je, da imamo na tistih stopnjah, na katerih se slovnica poučuje, skoraj brez izjeme v razredih oddelke. Slovniška snov pa je taka, da se ne moreta oba oddelka enega razreda skupaj neposredno poučevati, ampak snov se mora pravilno razdeliti na oba. Zato nam bo treba razločevati med direktnim in indirektnim slovniškim poukom.

Govorimo o temle!

Indirektni pouk sploh se večinoma neguje še premalo metodično, zlasti pa slovniški. Varčno uporabljauje in izkoriščanje časa v šoli je edno izmed pglavitnih načel vse metode. A vendar se to načelo dostikrat malo uvažuje, ker si učitelj ne ve pomagati.

Kaj se namreč često opazuje? — S prvim oddelkom se učitelj bavi pol ure neposredno in izvaja z njim določeno jezikovno pravilo. Kaj pa počenja med tem časom drugi oddelek? Ta računi ali kaj prepisuje ali piše na pamet. Vendar pa ima učitelj namen, v sledeči pol uri s tem oddelkom direktno obravnavati slovnico. Je li to postopanje logično, je li metodično? Nikakor ne! — Kako tedaj naj postopa? — Slovniško nalogo jim daj vsakikrat, kadar bo hotel v drugi polovici ure direktno poučevati slovnico! — To je edino pametno.

Ali kako slovniško nalogo? — To ni vse eno. So učitelji, kateri si razdeljujejo čas in predmet tako, kakor smo priporočili, ki pa ne dajejo prave indirektno naloge. Ta bi bila zase popolnoma dobra: učitelj uporabi indirektni

pouk za ponavljanje kake stare snovi in zaukaže n. pr. učencem, naj sklanjajo samostalnik učence v stavkih. V sledečem neposrednem pouku pa obravnava pojem predmeta! — To ni prav. Tu ni prave notranje zveze med indirektnim in sledečim direktnim poukom.

Naloga naj bo taka, da zastopa ustno pripravo, ki je 1. stopnja v obravnavi sledečega direktnega pouka.

Kakor je zdaj že znano med večino slovenskega učiteljstva, postopamo namreč pri neposrednem pouku po takozvanih formalnih stopnjah. Prva teh stopenj je priprava, katere namen je, učenca pripraviti za novo snov, ki se bo podavala, da jo bo lažje vzprejel. Vzbuditi mora v učencu zanimanje do te nove snovi in obnoviti v njem tiste stare predstave, na katere se neposredno naslanja nova snov. Tako je pri drugih predmetih, tako tudi pri slovnici. Primer nam bo to razjasnil.

Učenci so se že učili o predmetu: vedo, kaj je predmet, v katerih sklonih stoji, katere besede se rabijo za predmet. Tako pride čas, da bi jim učitelj rad razjasnil pomen predmetovih ter osebkovih glagolov in razliko med njimi. V prvi točki obravnave bi se torej morala vršiti ponovitev znanja o predmetu, zlasti bi se morali tvarjati stavki s predmeti v raznih sklonih. S tem bi se potratilo precej časa; pol ure hitro poteče, in učitelj menda svoje namenjene snovi ne bi dovršil. Kako temu v okom priti?

Naj uporabi v ta namen prvo polovico ure z uspešnim indirektnim poukom! — Dal bo torej učencem nalogo, pri kateri bodo rabili čitanko, rekoč: „Poiščite v berilu na str. . . . zaporedoma vse glagole! Najprej izpišite tiste, pri katerih najdete predmet; zapišite ga tudi zraven glagola in določite njegov sklon; potem izpišite tiste, poleg katerih ni predmeta!“ — Če so učenci že spretnejši, še lahko pristavi, naj poskušajo h glagolom brez predmeta pristaviti predmet. Tudi jim že lahko namigne, da se bodo pozneje nekaj posebnega učili o teh glagolih. S tem vzbudi zanimanje in večjo pozornost.

Kako dobro bo v to svrho služila čitanka! Ko bi si morali učenci sami glagole iskati in stavke delati, bi bilo zanje mnogo težje, in marsikateri bi napisal le par vrstic. Tako pa imajo stavke že napisane pred seboj, in treba jih je le iskati in prav prepisati.

Ko nato pride čas za direktni pouk, bo učitelj dal naloge prebrati, hitro o njih izpregovoriti ter jih popraviti in bo prešel na smoter, rekoč: „Vidite torej, da so glagoli s predmeti in brez predmetov; o njih in njihovi razliki se hočemo danes več učiti“.

Ako bi pa hotel, kakor smo prej omenili, v drugi pol uri z učenci govoriti o pojmu predmeta, bi jim dal za indirektni pouk nalogo, naj poiščejo v berilu na str. . . . v stavkih zaporedoma povedek in osebek in naj iz vsakega stavka izpišejo ta dva člena.

Ta dva primera naj zadostujeta za pojasnilo!

Govorili smo doslej o indirektni pripravi na slovnško obravnavo, ki se vrši neposredno pred direktnim poukom. A poznamo še indirektno pripravo druge vrste, ki pa se uporablja še manj, ali celo nič. Imenovati jo hočemo pripravo iz dalje.

Kdor se je pečal s slovnškim poukom, ve dobro, da često ne kaže pa tudi ni mogoče, novo slovnško pravilo izvesti v eni celi oziroma pol uri, ampak da moramo že v prejšnjih učnih urah polagoma pripravljati nanje, ako želimo, da bi bil pouk prav uspešen.

Za to pripravo potrebujejo učenci takozvanih jezikovnih vadnic. Te so navadni zvezki, katerih se poslužujejo pri raznovrstnih prilikah jezikovnega pouka. Pri nas se ti zvezki nočejo nič prav udomaćiti, in vendar so tolike važnosti! Kar se na table zapiše, to se zopet izbríše; kar je v zvezkih, to ostane dalje časa. In prav tega je treba za ta način, katerega hočem popisati.

N. pr. Učenci se naj uče spoznavati pravilo, da se v sklanji moških in srednjih samostalnikov izpreminja **o** po soglasnikih **e, č, š, ž, j** in skupinah **lj, nj, rj** v **e**. To je za pravilno govorico in pisavo zelo važno pravilo. Kako bo učitelj nanje pripravljajl izdaleča? — Dajal bo nabirati take samostalnice in njih razne sklone iz čitanke, a to premišljeno in metodično.

Razpredelili bodo učenci stran svoje vadnice na štiri enake dele. Sredi vsakega dela pa bodo zapisali po eno sledečih sklonil takole: **-em** (6. ed.), **-ev** (2. dv. in mn.), **-ema** (3. in 6. dv.), **-em** (3. mn.). V oklepajih je označen sklon in njega število.

Nato bo jih učitelj pri obravnavi beril v zadnji formalni stopnji (vaji) opozarjal na take oblike: učencem, krajev, križema i. t. d., ne da bi jim dalje kaj razpravljajl, in dal bo v posameznem slučaju določiti sklon. Tej ustni pripravi bo sledila vsekdar naloga: „Izpišite iz berila take oblike, in sicer v dotični predal, kamor spadajo po svoji končnici!“

V te predale bodo znašali dotične samostalnice iz raznih beril. Seveda bo učitelj volil take, v katerih bo dosti bire. S temi samostalniki bodo tudi tvarjali stavke, pa na drugi strani.

Kako lahko in kratko bo potemtakem odmišljanje pravila! — Da imajo ti samostalniki neko posebnost v sklonih, učenci že vedo, in tudi, kateri skloni so posebni. Sedaj jih je le treba dovesti do spoznanja, da je ta posebnost sklonil posledica nekaterih določenih soglasnikov, pred njimi stoječih.

(Konec prihodnjič.)



O pouku slovenske slovstvene zgodovine.

Fr. Ilešič.

Slovensko slovstvo se po naših srednjih in njim podobnih šolah predava po znani Sketovi čitanki. Tu najdeš mnogo po vsebini in obliki odličnih člankov, poleg tega pa tudi ogromno zgolj jezikoslovnega gradiva, ki zanima le učitelja strokovnjaka. Lepa knjiga Sketova pač ni bila pisana samo za učenca in za šolo, marveč posebe še za učitelja, ki je dotle pogrešal vsakega učnega pripomočka. Za šolo naj izbira učitelj.

Kako naj se ne bi poučevalo slovensko slovstvo, zato poznam svarilen zgled iz resničnih razmer. Ta-le dela in te-le letnice se jemljejo nekje:

Brizinski spomeniki 1807, Glagolita Clozianus 1836.

Celovski rokopis (oče naš, češčena Marija, vera).

Očitna izpoved (ljubljski rokopis).

Beneško-slovenski rokopis (razna darila in ustanove za bratovščino sv. Marije v Črnuju).

Rokopis kranjskega mesta.

Ain neues Lied von den kraynnerischen bauren 1516.

Protestantska doba.

1550 — 1595.

Tiskarna v Ljubljani 1575.

Bohoričeva začetnica „Elementale Labacense“ 1582.

Trubarjev koledar 1582.

Prvi slovenski knjigi 1550.

Prvi zvezek II. dela sv. pisma 1560.

Zadnja protestantska knjiga 1595.

Primož Trubar, r. 1508, v Celju 1530—1532, v Ljubljano 1542, beg od Sv. Jerneja 1547, poboj šmalkadskih zaveznikov 1547, Trubar na Virtemberško 1548, 1553 v Kempten, 1555 Krščanski nauk in Abecednik v drugi izdaji, Evangelij sv. Matevža in Molitev teh krščenicov, 1557 Prvi del novega testamenta, drugi del 1560—1577, duhovne pesmi 1563, Trubar pozvan v Ljubljano 1560, prišel v Ljubljano 1562, cerkveni red 1564, Laufen, Derendingen, 1566 Celi psalter Davidov, Trubar nazaj v domovino 1567, Celi katekizem s cerkveno pesmarico 1567, nje zadnji natis 1595, Katekizem z dvema izlagama 1575, Celi novi testament 1582, smrt 1586.

Krelj, r. 1538, † 1567; Otročja biblija 1566, Špangenbergova postila 1567.

Jurij Dalmatin, r. 1550; Jezus Sirah 1575, Pentatevh 1578, Salomonove pripovedi 1580, Arcticae horulae 1584, Pasijon 1576.

Bohorič, ravnatelj 1566, Otročja pesem.
 Megizer, Dictionarium quattuor linguarum 1592, Thesaurus polyglottus 1603,
 Annales Carintiae 1612.

Katoliška doba.

1595 — 1765.

Hren, škof 1597, jezuitski samostan pogorel 1774.
 Stapleton.
 Adam Skalar 1643.
 Hren, r. 1560, † 1630; 1612 Evangeliji in listovi,
 Schönleben jih izdal 1672, šesto izdajo Paglovec.
 Miha Mikec.
 Janez Čandik, Katekizem Petra Kanizija.
 Matija Kastelec, r. 1623, Bratovske bukvice sv. roženkranca 1678, Neboški
 cilj, Nauk kristjanski.
 Miha Paglovec, Tobijeve bukve, Tomaža Kempčana bukve, Sveta vojska,
 vse pisano „skuzi enga mašnika iz gorenjske krainske strani“.
 Abraham a St. Clara in Janez Krstnik od Sv. Križa.
 Gregor Alazija da Sommaripa, Vocabolario Italiano e Schiavo.
 Hipolit, Dictionarium 1711, Orbis pictus, tiskar Janez Mayr in Bohoričeva
 slovnica, te-le druga izdaja 1715, Tomaž Kempčan 1719; Megizerjevega
 dikiionarija drugi natis 1747, tretja izdaja Bohoričeve slovnice 1758.
 Schönleben, 1618—1681, Aemona vindicata, Carniola antiqua et nova,
 tiskar Janez Mayr v Ljubljano 1680.
 Valvazor, 1641—1693, Topografija, die Ehre des Herzogthums Krain.
 Popovič, Untersuchungen vom Meere 1750.

Prehodna doba.

1765 — 1795.

Poblin, Kranjska gramatika 1768, druga izdaja 1783, Malo besedišče 1782,
 Bukvice za rajtinge, Opravek tega človeka, Kmetom za potrebo in
 pomoč, Bibliotheca Carniolae 1862. Rojen 1735, † 1801.
 Japelj, r. 1744, † 1807; Cerkevne pesmi („Pred tabo na kolenih . . .“.
 „Pred stolom tvoje milosti . . .“).
 Kumerdej, 1738—1805, sv. pismo 1784, 1786, 1800, 1804, 1791, 1796,
 1802; Poskušnja o kranjskem pravopisu.
 Redeskini.
 Devove Pisanice 1779—1781; Belin, uglasben 1780. — Županova Micka,
 Veseli dan i. t. d.
 Academia operesorum Labacensium.

Linhart 1756—1795, Blumen aus Krain 1781 (Boj med vitezom Lambergarjem in Pegamom), Kranjska zgodovina, O kugi in boleznih goveje živine.

Gutsman, slovnica 1777, rečnik 1789.

Zelenko, slovnica 1791.

Leopold Volkmer.

Štefan Kuzmič.

Vodnikova doba.

1795 — 1830.

Cojz 1747—1819, usvojitev kranjske dežele 1809—1813; stolica slovenskega jezika v Ljubljani 1817, 1806 Pesmi za poskušnjo.

Ravnikar, Zgodbe 1815—1817.

Kopitar 1780—1844, slovnica 1808, shod na Dunaju 1820.

Metelko, Lehrgebäude 1825.

Zalokar.

Burger.

Stolica slovenskega jezika v Gradcu 1812, Kvas 1823.

Primic 1785—1823, Abeceda za Slovence, Prava pot k dobremu stanu.

Šmigoc, Sprachlehre 1812.

Modrinjak.

Dajnko, Lehrbuch der wind. Sprache 1824.

Rižner.

Jarnik 1784—1844, Etymologikon 1832.

Andreaš.

Stanič, Pesni za kmete in mlade ljudi.

Vodnik, r. 1758, šolmašter Kolenc 1767, 1784, 1796, Velika pratika 1795—1797, Novice 1797—1800, Kuharske bukve 1797, Geschichte des Herzogthums Krain 1909, Pesni za brambovce 1809, Abeceda za prve šole, Pismenost za prve šole, Početki pismenosti francoske 1811, Télégraphe officiel; 1813, 1814, 1818 Babištvo.

Prešernova doba.

1830—1843.

Čbelica 1830—1833, 1848, Nova pisarija 1831, začetek črkarske pravde 1831, konec 1833, Vrazove pesmi 1839; 1836 Krst, Koritkove pesmi 1839—1844, Vodnikove pesmi 1840, Smoletov „Varuh“.

Baraga, Dolinar.

Ahacljeve pesmi 1833, Orožen, Hašnik.

Slomškovo „Krščansko devištvo“ 1834, Hrami ev. nauk 1835, Blaže in Nežica 1842.

Murko 1809—1871, slovnica 1832.

Krempelj 1790—1844, Dogodivščine.

Vraz 1810—1851.

Čop 1757, 1820, 1823, 1830, 1864 i. t. d.

S tem smo se približali Prešernu in novejšemu slovstvu, kjer nudi Sketova čitanka — p r e m a l o.

* * *

I. Vsa slovenska književnost od Trubarja do Vodnika se malo prilega šolskemu pouku. V šoli naj se jemlje slovstvo, ne pa zgodovina slovstva; znamenita slovstvena dela se po jedru in značaju svojem posnamejo in posnetki pomnijo; to so tipične slike o pisatelju in dobi, ki jih potem učitelj zgodovinski popolni in zveže. Iz protestantske književnosti so uporabni le uvodi, iz katoliške razen Valvazorja in pasijonskih iger nič, v Pohlinovi dobi uvod njegove slovnice in Pisanice, Kumerdej-Japljevo delovanje.

II. Zgoraj naštetá dela so zato v šoli izvečine odveč; njih posebna vsebina za slovstvo nima nobenega pomena; za označenje dobe služi stroka, n. pr. v protestantski dobi: 1. nabožna proza, katekizmi, deli sv. pisma, celo sv. pismo, 2. nabožna poezija, 3. slovniško slovstvo, n. pr. Bohoričeva slovnica.

III. Letnice se vzamejo tam, kjer je povod delu znan zgodovinski dogodek, prim. brambovske pesmi, o „Iliriji oživiljeni“ se pove, da spada v dobo od 1809—1813; druge letnice so mejnice celih dob in kot take potrebne, ker človek pojmi le razčlenjen čas; le malo letnic je takih, da jih tudi učencec mora pomniti, ker so v obče znane letnice znamenitih del, n. pr. 1584, 1779—1781. Tako mi jih izmed zgoraj naštetih letnic ostane le prav malo, poleg razdobnic še 1555, 1584, 1586, 1779—1781, 1758, 1795, sv. pismo okoli 1800, 1809, 1819, 1830—1833 (za začetek Kr. Čbelice in za prejšnje slovstvo je pomembna Kastelčeva uvodna pesem), torej namesto kakih 165 le 22. Radi koncentracije se je treba ozirati na letnice, ki so važne za druge predmete, n. pr. na učiteljskih 1563 (Trubar v Ljubljani) za pedagogiko, takisto 1774.

* * *

Kako zanimanje naj budi pouk z golimi naslovi katehizmov, abecednikov, gospodarskih knjig in z neštevilnimi letnicami? Vsebinska je znana in taka, da nima človeškega čuvstva za vir niti za namen; jezik zelo pokvarjen; zanimivih logičnih oblik, ki rede razum v matematiki, ni v naštevanju posameznih nezvezanih zgodovinskih dejstev. — Naslovi in letnice! ali naj ti bogatijo čuvstvanje naše? ne, to je nakopičena masa, ki je ne prebaviš, ki ti cela izgine iz spomina, ne da bi pustila sokove v žilah tvojega duševnega življenja, ker jih nima nič, surova masa, ki even-

tuelno uniči — duha, bolezen provzroči vsekako! — Naslovi in letnice! ali imajo torej kako koli vzgojno moč? nobene! ne primejo celega človeka, zlasti ne čuvstvene strani, mučijo le spomin, ki pa stoka pod njih težo, ker ga ne podpirajo v harmoniji druge duševne sile.

Ni čuda potem, če se slovenska ura zdi neverjetno dolgočasna učitelju in učencem, če se učenci najbolj boje slovenščine, ker je treba toliko (pa česa!) znati, če je pri maturi slovenščina groza in strah! če jih pride k maturi toliko bledih, ker so bolni, preobloženi s samimi naslovi in letnicami, brez duha in — življenja! Govori le spomin, najtrdnejša opora spomina, razum, nima besede, nazor manjka, le stran v knjigi je pred očmi, čuvstva ni nobenega in tako našteva maturant slovnice z letnicami, da bi lahko s tem znanjem uspel na univerzi! Po maturi mu pade iz glave ta konglomerat, ne da bi pustil le sled, ker nikoli ni imel nobene zveze s krvjo, čuvstvom, zanimanjem človeškim, in ko druge literature še občudujemo, če tudi ne poznamo več posameznosti, vsaj po splošnih občutkih, ki so nam jih zapustile, je slovenska literatura izginila brez sledu.

* * *

IV. Poleg tega morečega mehanizma, naštevanja slovnice, katehizmov, pa v onem pregledu ni nikjer pogleda po slovanskem svetu. Za to bi se nudilo več prilik. Zgodovinski pouk sloni na zemljepisnem, zato je treba v uvodu govoriti o bivališčih slovenskih in slovanskih zdaj in nekdanj; tu Slovencev ni mogoče utrgati od drugih Slovanov; mladina pogleda prvič po vsem slovanskem svetu. — Nemška literatura govori o gotiškem slovstvu, in v staro- in srednjenemški dobi o nemškem slovstvu, dasi je knjižni jezik bil različen; tako je dolžnost slovenskega profesorja, da nikakor ne prezre velikanskega kulturnega dela Cirilo-Methodovega, ki je vsem Slovanom dalo pismo, slovstvo in krščanstvo; mladina zre drugič po vsem slovanskem svetu, ki mu sije eno solnce. — „Celjski grofje“, „stara pravda“ to se znamenita poglavja slovensko-hrvatske zgodovine. — Pri Ungnadovi južno-slovanski književni vzajemnosti je treba za hip obstati. Kopitar je prijatelj Vuku. Uvodna pesem Kr. Čbelice je lahko povod, da govorim o Kollárju, Čelakovskem, Mickiewiczu. Posebno pozornost zasluži ilirizem. Koseski nas sprevaža k ruskemu Puškinu.

Tako ima učitelj dovolj prilike, da druži, kar naj bi bilo združeno, Slovence z drugimi Slovani. Na ta način bodo učenci spoznali, da smo v svoji zgodovini imeli mnogo vezi z drugimi Slovani, in se bodo navadili ozirati se po drugih Slovanih, ne bodo zamaknjeni le v zapadnoevropski svet ter se brigali le za zapadne literature; marsikateremu bo iskra, ki jo je vzkresnil učitelj, posijala na vzhod in se razvnela v ogenj živega zanimanja za slovanstvo. Prihodnja generacija naj ne bo le slovenski govoreče nemštvo, naj bo slovenski slovanska.

Seveda ne mislim, naj se o znamenitih Slovanih navajajo spet gole letnice, ne, treba je vsebino imenitnih del poetično posneti in njih veljavo poudariti.

Če se slovenska mladina mora viti skozi težave Klopstockovega truda, zakaj ne bi poznala Kollárja in njegove Slávy dcere? Ali ni Kollár za vse slovanstvo mnogo večjega pomena nego Klopstock za Nemce? In če bi jima bil pomen enak, ali nas ne briga Kollár bolj nego Klopstock? Naj se bavijo Nemci s Klopstockom, mi bomo motrili Kollárja! Če pa je pouk nemščine in slovenščine ločen in bi vsled tega lahko učenci bili preobloženi, pa žrtvujem deset Mikecv in dvajset Paglovcev in sto Rižnerjev, pa slavim Mickiewicza in Puškina! Žive slike njihovih poezij se bodo, če tudi prozaično podane, bolj spojile s krvjo in s tem dobile trdnejšo stalnost nego suhe črte o knjigopiscih, ki nimajo nobene zveze z živim človekom!

Ne opazujmo slovenstva z Golovca, odkoder vidimo seveda vse pritlikavce, stopimo na visoko Tatro . . .

V. Srednji vek je v Sketovi čitanki prav za prav prazen. Romanske in germanske literature imajo v srednjem veku narodno pesništvo. Ono zevajočo praznino tudi mi lahko izpolnimo z narodno epiko: „Kraljevič Marko“, „Kralj Matjaž“; razen tega še posamezne narodne pesmi (Pegam in Lampergar; Celjski grofje; Ravbar; Mlada Zora, Mlada Breda i. t. d.). To so izvečine le posnetki prejšnjih let, ki tu stopijo v celoto, v zgodovinsko zaporednost; popolnilo je pa n. pr.: „Kosovo“. — Iz trubadurske lirike bi bilo omeniti Dubrovničane. Ime Gundulić bi ne smelo biti neznano.

VI. Iz nekaterih dob ni slovstvenih spomenikov, ki bi nam je značili; v takih dobah bi bilo umestno čitati primirne slike novejših pisateljev o njih; n. pr. Jurčičeva „Veronika Deseniška“ in Detelov „Pegam in Lampergar“ za XV. stoletje; Aškrčeva „Stara pravda“ je namesto one opombe „Ain neues Lied“ izvrstna podoba z meje srednje-novoveške.

* * *

Tako dobi slovensko slovstvo slovanski značaj ter življenje in kri. Oni zgoraj označeni način poučevanja slovenskega slovstva je podedovan iz one dobe, ko se je vsaka slovenski pisana knjiga imela za luč narodne literature. Pohlenova Bibliotheca Carniolae in zlasti Kopitarjeva slovnica s svojimi bibliografičnimi podatki sta bili vzor, ki nas je še motil, ko so že pesniki naši in beletristi zasnovali in razvili domače leposlovje. V posameznih slučajih upliva tudi stara napaka, da učitelj zahteva od učenca vse, kar sam ve; posledica temu je, da izgubi stališče nad učencem, in naj se ne čudi, da se z „izvrstno“ klasificiran učenec usodi i njemu (učitelju) red dati, če tudi „izvrstno“ — češ „saj tako nič več ne ve nego jaz“. Učitelj je izpraznil predale svojega znanja in stoji zdaj — prazen pred učenci!

Nekaj o šolskem zdravništvu.

Dr. Jos. Tominšek.

I.

Na mednarodnem zdravniškem kongresu v Genevi l. 1880. se je prvokrat govorilo sistematično o nastavljenju šolskih zdravnikov in od tega časa je ostalo to vprašanje na dnevnem redu, dasi ni bilo kar hitro misliti na vresničenje, že zato ne, ker so se tam stavile teze, ki so segale vse predaleč in so gnale učiteljstvo v opozicijo, n. pr.: „Šolski zdravnik ima pravico prisotvovati vsaki učni uri!“ ali „Šolski zdravnik ima besedo pri uravnavi učnega načrta“. — Velikega pomena je bil nadalje higijenični kongres na Dunaju leta 1887., na katerem se je vsa zadeva razpravljala in priporočala bolj v mejah izvedljivosti.

Kakor pri takih reformah vedno, tako se je tudi tukaj odslej razpravljalo o teoriji večkrat, ali šolski zdravniki so živeli še nekaj let le na papirju, pač iz zelo tehtnega vzroka: zastonj ni hotel nobeden zdravnik prevzeti posla, država je odklonila povsod vsako mezdo, občine pa tudi niso marale kar tako poseči v žep . . . Ali ideja se je bila vrgla med šolstvo, in vprašanje je postalo deloma pereče, ker so sporadična preiskovanja šolske mladine odkrila tu in tam naravnost grozne zdravstvene razmere. — Precej so tudi slične naprave v Franciji, Švici, Holandiji vabile v posnemo.

V Avstriji še sicer notranja sila in potreba ni bila tako velika, ker imamo zlasti pri ljudskih šolah n. pr. itak nekaj zdravniškega nadzorstva; saj so okrajni zdravniki redno člani okrajnih šolskih svetov in je njih dolžnost, se brigati za zdravstvene razmere in naprave v šoli. Pri srednjih šolah sicer česa popolnoma sličnega ni, ali okrajni zdravnik ima po zakonu odločilno besedo pri stavljenju poslopij in urejenju notranjih naprav — takega zakona nimajo vse države — in je tudi njegova dolžnost opozarjati v teku časa na nedostatke ter skrbeti, da se odstranijo.

Vendar se je tudi pri nas začelo govoriti o nastavljenju posebnih šolskih zdravnikov, ker je le želeli, da se zdravstvenost šole in učencev nadzoruje redno in v vsakem oziru, preobložen okrajni zdravnik pa tega ne more. Vplival je tudi zgled Nemčije. Tam so namreč nekatera večja mesta pričela nastavljati šolske zdravnike: leta 1892. Leipzig¹; koj potem Dresden, Karlsruhe, Nürnberg, Darmstadt, Wiesbaden, Königsberg, Bonn; naposled (lani) Berlin; za München se je stavil predlog; ne vem, ali se je izvedel. — V Leipzigu so nadomestili 15 šolskih zdravnikov, vsak zdravnik je dobil poseben okraj. Slično drugod. Na vsakega zdravnika pride včasih po več tisoč šolarjev, v Dresdenu n. pr. čez 4000, v Nürnbergu 3000.

¹ Nemških imen ne slovenim; za našo domovino pa se zopet dosledno naj rabijo in zahtevajo naša.

Kdo bi se čudil, da so ti zgledi budili posnemanje? Počenjanje velikih mest je exemplum za manjša!

I šolniki so veseli pozdravili novo skrb za mladino, njim izročeno, i občinstvo se je zavzemalo za ljube otročiče, posebno še, ker so včasih prišle med svet senzacionalne vesti o strašnih odkritjih novo nameščenih zdravnikov; pokazalo se je namreč marsikje, da je velika množina otrok živela v groznem telesnem stanju, da jej je telo, izsesano od pomanjkanja, bilo gnezdo raznih bolezni, skratka, odkrila se je tužna zakladnica bolehavosti — socialna beda! — Res, najlepši dobiček te zdravniške struje se mi zdi, da so ponekod (n. pr. v Wiesbadenu) dobrodelniki poskrbeli za hrano mladim, pomilovanja vrednim podložnikom krutega pavperizma! . . . Izpodkopljite prave korenine bolezni, in bolezni ne bo! — Učitelj je vse to tudi vedel in videl, ali njemu bi se ne verjelo . . .

V navedenem pa leži sama ob sebi neka omejenost v delovanju šolskega zdravnika. Pravi pomen ima namreč ta institucija le za velika, zlasti industrijalna mesta.

II.

Pokazali pa so se tudi razni nedostatki, v prvi vrsti kočljivo razmerje med zdravnikom in učiteljem. Ker sem o tem pisal že lani na tem mestu (gl. „Popotnik“ 1900, str. 161. sl.) preskočim v obče to zadevo. Naglašati pa moramo vedno in vedno, da se naj ozira tudi na učiteljstvo; sprva se je to zgodilo premalo (prim. zgoraj); zdravnik, že sam ob sebi neodvisen, je bil nekak suveren v šoli, učitelj pa je ali bi dobil še četrto fakulteto na hrbet. Učiteljevo stališče je bilo tem težje, ker se za zdravnika navadno niso izdale natančne instrukcije in je torej lahko postopal samovoljno. Zato se je pričel oglašati med učiteljstvom odpor, ne seveda proti instituciji sami, ampak proti izrastkom, proti načinu izvršitve. Nobeden učitelj ni slep za veliko korist, ki bi jo imel on od šolskega zdravništva. Koliko odločneje bi lahko — da opozorim le na eno dejstvo — zahteval odpravo napak pri šolskem posloplju ali spopolnjeval kake naprave, če bi ga podpiral strokovnjak, ki se mu bi ne oporekalo; dočim zdaj učitelj moleduje in moleduje, mestni ali vaški očetje — ali država — pa drže le zadrguljo pri mošnji — vse to in enako pripoznavam tudi jaz, ali vendar sem govoril, kar se vsaj Avstrije tiče, za drugačno rešenje tega vprašanja. Če pa predlog ne ugaja — zdi se najbrž fantastičen — mora pa za šolskega zdravnika vsaj veljati natančen službeni red, po katerem se naj ravna, in ki zlasti vzdrži enakopravnost med njim in učiteljem.

Kak bodi tak poslovnik, nam kaže oni, ki ga ima mesto Wiesbaden; priporočuje se kot splošni vzorec. Tu podam izvleček iz njega zato, ker ponaime lahko po njem i učitelj migljaje, na katero stran naj obrača svojo pozornost, da nadomešča v gotovih slučajih zdravnika.

Glasi se tako:

„Naloga šolskih zdravnikov je, nadzorovati zdravstveno stanje učencev, njim izročenih in sodelovati pri zdravniškem pregledu prostorov in priprav, ki spadajo k šoli; obvezani so torej izvrševati vse v to nalogo spadajoče ukaze mestnega odbora. Posebej veljajo o tem naslednje določbe:

1. Šolski zdravniki morajo novo vstopivše učence natančno preiskati glede na njih telesne lastnosti in zdravstveno stanje, da se s tem določi, potrebujejo li trajnega zdravniškega nadzorstva ali posebnih ozirov pri šolskem pouku (n. pr. da se oproste posameznih predmetov kakor petja in telovadbe, ali da se omeji njih udeležba pouka sploh, ali da se jim odkaže posebno mesto.) O vsakem preiskanem otroku se mora izpolniti „izkaz o zdravju“. (Slede navodila, kako in kaj se vpiše v predele tega izkaza.)

2. Vsakih 14 dni — če se prikažejo nalezljive bolezni, tudi češče — imej šolski zdravnik ob določenih dnevih posetne ure v šolskem poslopju. Če želi zdravnik posetno uro preložiti, mora to javiti šolskemu vodji vsaj tri dni prej. Pri nepričakovanih ovirah je prvi prihodnji dan posetni dan. Prva polovica posetne ure se porabi za obisk 2 do 3 razredov, tako da se vsaj tekom 2 mesecev preišče vsak razred po enkrat. Pri takih posetih se vrši pregled vsakega otroka. Na učiteljevo zahtevanje pa se mora v posebnih slučajih to vršiti takoj in vsak čas. Če se zdi pri splošnem pregledu kak otrok potreben natančneje preiskave, se ta vrši potem v zdravnikovi sobi. Obenem se pri takih obiskih kontrolujejo šolski prostori, zračenje, kurjava, sedenje i. t. d. Iz pedagoških ozirov se pričakuje, da se pri tem zdravnik na takten način izogne vsakemu izpostavljenju učitelja. — V drugem delu posetne ure se vrše potrebne podrobne preiskave vseh otrok, pri katerih se gre za kako nujnost, posebno pri nalezljivih boleznih. Dotični učitelj v razredu bodi, če le mogoče, pri preiskavi navzoč. — Zdravljenje obolelih otrok ni naloga šolskega zdravnika.

3. Izkazi o zdravju se shranjujejo v dotičnih razredih. Ako prestopi otrok na drugo šolo, pošlje šolski vodja izkaz tja.

4. Šolski zdravniki morajo na predlog šolskega vodja posamezne otroke preiskati na njih stanovanju, če starši ne prineso nikakega drugega zadostnega spričevala zdravniškega, da se tako dožene, ali je šolska zamuda opravičena.

5. Šolski zdravniki preiščejo vsaj enkrat po zimi in enkrat po leti šolske prostore in oprave. Rezultat teh in pri običajnih posetih zadobljenih opazovanj zabeležijo v posebno knjigo, ki leži pri šolskem vodji, ter dostavijo svoje predloge.

6. Šolski zdravniki nimajo pravice, dajati samosvoja navodila šolskemu vodji, učiteljem in uslužbencem. Če pa mislijo, da se njih naredbe upoštevajo nezadostno, morajo vložiti pritožbe po svojem zastopniku v „komisiji za šolsko higijeno“ ali še višji inštanci.

7. Oni zastopnik šolskih zdravnikov v navedeni komisiji naj svoje tovariše skličje večkrat v skupno posvetovanje, da se postopa enotno.

8. Vsaj do 15. maja naj izroče šolski zdravniki pismeno poročilo o delovanju v preteklem šolskem letu svojemu najstarejšemu tovarišu. Ta sestavi in predloži magistratu splošno poročilo, ki obsega 7 točk (zadnja: graje in zahteve glede učnih prostorov).

9. Če hoče šolski zdravnik izven počitnic zapustiti mesto dalje kakor za en teden, mora obvestiti o tem magistrat pravočasno ter skrbeti za primerno zastopstvo.

10. Za svoj trud dobe šolski zdravniki plačo iz mestne blagajne.

11. Če se dokaže zanemarjanje službe, se lahko zdravnik vsak čas odpusti. Sicer se razveže pogodba le po odpovedi.

Kedar se nabere o našem predmetu, o katerem se piše jako mnogo, spet več gradiva, zglasim se znova.¹



Več Lavtarja!

Piše Žalčanov.

Omnia sponte fluviant, absit violentia rebus², tak nadpis je priporočal šolam Komenski. Istinito, tudi danes še bi bil potreben na naših učilnicah; kajti tu in tam se mladina še muči na nečuden način vkljubo raznim izvrstnim naukom nove pedagogike. In kaj je temu trpinčenju vzrok? Metoda, dragi bralec, zastarela metoda! Z mnogimi imenitnimi skušnjami se more ponašati pedagogika kot veda, a kaj, ko je pa veliko tega le črno na belem. Koliko hvaljene in opisovane so že bile formalne stopnje! Najdemo li njih rabo resnično po vseh šolah? In četudi pravi učitelj, da poučuje po formalnih stopnjah, je-li so res to, kar bi morale biti? Vzbudi li res s svojim poukom v učencih ves psihološki proces, ki ga je treba pri prisvajanju nove učne snovi?

A da preidem k posameznim disciplinam. Goji se li po vsem Slovenskem prirodopis v Jungejevem smislu ali pa jezikovni pouk po navodilih moderne pedagogike? Nikakor ne mislim tukaj česa oponašati marljivemu slovenskemu učiteljstvu. Da ono izpolnjuje vestno svoje dolžnosti, kažejo priznanja mero-dajnih krogov. Ni še minilo desetletje, kar se je tačasni deželni nadzornik blagega spomina izrazil prav laskavo o slovenskem šolstvu napram nekemu uglednemu šolniku, rekoč: „Južnoštajerske šole so mnogo boljše od severoštajerskih“. Kajpada je pri nas pretežna večina šol, na katerih se uporabljajo

¹ Proximo!

Uredn.

pri pouku najnovejše pridobitve na pedagoškem polju, vendar je pa tudi nekaj učiteljev, ki hodijo vsled svoje konservativnosti po že opuščeni učnih potih. Marsikateremu zadostuje, da se ponaša pred nadzornikom z učenčevim znanjem, pa je dobro. Za pot, po kateri je prišel učitelj do smotra, se pa prav redko vpraša. Saj si učitelj sam izbira metode. Tukaj je sam svoj gospodar.

In vendar je od učnega pota toliko odvisno! Ne le da napačna metoda nikakor ne bistri duha, ima tudi velik vpliv na trajnost učenčevega znanja. Bati se je, da se sklad prej ali slej podere. In potem . . .

Posebno slabe posledice pa ima neprava metoda v računstvu. Še v poznejših letih tlači učenca liki mora nered, katerega je zapustil v učenčevi duši podrl se računski sistem. Koliko truda imajo potem učitelji višje stopnje, preden sezidajo zopet na razvalinah močnejše poslopje! O tem bi tudi dokaj vedeli povedati srednješolski profesorji matematike. In na naših šolah se goji večinoma že zastarela metoda. Pa saj tudi ni skoraj drugače mogoče, ker pa še vedno imamo Močnikove računice. A vendar živi med nami pedagog, ki je opozoril na nedostatke te metode.

V prvi vrsti je neoporekljivo obsodil Grubejevo metodo številnih slik ter postavil kot temelj vsemu računstvu številno vrsto. Uprav s temi slikami oteži se učenčev spomin s tako težo, da mu večkrat zamrzi ura računstva. Pa tudi učitelju prinašajo le-te številne slike mnogo več potnih srag, nego preprosto naziranje števil po Lavtarjevem postopanju. Kaj že pravi pedagogika? „Poučuj naravno!“ Je li pa tako poučevanje s številnimi slikami nekaj naravnega? Nikakor ne. To je nekaj izmišljenega, umetnega, torej proč s tem! A Grubejeve številne slike ne služijo učitelju le pri naziranju števil, ampak na njih ima tudi vaditi operacije. A najlepše pri tem je, da otrok pri tem uku nikakor ne spoznava bistva posameznih operacij. Tukaj se uči sicer učenec številne slike zlagati, razlagati i. t. d., pojme prištevanja, odštevanja i. t. d. pa smatra Grube potemtakem že kot znane. Sicer poeta nascitur, matematiki pa žalibog ne.

Vse enostavneje, vse ložje, rekel bi igraje doseže učitelj svoj smoter, če je podlaga njegovemu računskemu pouku številna vrsta. Otroška narava pač zahteva matere prirode in ne mačehe umetnosti. Številna vrsta pa je naravna. Le pokaži učencu množico orehov ter zahtevaj od njega, da ti pove njih število! Mar misliš, da bo v duhu stlačil orehe v razne številne slike ter po njih sklepal na količino? Kaj še! Napravil si bo številno vrsto, t. j. preštel jih bo.

Kakor hitro pa postavimo številno vrsto za podlago računskemu pouku, omisliti si moramo tudi računilo, ki jo nam v resnici predočuje, in tako je izumil Lavtar. Pa še drugo vrlino ima le-ta računski stroj. Z njim je namreč spojena metrska mera. Vsled tega je vsak kolobarček *cm* debel. Ali ta debelost mnogim ne ugaja. Dotičniki namreč trdijo, da učenci zadnjih klopi

ne morejo razločevati posameznih obročkov. Pa temu ni tako. Da jih učenci sploh ne bi videli, to ni res, kajti potem tudi ne bi mogli čitati raz tablo *em* debelih črt. Da se pa kolobarčki razločujejo drug od drugega, opremil je izumitelj svoje računilo s primernim ozadjem in znamkami. Kakor hitro se pa privadi učenčevo oko posameznim valjarjem in kolobarčkom, računa se na le-tem stroju, da je veselje.

Preidimo pa zopet k metodi! Zgoraj sem že omenil, s kako težavo, s kakim duševnim naporom privadi se učenec posameznih operacij po Grubeju. Ako se pa ravnamo po Lavtarju, priuči se jih otrok igraje. Vzemimo n. pr. prištevanje! Tukaj zadostuje nekaj primerov, in otrok ti bo lahko rešil vsako nalogo. Seveda je potem treba pridne vaje, da preide operacija otroku v meso in kri. Kako se pa godi učitelju in učencu, ako se prvi drži Grubeja, omenil sem že preje.

Lavtarjeva metoda ima nadalje tudi to prednost, da poučuje operacije drugo za drugo. Od enostavnega do sestavljenega, od lahkega do težjega, to je psihološko in tudi primerno zgodovinskemu razvitku računstva. Prijatelji vsestranske obravnave števil sklicujejo se večkrat na nazorni nauk, češ, tudi tamkaj se pri vsakem predmetu, ki se obravnava, naštejejo vse njegove lastnosti. Pa dragi moj, mar misliš, da so operacije lastnosti poedinih števil? Če bi bilo temu tako, bi mogel z vsakim edinim številom operirati. Poskusi, če gre! Sploh je pa računstvo sistem, ki nima prav nič opraviti z likanjem jezika v nazornem nauku.

A Lavtar ni pobil le popolnoma prijateljev vsestranske obravnave števil, on se tudi ne strinja s tem, da bi se v prvem šolskem letu množilo, merilo in delilo. Sicer najdemo tudi te operacije v njegovi računici za prvo šolsko leto, ker jo je moral prilagoditi učnim načrtom, načeloma je pa on neizprosno nasprotnik vsaki obremenitvi otroškega duha. In v resnici je to obremenitev, kajti otroški duh je pač še prekilav, da bi mogel že v prvem šolskem letu razumevati pojme množitve, meritve in delitve. Pa tudi na višji stopnji se zahteva po Lavtarjevem mnenju od otroka preveč. Pismeno računanje z navadnimi ulomki mu je odveč. Mož trdi prav. Saj je isto tako skoraj brez-pomembno za življenje, ker igra tamkaj glavno vlogo le desetinski ulomek. Pač pa vedno poudarja praktično stran uporabnih nalog. Vsled tega je razdelil njih tvarino v posebne kroge, katere predelaj pred uporabnim računanjem do dobrega!

Naštel sem glavne vrline Lavtarjeve metode. Priznati pa moram, da ima vseeno mnogo protivnikov. Nekaterniki celo trde, da so Lavtarjeve metodike konfuzno pisane. Pa to ni res. Vse misli so krepko in jasno izražene. Seveda ni pisal nikake šablone, in to tudi poudarja v predgovoru. A aksijomi, če se smem izraziti tako, na katere se naslanja vsa metoda, so jasni kot beli dan. Če se pa najde tu in tam kaj manj jasnega, se temu ni čuditi, kajti metoda se spopolnjuje od dne do dne. Lavtar sam pozivlja učitelje,

naj mu pomagajo zidati stvor. Sploh je pa od tiskanja knjig že preteklo precej let. Če ućakamo kedaj druge izdaje metodik, lahko trdim, da bo marsikak pesimist predrućail svoje mnenje glede le-teh, kajti Lavtar Ń vedno spopolnjuje svoje delo z izkušnjami.

Konćno poudarjam, da so ideje njegove metode obće priznane med ućnim svetom. Ńe ni tega dolgo, kar je dobil neki Kallas od derpeŃke filozofske fakultete zlato kolajno za matematiŃsko delo, v katerem obsoja vsestransko obravnavanje kot nićvredno, zavzemaje se za Ńtevilno vrsto. V Nemćiji so Ńe odpravili raćunice z vsestransko obravnavo Ńtevil ter jih nadomestili z drugimi, ki so slićne Lavtarjevim. A mi smo vedno zadnji. Zakaj se pa pri nas ne uvedejo Lavtarjeve raćunice? Se li morda tudi tukaj uresnićuje izrek: nemo propheta in patria? Ali je temu krivo to, da je sestavljalatelj raćunic naŃe gore list?

Koliko resolucij se je Ńe v prejšnjih letih sklenilo v tej zadevi, pa bile so vse bob v steno. V novejšem ćasu je to gibanje zopet pojenjalo, a vzbudimo ga, dragi tovariŃi, vzbudimo ga s podvojeno silo! Dajte nam Lavtarjevih raćunic! s tem predlogom pridimo na dan pri letoŃnjih ućiteljskih konferencah! Ako Ńe naŃi merodajni krogi nećejo priznati vrlin sadu njegovega neutrudljivega in blagonosnega delovanja, priznaj jih slovenski ućitelj, priznaj jih narod! Napraviti mu ne moremo većjega veselja na većer njegovega Ńivljenja, kakor će priborimo naŃi deci njegove raćunice. On bo pa legel nekedaj k poćitku s sladko zavestjo: „Spoznali so me!“



Malenkosti o risarskem pouku.

A. Vogrinec.

V različnih „Popotnikovih“ letnikih in v drugih strokovnih listih se nahajajo krajŃe ali daljŃe razprave o risarskem pouku. Posebno mnogo se je pisalo o tem predmetu v oni dobi, ko so se ućitelji vsled ukaza deŃelnega Ńolskega sveta z dne 26. julija 1894. zaćeli zanimati za nove nazore o risarskem pouku, namreć za nazore o risanju brez stigem. Ti nazori bi se bili morali in se tudi smeli Ńe prej zaćeti uvaŃevati, ker v ministrski uredbi z dne 6. maja 1874. se konćno pravi dobesedno: „ . . . In jedem Falle soll aber bei Gebrauch stygmographischer Tafeln etc. die Entfernung der Stigmen unter einander mit zunehmender Handfertigkeit vergrössert und ein entsprechendes Verfahren eingeleitet werden, wodurch der Uebergang von dem gebundenen oder stygmographischen zum freien Zeichnen rechtzeitig angebahnt wird.“

Marsikateri gg. tovarišev pozdravi vsako razpravo o risarskem pouku z nekako nevoljo, meneč, da je že dovolj pisarjenja o tem „dolgočasnem in suhem“ risanju, a samoumevno je, da jaz kot pisatelj sledečih vrstic o tem predmetu celo drugače sodim in da sem imenitno idejo o risanju v ljudski šoli, katero je priobčil I. Marin v predzadnji „Popotnikovi“ številki, pozdravil z največjim veseljem. Ne dvomim, da tudi marsikateri drugi učitelj simpatizira s to prevažno idejo, ker vsakemu učitelju bi pač moralo že znano biti, da je preosnova risarskega pouka v ljudski šoli prepotrebna ter da je skrajni čas, da ga uredimo današnjim okolščinam primerno.

Risanje brez stigem je dognana stvar in zaraditega si ne stavim naloge, govoriti danes o risanju kot takem, ampak nekoliko o važnosti risarskega pouka in o nekaterih malenkostnih metodičnih opazkah in praktičnih navodilih risarskega pouka sploh ter se tuintam površno dotekniti Marinovega vprašanja: kje, kedaj in kako se naj riše v ljudski šoli.

I.

Pouk o risanju se mi dozdeva izmed realij najvažnejši; a vendar ga marsikateri gg. tovarišev tišči celo v ozadje ter ne premisli, da tudi ta predmet zavzema v normalnem učnem načrtu važno mesto. Gg. tovariši, katerih se ta moja opazka tiče, naj mi oprostite! Vem, da marsikateri učitelj ni kriv tega sam, da prezira risarski pouk in se ž njim peča le površno, ampak krivo je tega bodisi nedostatno prepričanje o važnosti risarskega pouka ali pa stvarstvo samo, ker mu ni podarilo „očesa in roke“ za risanje, ker se trditev: „Uebung macht den Meister“ vselej in povsod ne uresničuje, tedaj se da v zadnjem slučaju preziranje risarskega pouka vsaj deloma opravičiti, nikakor pa ne v toliki meri v onem slučaju, če je vzrok zanemarjanja nedostatno prepričanje o važnosti risarskega pouka. Ako pa učitelj iz gole labkomiselnosti zanemari risarski pouk, potem je to neodpustljiv greh. Prepričan sem, da stavi risarskemu pouku v ljudski šoli velike zapreke tudi pomanjkanje primernih risarskih predlog (uzorec). To dejstvo je napotilo tudi g. Marina, da si je stavil težavno nalogo o preosnovi risarskega pouka v ljudski šoli. Gospoda, podpirajmo ga, kolikor je v naših močeh ter mu bodimo že z naprej hvaležni za to važno podjetje!

Res je, kar trdi g. Marin, da bi bilo odveč, govoriti o važnosti risarskega pouka, a vendar mi dovolite, da o tem vsaj nekoliko malenkosti izpogovorim. Gotovo ne bodem preveč trdil, če trdim, da potrebuje pouka o risanju vsak rokodelec, vsak obrtnik, ne oziraje se na druge stanove. Ako pa nam je možno doseči svrha risarskega pouka, namreč: zmožnost, da učenci dobro razumevajo geometrične oblike, vežbanje, da z očmi merijo stvari ter jih znajo v podobiti in sicer na prostih predmetih vsakdanjega življenja, potem pač menda ni učenca, kateri bi od risarskega pouka ne imel vsaj nekoliko dobička,

bodisi če postane poljedelec, rokodelec ali kak drugi stanovnik. Risarski pouk ponuja učencu za prihodnje praktično življenje, za dosego njegovega namena toliko važnega in potrebnega, da se mora ta pouk smatrati kot sredstvo za izboljšanje socialnih razmer. Napredek v rokodelstvu, obrtniji in drugih strokah človeškega življenja stavi risarskemu pouku od dne do dne večje pogoje v dosegi učnega smotra.

Da se dotikam le bolj naslova svoje današnje razprave, se ne bodem nadalje oziral na občno korist risarskega pouka, ampak navedel res nekatere malenkosti, katere smemo vsaj deloma prištevati posledicam nepovoljnega risarskega pouka. Če stopimo v priprosto kmečko hišo, najdemo navadno pobištvo neredno razpostavljeno, stene prenapolnjene s podobami, eno od druge bolj ali manj oddaljeno, to više od druge — nobene simetrije. Oko, katero se je pri risarskem pouku privadilo meriti, primerjati medsebojne dolgosti, ocenjevati razdaljo, določevati smeri i. t. d. je „užaljeno“. Ta posledica bi bila res malenkost, a če pomislimo, da je užaljenje očesa povzročil nered in kar je s tem navadno v zvezi — nesnaga, potem bomo pač začeli bolj pre-mišljevati o vzrokih te napake in izvajati nam bode možno vsaj nekatere iz polovičarske dosege učnega smotra risarskega pouka. Povoljni risarski pouk pospešuje tedaj red in snago in torej tudi zdravje.

Vsled slabih socialnih razmer živimo v času bede in pomanjkanja. Tudi mi učitelji ne živimo, ampak životarimo. Bojujemo se za napredek in obstanek. Priborimo vsaj nekoliko napredka, a v gmotnih razmerah ostajamo za drugimi in mogoče nam je le s pospeševanjem napredkaboljšati gmotno stanje drugih. Da k temu pripomore tudi risarski pouk, o tem pač ne bode nikdo dvomil. Spretnost različnih rokodelcev je odvisna od risarskega pouka. Da imamo na kmetih večinoma le slabe rokodelce in malo boljših, to je pač vsakemu dobro znano, a kje da tiči vzrok tega dejstva, o tem je marsikateri še premalo premišljeval. Jaz sicer ne trdim, da bi se napredek v rokodelstvu dal doseči edino le s pomočjo risarskega pouka, ampak le poudarjam, da v sodelovanju z drugimi sredstvi pomaga v izboljšanje rokodelskih razmer. Mestni rokodelec je imel kot učenec priložnost, v boljših mestnih šolah uriti se v risanju in je obiskoval še vrh tega kot rokodelski učenec nadaljevalne šole, v katerih se smatra risanje kot glavni predmet. Zaraditega je tudi ta rokodelec spretnejši od onih na kmetih, ima več zaslužka in živi torej tudi v boljših gmotnih razmerah. Risarski pouk pripomore v izboljšanje blagostanja in pospešuje torej tudi zadovoljnost.

Ne bodem pojasnjeval potrebnosti risarskega pouka za posamezne rokodelce in zastopnike različnih strok v praktičnem življenju, ampak omenim končno še le to, da vsak najpriprostejši delavec, vsak obdelavec zemlje pride v položaj, da more izkoriščati pridobljeno si vedo iz risarskega pouka. Pri najneznatnejšem delu uporablja nevede ročnosti, s katerimi je vsled risarskega pouka podkrepil zmožnosti roke in očesa.

Naloga ljudske šole ni izuriti učence v spretno risarje, ampak je le toliko izvežbati, da si pridobé potrebne spretnosti in ročnosti, katere jim omogočijo, lažje in hitreje doseči namen, ki ga nameravajo v življenju v prid sebi in drugim izvrševati.

II.

Kar bom omenil pod imenom praktična navodila, so sicer tudi malenkosti, a prepričan sem iz lastne izkušnje, da so ravno te večkrat krive nepovoljnega uspeha pri risarskem pouku. Večkrat toži učitelj ali pa vsaj misli si, kako je to mogoče, da vkljub vsemu prizadevanju ne doseže povoljnega uspeha. Učenci mu sicer narišejo mnogo, rišejo po njegovem mnenju spretno, liki so navidezno dobri, a če je natančno pregleda in presodi, so vendar le sama „packarija“. In ravno temu je kriva malenkost. Učitelj namreč pri početnem risanju ni gledal strogo na to, da potezajo učenci črte natančno. Vsak praktičen risar se je že prepričal, da je napaka učencev pri početnem risanju prenenaglenost v potezanju črt. Učencu je le na tem ležeče, da nariše mnogo, a kako je to videti, za to se briga pač jako malo. Ta napaka in drugi nedostatki v potezanju črt se morajo takoj početkoma zabraniti.

Napačna se mi zdi trditev, da je treba od učenca zahtevati, da zgotovi vsako ravno črto v eni potezi in brez prenehljaja. Ta zahteva vodi do prenenaglenosti. Učenec prime navadno svinčnik močno, nastavi ga zgoraj ali na levo ter potegne dotično črto v trenutku in brez določene smeri. Pri takem potezanju pritiska svinčnik močno na papir, giblje roko le v laktu in v rami, a v zapestju jo drži nepremično. Te napake opazujemo posebno pri potezanju dolgih ravnih črt. Sploh je neumnost, če zahtevamo od učenca, posebno od začetnika v risanju, da naj zgotovi dolgo ravno črto s prosto roko. Gospod Marin pravi v zadnji „Popotnikovi“ številki: „Ne živa duša na vsem svetu ne dela ravnih črt s prosto roko, najneukretnejši reveži pa, to so začetniki v risanju, naj se jih vadijo najprej“. Oprostite g. Marin, če se s tem stavkom ne morem popolnoma strinjati. Ravna črta je vendarle glavna črta in podlaga vsemu risanju. V likih, kateri niso omejeni z ravnimi črtami, jo vendar čestokrat moramo rabiti kot pomožno črto. Res je, da ne zna ravne črte v ožjem pomenu besede s prosto roko napraviti noben človek. Ker bomo pa pri početnem risanju vzeli kot risarsko tvarino le take reči iz nazornega pouka, katere so omejene od ravnih črt, tedaj bode treba početne risarje najprej seznaniti z različnimi ravnimi črtami. Vsaka taka črta, bodisi stoječa, ravnoležna ali poševna mora imeti določeno smer. Učenec mora od neke določene pike v duhu določiti smer črte ter si poiskati končno piko smeri. Ti dve določeni točki naj poskusi učenec sprva zvezati navidezno s svinčnikom nad smerjo po zraku in potem še le počasi in previdno na papirju. Čeravno se potezajo pri početnem risanju prihodnje črte navadno vzporedno s prvo, oziroma s prejšnjo, vendar je treba za vsako posamezno določiti smer. Potezanje

črt brez določene smeri nima nikakšnega pomena. Saj ima tudi v likih, kateri se pozneje sestavljajo iz črt, vsaka že določeno smer. Samoumevno je, da se vadijo početni risarji v potezanju le kratkih ravnih črt in da se pri tem ne sme gledati toliko na ravnost črt, temveč na ličnost, snažnost in enako debelost. Ker se ravne črte pri risanju različnih likov vedno in vedno ponavljajo, tedaj ni potrebno in tudi ni umestno, da bi se početni risarji dolgo vadili v potezanju „suhih“ črt ter mučili s praznim delom. Jaz tedaj ne trdim, da bi se v potezanju ravnih črt morala doseči kaka dovršenost, ampak poudarjam, da je dobro, če se početni risarji vsaj nekoliko seznanijo z različnimi ravnimi črtami.

Pri početnem risanju je treba strogega nadzorovanja in največje natančnosti. Učencu se ne sme dopuščati, da potegne črto za eden ali več milimetrov od določene smeri. Preziranje takih malenkostnih nedostatkov navodi učenca do polovičarstva in površnosti. Polovičarstvo, katero se je učencu na spodnji stopnji prizaneslo, se ne da na srednji in višji stopnji zlahka odpraviti.

Za premimi stoječimi, ravnoležnimi in poševnimi črtami se rišejo na nižji stopnji od teh omejeni priprosti liki. Te je najbolje povzeti iz geometričnega oblikoslovja. Dozdeva se mi, da so te oblike najpripravnejše za nadaljevanje risarskega pouka na nižji stopnji, ker so priproste ter se lahko določijo na različnih telesih in primerjajo z različnimi v bližini učenca se nahajajočimi rečmi. To določevanje in primerjanje ni brez pomena, ker se na tak način obravnava tudi risarski pouk zanimivo. Z veseljem bodo potem učenci risali priproste reči, na katerih se menjavajo različne geometrične oblike, namreč triogel, kvadrat, pravokot i. t. d. Te reči se povzamejo iz učenčevega obližja ter se rišejo celo v priprosti obliki. Učence bode zanimalo risati mizo, stol, peč, sploh pohištvo i. t. d.

Tudi na srednji in višji stopnji je treba izbrati like, kateri učence zanimajo, torej like, kateri predstavljajo reči iz praktičnega življenja. Ta razvrstitev risarske tvarine ima to prednost, da ponuja učitelju nazorila za splošni pouk ter mu omogoči na podlagi risarskega pouka vsestransko obravnavo posameznih učnih predmetov.

Liki, v katerih se izraža le kaka domišljija, zanimajo sicer tudi učence, a odrekati se jim mora praktična vrednost.

Ker nam za risarski pouk še manjka praktična knjiga, je treba jemati iz različnih risarskih predlog primerne in najboljše like. Knjiga: Tretau, Der kleine Zeichner, po kateri se ravna večina učiteljev, je sicer ena najboljših, a ne zadostuje, ker se ž njo ne doseže smoter risarskega pouka in ker ni praktično urejena. Učitelj je primoran se posluževati še Grandauerja, Eichlerja, Dümsa in drugih, a končno še vendar ne najde nič primernega.

Dozdeva se mi, da je napačno, če je risarski pouk strogo omejen na določene ure. Risarski pouk bi se moral smatrati kot učni pripomoček v dosedajšnjem smotru iz drugih predmetov. Vse, kar se da iz katerega predmeta po-

rabiti za risarski pouk, bi se moralo uporabiti, ker le takrat bi bil pouk nazoren. Nazorni pouk na nižji stopnji bi se moral vršiti na podlagi nazoril, katere riše učitelj na tablo in če mogoče učenci na ploščice.

Na višji stopnji bi se naj risale črte v različnih oblikah ter se povzela risarska tvarina iz prirodopisja, prirodoslovja in zemljepisa. Risanje „zemljevidov“ kot pospeševalno sredstvo zemljepisnega pouka pospešuje vrh tega vsestransko izobrazbo učencev v risarskem pouku. Nobena risarska tvarina, povzeta iz učnih predmetov, ne ponuja učencem toliko mnogoličnosti v izvrševanju, kakor tvarina, povzeta iz zemljepisnega pouka. Priporočljiva risarska tvarina za višjo stopnjo se da povzeti tudi iz občinske „mape“.

Zahteve, katere se stavijo navadno do učencev, kar se tiče držanje telesa pri risanju, zdijo se mi nekoliko pretirane. Kretanje s telesom in z rokami se ne sme prestrogo omejiti. Učencu se mora dopuščati v kretanju vsaj nekoliko prostosti, nikdar pa ne toliko, da bi mu utegnilo v zdravstvenem oziru škodovati. Pravila za držanje telesa, glave, rok, za lego risanke in držanje svinčnika se pač dajo lahko sestaviti, v istini izvesti jih je pa nemogoče, o čemer se je vsak že sam prepričal. Če pomislimo, da tudi izurjen risar obrača risarsko polo tako, kakor mu pač najbolje sodi, da spravi trup, glavo, roke in svinčnik v tako lego z risarsko polo, katera mu je najpriljavnejša in najnaravnejša, tedaj smem trditi, da je moja opazka vsaj deloma opravičena.

Vem, da dela risarski pouk marsikateremu učitelju posebne težave. Vzrok temu dejstvu tiči večinoma v pomanjkanju primernih praktičnih navodil. Podpirajmo torej g. l. Marina, vadniškega učitelja, pri težavnem in važnem delu, da nas tem preje iznenadi z izdajo toliko pogrešane praktične knjige, s katero nam ne bodé ne le delo olajšano, ampak tudi zajamčena praktična korist risarskega pouka.



Risanje v ljudski šoli.

Pod tem zaglavjem priobčil je gospod Marin uvaževanja vredne misli o reorganizaciji risarskega pouka, pouka za splošno uvedeno brezpično risanje na ljudskih šolah. Da so dosedanje risarske zbirke res v marsičem pomanjkljive, spoznal je vsak in si tudi želel za risanje prikladne zbirke, posebno od te dobe, ko se je uvedlo brezpično risanje. To potrebo uvažujoč, sestavili so ljutomerski učitelji (gg. Robič, Čeh in Karba) zbirko risb in sicer za štirirazrednico. Poučujem risanje že nekaj let po tej zbirki in priznati moram, da imajo otroci mnogo zanimanja za predmet. Snov te zbirke se mi zdi prav srečno izbrana in gospodje sestavljalci gotovo ne bodo ugovarjali, ako kdo predlaga tuptatam kako pametno izpremembo.

Pri sestavi nove risarske zbirke bi bilo dobro ozirati se tudi na omenjeno zbirko. Tudi Bayr in Wunderlich mi dopade. Ko bi pa bilo gradivo že zbrano, prevzel naj bi sestavo poseben odbor, sestavljen iz učiteljstva vseh kategorij šol in učiteljic ročnih del.

Nova zbirka naj bi izšla v zvezkih in sicer v tako veliki obliki kakor so sedanje risanke (19×23 cm), ker je znano, da je treba otrokom pokazati lik v isti velikosti in izpeljavi, kakor ga ima sam narisati. Na tabli je vse v veliko večji, v zbirkah pa v večji ali manjši meri narisano in primerjatev je v vsakem oziru za učence težavna.

Pri vsakem liku naj bi bila s tankimi pikami in črtami označena mera, oziroma omrežje kot podlaga; pri simetričnih likih samo na eni strani.

V. Pulko.



Pedagoški utrinki.

Piše Iv. Šega.

XIX.

Na mnogih šolah so še dandanes v navadi tako imenovane sklepne javne preskušnje. In mnogi učitelji, ali bolje rečeni nadučitelji, se še dandanes ogrevajo prav zelo za nje, čeprav so bile na njih šolah popolnoma odpravljene.

Te javne preskušnje so se dandanes že preživele, in so le nekak spomin na one „zlate“ čase, ko so vaško deco vzgajali dosluženi korporali in ko so ti „korporali“ plačani bili z „biro“. Tu je bilo treba pridobiti ljudstvo še le za šolo, ker drugače je treba bilo poučevati prazne klopi. Dandanes pa hvala Bogu, so ti časi prešli, ker starši pač dobro poznajo da tu velja izrek: hočeš, nočeš, moraš!

Javne preskušnje so pa tudi jako škodljive javnemu ugledu učiteljstva, kajti učiteljstvo se mora vendar smatrati kot uradniški stan in kot tak mora pač zahtevati, da izreka o njegovem šolskem pouku in napredku edino le strokovnjak, kakor je to usus pri vseh ostalih stanovih, ne pa ono ljudstvo, ki je še samo izobrazbe potrebno in nima niti še pojma o učni metodi. Kake oči bi pač delali recimo davčni uradniki, ko bi si kdo zmisлил, da morajo svoje celoletno delo razkazovati priprostemu narodu. Mislimo, da ga pošljejo še isti trenotek najbližnjemu psihijatru.

Nemški naučni minister dr. Bosse je, kot znan veščak, popolnoma proti javnim skušnjam; izrazil se je dne 6. avgusta 1898. l. pri neki taki priliki tako-le o javnih preskušnjah: „Der Wert der öffentlichen Schulprüfungen wird durch die Unzutraglichkeiten, welche bei deren Abhaltung sich thatsächlich viel gezeigt haben, und durch die meist geringe Betheiligung der Eltern der Schulkinder wesentlich beeinträchtigt. Ueberdies können die Eltern auch anderweit genügend Einblick in die Schularbeit gewinnen; den Schulbehörden ist aber ausreichend Gelegenheit gegeben, sich in anderer Weise von dem Zustande der Schulen eingehend Kenntnis zu verschaffen.“

Poglejmo pa sedaj še rezultat analfabetov v državah, kjer se še mnogo tovariš ogreva za „korporalske preskušnje“ in pa, kjer jih obsoja naučni minister. V Avstriji imamo 24%, v Nemčiji pa 3% do 0·4% analfabetov.

XX.

Vedno globeje prodira mnenje, da je izobrazba učiteljstva, ki jo pridobi v običajni pripravnici, preplitva; vsled tega se trudijo šoli in učiteljstvu prijazni krogi spopolniti učiteljsko izobrazbo na razne načine. Navajati pač ne moremo preveč slučajev — ker bi presegalo naš namen — omeniti hočemo le nekatere. V tem smislu delujejo prav marljivo na Nemškem, kajti tam imajo že mnogo tako imenovanih javnih predavanj za učiteljstvo — v zimskem času — ki se prav izvrstno obnašajo, a v mnogih krajih prirejajo v počitnicah predavanja za učiteljstvo, ker s tem dajo priliko tudi onemu učiteljstvu se popolniti v vedi, katero ni nastavljeno v velikih mestih, kajti le tam so mogoči zimski tečaji.

Take počitniške kurse imajo sedaj sledeče univerze: Marburg, Jena, Kiel in Greifswald, predavanja univerzitetnih docentov v počitnicah pa Hamburg, Halle, Erfurt, Gotha in Duisburg.

Seveda, ti kurzi imajo premnogo nasprotnikov, posebno v onih krogih, kjer sodijo učitelja še vedno kot — pol mežnarja pol šolmajstra, toda oni krogi, ki imajo priliko predavati učiteljstvu, sodijo pa prav povoljno o svojih slušateljih. Tako n. pr. se je izrazil prorektor univerze v Jeni — dr. Eneken l. 1899 pri neki priliki sledeče: „Das Unternehmen der Thüringer Lehrer, ihr Bildungscifer und ihre Lernfreudigkeit, hätten einen tiefen Eindruck auf ihn gemacht. Ein Docent empfinde es sehr wohl, wenn er mit seinen Hörern in inniger geistiger Verbindung stehe. Und hier habe er immer die Empfindung des innigsten Zusammenhanges gehabt. Ein Docent gebe nicht nur, sondern empfangе auch; das Geben und Nehmen sei gegenseitig und im vorliegenden Falle ungemein fruchtbar gewesen. Darum gebühre den Lehrern der innigste Dank. Freilich habe man auch vielfach Bedenken gegen die Weiterbildung der Lehrer. Die Gegnerschaft habe ihre historischen Ursachen. Aber diese Herren hätten hier in den Vorlesungen zugegen sein sollen, und ihre Bedenken würden schnell geschwunden sein. Ja, eine solche Zuhörerschaft, wie hier, wünsche er sich immer, dann würde der Beruf eines Universitätslehrers ideal schön sein“.

Tudi v Avstriji smo vendar enkrat prijadrli v ono srečno pristanišče, kjer se hodo otvorila predavanja v počitnicah za ljudsko učiteljstvo. Prvo tako predavanje se vrši letošnje leto — od 25. julija do 1. septembra — v koroškem mestecu Wolfsbergu. Ta tečaj obsega sledeče predmete: I. Naravoslovna skupina: fizika 15 ur, kemija 18, splošna botanika 30, higijena 8 ur; II. humanistična skupina: nemška zgodovina s posebnim ozirom na socialna in gospodarska vprašanja 30 ur; nemška literarna zgodovina s posebnim ozirom na klasično dobo 18, geografija Avstro-Ogrske 18, higijena 8 ur. Vsak udeleženec si lahko sam izbere predmete, katere misli poslušati in udeležba pri enem počitniškem tečaju stane 20 K.

Vest o tem nameravanem predavanju je sprejelo avstrijsko — za pravi napredek v istini vneto učiteljstvo najradostneje. Tudi slovenskemu učiteljstvu bode dobrodošlo, le žal, da nismo tako dobro (?) poučeni, da bi mogli konstatirati, ali so predavatelji obrezane ali ne. Tu se bode treba vsekakor obrniti na drugo firmo.

XXI.

Stari modrijan ben Akiba je čisto prav trdil, ko je vzkliknil: „To je že vse enkrat bilo!“ Istotako smo vzkliknili, ko smo prebrali drobno zeleno knjižico pod naslovom: Kaj hočemo, poslanica slovenski mladini.

Najbolj nas je zanimal tretji del te knjižice glaseč se: „Idejali vzgoje.“ Napisal prof. dr. Fr. Drtina, prevel Drag. Lončar.¹ Cela 39 strani obsegajoča razprava kulminira v končni želji namreč: „Naloga današnje dobe je, osvoboditi šolstvo ne le od cerkve ampak po notranji strani (t. j. po vzgojevalni in poučevalni strani) tudi od države in mu pridobiti tako samostojnost in neodvisnost kot lastni kulturni in prosvetni instanci podobno, kakor se priznava samostojnost sodništvu.

V soglasju z duhom naše dobe si moramo torej prizadevati za osamosvojo šolstva zlasti v tem smislu, da bi imel narod veljavni vpliv na uredbo šolstva, ki naj služi njegovim prosvetnim potrebam, da bi bila narodna vzgoja enotna in bi obsegala vse strani, kakor jih kaže značaj idej naše dobe, z ozirom na posebne razmere in potrebe. Šolstvo naj se ne upravlja centralistično in po eni obliki za vse narodnosti, naj se ne ureja po eni šabloni, ampak naj se razdeli po posameznih narodnostih, in vsaka izmed njih imej dovolj vpliva, da si ureja svoje šolstvo po svoje.

Vse šolstvo se mora ponarodniti, dalje se moramo boriti za to, da postane strokovno. Želeti bi si bilo, da se administrativno nadzorovanje šolstva loči od vzgojevalnega in učnega nadzorovanja: administrativno naj obdrže državni organi, skrb za poučevanje in vzgojo a zlasti odločevanja glede na izpremembe in reforme učenja samega, t. j. učnih predmetov in metod naj se izroči najbolj poklicanemu činitelju — učiteljstvu samemu. Ono naj si izvoli v vsakem narodu izmed sebe najvišji organ, primerno raznim kategorijam in stopinjam učnih zavodov od ljudske pa do visoke šole, najvišji šolski svet, ki bi postal lastno kulturno in prosvetno središče narodnega življenja in pazni čuvaj tega, da bi hodilo šolstvo vedno krepko naprej po poti napredka. Le notranja sila in izobrazba nam pridobita svobodo in samostojnost.“

Za nas, kakor smo že v začetku poudarjali, čisto nič novega. Ravno kar citirano je naše, staro, staro geslo, le žal, da se to geslo še dandanes ni uresničilo, kajti glavna zapreka so nam tu ravno oni isti faktorji, ki v svojej navdušeni mladosti kriče isto tako kakor naša akademična mladina, kakor hitro pa postane ona ista navdušena akademična mladina samostojna, t. j. da se povzpe do samostojnih služeb posebno s pridevkom e. kr. najbolj birokratična in recimo naravnost — filistrska, ki se za drugo ne briga kakor zato, da prileze čim najhitreje na najvišjo stopinjo službene karijere, in to seveda najlože doseže s tem, da strogo izpolnjuje zastarele tradicije svojih antidiluvijalnih prednikov.

¹ Dozdeva se nam, da je ravnokar omenjena knjižica delo samo enega delavca. Istotako se nam pa tudi dozdeva, da so najnovejši „mladi“ delavci istih misli, kakor je bil svoje dni znani A. Grün, ko je rekel, da prinese lahko vso slovensko literaturo v žepnem robcu — ti pa nosijo slovensko politiko v žepnem robcu.



Razgled.

Listek.

Kaj žele postati francoski otroci. Jako razširjen francoski list stavlja je učencem in učenkam nižjih šol vprašanje, kaj žele postati. Od 442 deklic želelo jih je 250 postati samostojnih, 143 želelo je biti učiteljic, 17 doktoric zdravilstva, 15 hoče jih biti odvetnic, 28 jih veseli slikarstvo, 30 godbena umetnost, 7 jih želi biti pisateljic in samo tri hočejo biti igralke. Drugih 50 je zopet hotelo biti šivilj, peric itd. Ostale pa niso vedele želeli drugega, kakor da bi bile to, kar so njih mamice, in da bi znale to, kar znajo one. — Od 1560 dečkov izrazila je večina željo, da bi postali vojaki in utemeljevali so ti dečki svoje želje z različnimi motivi. Tako na primer eden pravi, da kadar čuje vojaško godbo, je ves srečen. Drugi zopet hoče biti vojak, ker je močan in se nikogar ne boji, tretji je dejal, da zato, ker je vojaška uniforma jako lepa, in prijateljice njegove sestre ga ne bodo gledale po strani kakor sedaj! 232 dečkov je želelo biti zemljemercev, da bi zidali železnice, 105 želi biti poljedelcev, med katerimi eden pravi: Ako bi še živel Bonaparte, hotel bi biti vojak, tako pa hočem biti tako dober vinogradnik, kakor je moj oče. Dalje jih hoče biti 68 slikarjev, 98 trgovcev in 93 zdravnikov itd. Eden bodočih zdravnikov pravi: „Dober zdravnik hočem biti, a nikomur ne bodem nič računat.“ Samo 20 dečkov hoče biti časnikarjev. Znamenito je, da ne eden dečkov ni želel biti kralj. Da pa ljubijo ta mlada srca svojo francosko domovino, dokazuje dejstvo, da izmed 1650 odgovorov je bilo samo 28 takih, ki bi hoteli zapustiti svojo domovino.

Proti drobnemu tisku. V Zedinjenih državah v Ameriki hočejo izdati zakon, ki predpisuje, da morajo vsi časniki in knjige biti tiskani z dovolj velikimi črkami. Zlasti na tisk knjig, ki so namenjene mladini, se bode strogo pazilo. Da drobni tisk očem silno škoduje, o tem ni dvoma. Mnogo knjig, ki se ponašajo s svojo nizko ceno, postane vsled majhnega tiska za bralca silno dragih. Učitelji vsled tega store dobro delo, ako izločijo iz knjižnice vsa ona dela, ki so tiskana s premajhnimi črkami.

Dobra opazka. „Szkoła“ je pred nekimi tedni silno pikro opomnila, da prihajajo poročila o učiteljevi smrti v liste šole po drugi, tretji roki. Včasih morajo celo vdove same pisati poročilo o smrti svojih mož. Nemara druge pomoči ne bode, nego da vsakdo, predno zboli, napiše sam svoj nekrolog. To je sicer žalosten, ali pravičen udarec po naših razmerah! Tudi med nami umre mnogo učiteljev, ne da bi mu prijateljska roka napisala poročilo o njegovi smrti. Mislim, da je bilo življenje i najslabejšega učitelja, četudi je naš stan po mnenju nekaterih poslednji v Srednji Evropi, toliko vredno, da se postavi v periodičkih izdanjih mučeniku skromen pomnik.

Češčina, učni predmet v Chicagu. Kakor poroča „Rod. i šk.“ je postala češčina učni predmet v šolah v Chicagu. Koliko bolj potrebne bi bile tega učnega predmeta dunajske šole, kjer se odtuji toliko tisoč mladih duš materinemu jeziku.

Angleška in nemška mladina. Miss C. Dodova primerja v časniku „National Review“ angleško in nemško mladino in pride do zaključka, da nadkriljuje mali Angličan Nemca enake starosti v sodbi o praktičkih zadevah, ta pa zopet onega po znanju in abstraktni sposobnosti misliti. Angleški deček, čigar telo se razvija somerno z duhom, je mlad barbar, ki se pozneje civilizuje. Nemški deček, katerega vedno silijo, da bi tiho sedel, začinja kmalu vglavljati, ni nikdar takšen barbar, toda zato pa tudi nikdar ne postane prav civiliziran, ampak ostane večinoma vse življenje polovično dete, polovičen filozof in cel pedant.

Sovražnikom steznika pridružil se je tudi saski minister prosvete. Izdal je ukaz, da se ima odpraviti korset v vseh dekličkih nižjih in višjih šolah. „Szkoła.“

Pedagoški paberki.

V Hamburgu je bilo lani 23 pomožnih razredov za slaboumne otroke; izmed teh je bilo 12 za dečke, 10 za deklice in 1 za oba spola. V nje je hodilo 450 otrok, 247 dečkov in 203 dekleta. V teh razredih je poučevalo 12 učiteljev in 13 učiteljic. 15 otrok je moglo v istem letu zopet pohajati v občne šole, a koncem leta je izstopilo 43 otrok, ki so postali večinoma obrtniški vajenci. — 11. in 12. aprila se je sešel v Avgzburgu zbor učiteljev pomožnih šol, kjer se je obravnavalo o berilu in ročnih delih za pomožne šole, kakor tudi o „detinji slaboumnosti“. Z zborovanjem je bila spojena razstava pedagoških del in poučevalnih sredstev za pomožne šole.

Šolska dvorišča kot igrališča. Šolski svet v Lipskem je sklenil urediti nekoliko dvorišč pri šolah, da bi se igrali otroci na njih po popoldanskem pouku. Učitelji, katerim bode poverjeno nadzorstvo, dobijo za to 200 mark. — Igra je duša otroškega življenja, zato je tudi popolnoma primerno, poskrbeti otrokom primerna igrališča, kjer se razvija ne samo telo, ampak tudi duh.

Reformni predlog za naobrazbo učiteljev podalo je učiteljstvo sasko ministru za prosveto v formi spominskega lista. Iz tega izvzemamo: 1. Naobrazba učiteljev in sredstva v to bodi razširjena. 2. Naj se poučuje več jezikov, zlasti francoščina. 3. Pouk v godbi naj se skrči, kolikor le mogoče in naj bo obvezen le za nadarjene dijake. 4. Učni načrt naj se vrvna po srednjih šolah. 5. Splošna naobrazba zavzemaj 5 let; poslednja leta (6., 7., 8.) naj se posvetijo samo praktiskemu vežbanju učiteljev. 6. Latinsčina je potrebna za aspirante, godba ne. 7. Po dokončanem pouku more učitelj prestopiti na univerzo. 8. Seminarni učitelji morajo imeti razen teoretiške naobrazbe i nekolikoletno prakso v ljudskih šolah.

Psihologija se v ameriškanskih semeniščih izvanredno pestuje. Predava se dve leti, potem pa mora položiti dijak iz tega predmeta poseben izpit, na kar potem še na svojo roko izpituje duševno stanje šolskih otrok v semenišču.

Kronika.

Dež. zbor meklenburško-strelički je predlog, da bi se ljudskim učiteljem plače zvišale, odklonil, zato pa dovolil večo svoto za zgradbo kaznilnic. Neki nemški list opaža k temu prav dobro, da je tudi med tema sklepoma vsekako nekaka zveza; ker čim manj se troši za ljudsko izobrazbo, temveč se mora izdavatı za kaznilnice.

Spomenik Krištofu Schmidu. V Thanhausen-u se postavi to spomlad slavnemu mladinskemu pisatelju Krištofu Schmidu spomenik, katerega izdeljuje umetnik Müller v Monakovem, ki ga kmalu izgotovi. In sedaj se dela na to, da se mesto pred solo, kjer je Krištof Schmid nekadaj deloval in kjer se namerava postaviti spomenik, uredi kar najlepše in dostojnejše.

Akademiški tečaj za učitelje občnih in meščanskih šol. Ako se hoče avstrijski učitelj dalje naobraziti, mora potovati v Švico ali na Nemško, kjer velja spričevalo zrelosti učiteljišč mnogo več, nego pri nas. Dunajsko učiteljstvo je v tej zadevi našlo dobro sredstvo, kako bi si mogel pridobiti učitelj več naobrazbe. Namerava namreč uprizarjati letošne počitnice v Wolfsbergu na Koroškem štiritredenski tečaj, v katerem bodo predavali vseučilišni profesorji. Mesto je obljubilo obiskovalcem tečaja prosto stanovanje. Šolnine bode 20 K, trošek vsak dan 3 K. Za uboge kolege bodo razpisane štipendije po 40 do 50 K.

Bukovinski učitelji ne smejo več izstopiti iz službe in se podati k pošti, železnici i. t. d., ker se je njih številu v zadnjem času preveč skrčilo. Bode li ta naredba kaj koristila, se še ne ve. Pravi pripomoček bi pač bil: primerna plača učiteljem, ki bi jih postavila na primerno stopnjo v človeški družbi.

