

CELJE, dne 15. junija 1901.

POPOTNIK.

Pedagoški in znanstven list.

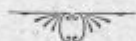


Izdaja

ravnatelj M. J. Nerat v Mariboru.

Letnik XXII.

Št. 6.



VSEBINA:

1. Dr. Janko Bezjak: Slovniski pouk in čitanka v ljudski šoli (Konec) . . . 161
2. Dr. Jos. Tominšek: »Analitično-direktni« metodi v pozdrav in slovo . . . 168
3. D. Martinov: Pravni pouk v narodni šoli . . . 174
4. —x—: Iz šolske prakse . . . 180
5. Zaščitnikom Levčevega pravopisa v preudarek . . . 182
6. Iv. Šega: Pedagoški utrinki (XXII.—XXIV.) . . . 187
7. Razgled. Lístek 190. — Pedagoški paberki 191. — Kronika . . . 192



Last in založba »Zaveze avstr. jugoslovanskih učiteljskih društev«.

Odgovorni urednik: Rudolf Libensky.





Slovniški pouk in čitanka v ljudski šoli.

Spisal dr. Janko Bezjak.

(Konec.)

Na tak način bi se naj pripravljalo na pravopisno pravilo, recimo o pisavi skupine **lj**, ki dela v slovenščini največ težave.

Tudi tu bo učitelj dal stran razpredeliti v tri dele in vsak del zaznamovati: prvega z besedo glagoli, drugega z besedo samostalniki, tretjega z besedo pridevniki. V te predele bodo učenci iz obravnanih beril prepisovali besede, v katerih bodo zasledovali skupino **lj**, in sicer v vsak predel tisto vrsto besed, kateri je odločen. — Tudi s temi besedami bodo tvarjali stavke; tako se jim bodo bolj vtisnile v spomin. Zraven jih učitelj še poučuj, da naj te besede zlasti z ozirom na njih končnice primerjajo med seboj! Vse to bo obudilo njih pozornost, in našli bodo menda že sami ob sebi, da se pišejo besede s končnicami **-ljam, -ljem, -ljaj, -ljej, -elj, -ljen, -ljiv** z mehčanim **l**. Treba jih bo samo razdeliti na glagole, samostalnike in pridevnike, kar pa tudi ne bo težko, ker jih imajo že napisane v dotičnih predalih. Potem še bodo po navodilu učiteljevem našli, da se piše za soglasniki **l, m, p, v** večinoma **lj** in da je nekoliko besed z **lj** še posebej pomniti kakor ključ, ljub i. t. d. Sploh odmišljanje pravila ne bo delalo nobenih težav, in učitelj bi se zanje mogel celo posluževati stavkov, prej tvorjenih po učencih.

Velikega pomena so te predvaje za besedoslovje. Recimo: učitelj bi rad obravnaval tvoritev pridevnikov z obrazilom **ov** oziroma **ev**. Zato bo dal iz čitanke pridno nabirati v jezikovne vadnice pridevnike na **ov** in **ev**. Tekom časa bode stran vadnice napolnjena s pridevniki kakor: knezov, sosedov, očetov, bratov, gospodov; hrastov, lipov, smrekov, bukov; cesarjev, pastirjev, prijateljev, stričev; črešnjev, višnjev i. t. d. Seveda ne bodo tako urejeni, kakor sem jih tu zapisal. Pa to nič ne de. Za ureditev bo pozneje skrbel, in to mu bo dobro služilo pri izvajanju pravila.

Če so si učenci nabrali teh pridevnikov, bo jim pokazal, da lahko najdejo vsakemu pridevniku sorodni samostalni. To bo njih druga naloga. Tako pripravljene bo naposled uvedel v spoznavanje pravila.

Prav tako mu bo postopati pri drugih točkah besedoslovja.

Še en primer, in sicer iz skladnje ali sintakse!

Često slišim tožiti, da spoznavanje stavkovih členov, zlasti takozvanih stranskih, dela učencem preglavico. Odkod to? — Prepričal sem se, da leži tudi tu težava v nedostatnem pripravljanju na stavkove člene. Preden se izvaja abstrakcija pojmov predmet, pridevek i. t. d., je treba učence temeljito pripraviti. V čem neki? — Da znajo pravilno, sigurno in spretno popraševati po stavkovih členih, preden je poznajo. Ta priprava iz dalje bo učitelju neizmerno koristila v njegov namen, in igraje bodo učenci pozneje določevali stavke. Vrš pa se lahko ta priprava na podlagi čitank na dvojni način: ali neposredno pod vodstvom učiteljevim ali posredno kot šolska naloga pri indirektnem pouku. Tudi za domače naloge se more ta smoter uporabljati. Razume se, da je posredna uporaba le takrat mogoča, ko so se učenci direktno naučili, kako naj take naloge izvršujejo.

Pri tej priliki naj mi bo dovoljeno podati nekoliko migljajev, kako je učitelju navajati učence na pravilno in sigurno analizo.

Dva pogoja imamo za dobro analizovanje: prvi je dalječasna vaja v razširjanju golih stavkov; lahko jo imenujemo sintezo; drugi je dalječasna vaja v popraševanju razširjenih stavkov ali analiza v širšem pomenu besede.

Pri razširjanju stavkov se učenci nauče raznovrstne vprašalnice, ki so pri vsakem stavkovem analizovanju neobhodno potrebne, ter se vadijo v vprašalnih stavkih. Tudi spoznavajo važnost določenega glagola za vsak stavek, videč, da morajo vprašanja vedno staviti, le izhajaje od njega. To je temelj, na katerem sloni vsa analiza.

Kako naj učenci spoznajo določeni glagol — Kern ga imenuje «finites Verbum» — o tem tu ni časa govoriti; nekoliko sem namignil, razpravljajoč o Kernovi teoriji (gl. «Popotnik» l. 1896. št. 5!).

Samo tole trdim: ako si je učenec pridobil zmožnost, da hitro in sigurno spozna ta najvažnejši člen vsakega stavka, si je pridobil največ za spoznavanje stavkovskega sklada in za njega analizo.

Kako naj učenci razširjajo stavke, temu naj služi sledeči primer:

Učitelj naj ponovi z učenci nekoliko stavkov, ki so jih ali slišali v realističnem pouku ali čitali v čitanki. Potem si izvoli enega izmed njih in ga da večkrat ponoviti. S tem je snov za razširjanje že dana in razširjatev se bo lože vršila.

Ta se vrši s tem, da učenci gole stavke vedno natančneje določujejo po določenih vprašanjih. Vprašanja začetkoma stavi učitelj, učenci pa odgovarjajo; pozneje učenci sami poprašujejo in dajajo odgovore. Vprašanje se mora vedno staviti v celih glavnih stavkih.

Razširjatev se vrši polagoma: najprej se stavki razširjajo le z enim ali z dvema, potem s tremi in nazadnje še z več vprašanji.

Tako učenci spoznavajo, kako raste misel in z mislijo stavek.

Od razširjave golih stavkov v že znane razširjene stavke s prej določeno vsebino naj se preide na razširjatev, kjer morajo učenci sami iz lastnega najti in povedati, po katerih vprašanjih in s katerimi besedami bi se dal goli stavek bolj določiti in po takem razširiti.

Nikar pa naj učitelj zraven ne zanemarija shematičnih oblik, katere naj riše na tablo, kaže, kako se stavek po zunanosti razširja. To zunanje nazorilo podpira notranje naziranje učenčeve.

Vzemimo konkreten slučaj! Učencem je že znana 18. točka v Drugem berilu «Drago zeljce». Učitelj jih najprej opozori, da so čitali, kako je vsaka dekla nesla težek jerbas na glavi. «Na ta stavek», tako nadaljuje, «torej sedaj mislite! — Ko bi vam kdo rekel: Dekla je nesla, bi prav malo vedeli. Gotovo bi radi več slišali o tej dekli. Na kaj se bo neki najprej obrnila vaša radovednost? — Menda bi vsak rad vedel, kaj je neki nesla. Tu že vemo: jerbas je nesla. Stavek se zdaj glasi: Dekla je nesla jerbas. Pa še nismo zadovoljni. Mogoče bi bilo izvedeti še marsikaj, če kdo jerbas nese. Obrnimo pa našo pozornost na jerbas! Kakšen bi neki mogel biti ta? Jerbas je lahko majhen ali velik, legak ali težak, poln ali prazen, bel ali pobarvan, okrogel ali oglat i. t. d. No, gorenji stavek nam že pove, kakšen je bil. Bil je težek. Sedaj je stavek zopet večji; glasi se: Dekla je nesla težek jerbas. In če kdo nese težek jerbas, kje ga navadno nese, posebno če je ženska? — No, večinoma na glavi. Tako je bilo tudi tukaj. Zapišimo zopet ta stavek na tablo! Sedaj čitamo: Dekla je nesla težek jerbas na glavi.

Mogoče bi bilo še dalje vprašati. Če namreč kdo kaj nese, je naravno, da nas zanima, kam nese. Iz povesti vemo, da sta dekli šli v mesto. Stavek bi se torej naposled glasil: Dekla je nesla v mesto težek jerbas na glavi. — Pa pustimo to! Za danes naj zadostuje oni stavek.

Zdaj si pa hočemo vprašanja tudi zapisati. Vprašali bomo kakor prej zaporedoma, ne da bi odgovarjali. Na sredo bomo zapisali glagol, potem na levo in desno od njega potegnili črte in koncem vsake postavili vprašalnico. Takole — —.

Na tak način pride učitelj do sledeče shematične oblike:



¹ Opozarjam, da tu vprašalnica kaj zadostuje, ker se ne gre za razločitev sklonov. Kadar bo govorica o predmetu, takrat bo treba staviti vprašalnici koga ali kaj?

Ta slika se kmalu izpremeni v drugo, če učenci na vprašanja zopet odgovarjajo. Potem se namreč vprašalnice nadomestijo z dotičnimi njim odgovarjajočimi besedami. Na tabli pa stoji sledeča oblika:



Te oblike se lahko tvarjajo, ne da bi učenec le trohico vedel o pomenu stavkovih členov, zlasti stranskih.

Še en primer za te oblike, ker se mi zde velike važnosti!

Za prvi stavek 15. berila «Sirota Jerica» bi učitelj podal tele dve obliki:



NB. Za te vaje bodi dovoljeno, da se v sredino zapiše nikalni glagol. Pravzaprav je nikalnica ne prislovno določilo, a učenci tu tega ne morejo razumeti. Prav tako odgovarja samo po smrti vprašalnici kdaj?, pa besede tudi ne moremo pogrešati, zato jo združimo s časovnim določilom.

Tako si mora učitelj pri raznih drugih priložnostih pomagati.

Po metodično in sistematično urejenih vajah spoznava tem potem učenec raznovrstne vprašalnice, kakor: kdo? koga? kaj? komu? čemu? česa? kam? kje? kod? odkod? dokod? kdaj? kako dolgo? odklej? doklej? obkorej? dokorej? kako? zakaj? radi česa? čemu? pri kom? pri čem? s kom? s čim? kakšen? kateri? čegav? i. t. d.

Spoznavanje in vaja v rabi teh vprašalnic pa se utrdi po prej imenovani analizi v širšem smislu, kjer učenci že razširjane stavke po vprašanjih določujejo.

Postopanje pri tej analizi je slično prejšnjemu, samo da sloni na onem in da je nekoliko težje od njega. Kajti tam mora učenec stavek sestaviti, tu ga mora razdeliti po vprašanjih, katerih mora biti vaje. Zato pa se analiza tudi prej ne more vršiti, preden se učenci niso vadili in urili v sintezi. Shematične oblike pa so tudi tu enake, samo da oblik z vprašalnicami sedaj ni treba več.

Vzemimo n. pr. prvi stavek 27. berila «Vsem se ne more ustreči» (glej Drugo berilo str. 21!)! Ta slove: Mlinar in njegov sin ženeta v bližnje mesto osla na prodaj.

Učitelj da ga prečitati, nato nadaljuje: «Sedaj hočemo ta stavek razčleniti. Poišči A! določeni glagol v njem! (Ženeta.) Zapiši ga B! na sredino table in vi na svoje tablice! Vprašaj C! po osebk! Ne pozabite, da moramo vedno vprašati z določenim glagolom! (Kdo žene?) Odgovori D! (Mlinar žene.) Kdo še? (In njegov sin.) Reci samo sin! Mlinar in sin sta torej dva osebka. Potegni E! na znani način črto na tabli od določenega glagola in zapiši oba osebka, vi pa na svoje tablice!

Sedaj pa bomo popraševali po ostalih besedah in odgovarjali. Vprašaj F! po besedi njegov! (Čegav sin žene?) Kako boš potegnil črto na tabli?¹ (Od osebka na levo.) Dobro! Sedaj vprašaj G! po besedah v bližnje mesto! Bomo li naenkrat vprašali po vseh treh besedah?² (Ne, ampak le po skupini v mesto.) Vprašaj tedaj! (Kam ženeta?) Odgovori H! (Ženeta v mesto.) Vprašaj po besedi bližnje in odgovori! (V katero mesto ženeta? V bližnje mesto ženeta.)

Vprašajte vsi po samostalniku osla in odgovorite! (Koga ženeta? Osla ženeta.) Sedaj še ostaneta besedi na prodaj. Kdo bo znal po teh vprašati? N! ti? No, pa poskusi! (Čemu ženeta?) Prav dobro si pogodil! Vprašaj še tako L! M! P! i. t. d. — Otroci dobro si zapomnite to vprašanje! Že večkrat sem vas nanje opozoril. Odgovori R! (Na prodaj ženeta.)

Razčlemba je pri koncu, otroci pa imajo na svojih tablicah sledečo shematično obliko:



¹ Znaprej opustimo opazke o pisanju na tablo; razume se, da se mora dalje vršiti.

² V takih skupinah se morajo učenci navaditi le družiti predlog in njegov samostalnik, prilastek samostalnikov pa ločiti in posebej vprašati po njem.

Tu so se vprašanja stavila, kakor slede besede zaporedoma v stavku. V začetku teh vaj pa se priporoča, da pod učiteljevim vodstvom učenci vprašajo po besedah, kakor logična vrsta misli zahteva. Potakem bi vprašanja sledila takole: Kdo žene? Koga ženeta? Kam ženeta? V katero mesto ženeta? Čemu ženeta? In naposled: čegav sin žene?

Analiza se sme tudi tako vršiti, da si učenci sami izvolijo besede, po katerih hočejo vprašati.

To so predvaje za spoznavanje in določevanje stavkovih členov.

Govoril sem doslej o indirektnem pouku, ki pripravlja na slovnško uro. Govoriti bi mi bilo sedaj o indirektnem pouku, ki sledi slovnški uri. Ker pa se ta del indirektnega pouka neposredno naslanja na zadnji del direktnega pouka, to je na peto formalno stopnjo ali slovnško vajo, zato bom sedaj najprej nakratko razložil rabo čitanke pri direktnem pouku.

V prvi vrsti naj služi čitanka učitelju za izbiro vzornih stavkov, ki jih rabi pri direktnem pouku. To je dobro iz dveh razlogov: prvič se bo tako izogibal znanih trivialnih in banalnih stavkov, ki se kaj radi uporabljajo kot vzorni stavki; drugič je njih vsebina učencem že znana, ker je vzeta iz obravnavanih beril.

Ko bi n. pr. hotel obravnavati prislovno določilo ali kraja ali časa ali vzroka ali katerosibodi, nudi mu berilo Žolne (v Tretjem berilu za obče ljudske šole štev. 144.) dovolj primerov. Za določilo sredstva, ki ga slovnčarji računijo k vzročnemu določilu, bi n. pr. lahko izvolil sledeče stavke: obesila se je z močnimi kremplji na deblo; s kljunom teše; le glejmo, kako dela ž njim; jezik je na straneh s kaveljci oborožen; s trdnimi repnimi peresi se plezajoč poganja naprej; vse ptice dihajo s pljuči. Zraven tega pa še mu za vajo preostane dovolj gradiva.

Seveda ne bo teh stavkov vedno zajemal iz čitanke; često se bo oziral na drugi, zlasti na realistični pouk brez ozira na realistična berila. Saj tudi ni mogoče beril vedno izbirati in obravnavati le z ozirom na to svrho. Ali opozoril sem na to uporabo čitank, ker se berila v ta namen premalo izkoriščajo.

V drugi vrsti se čitanka pri direktnem pouku rabi za ustno vajo dojetega in odmišljenega slovnškega pravila.

In naposled zopet za indirektni način pri pismeni vaji najdenega pravila, to je pri šolskih in domačih slovnških nalogah, izvirajočih iz pete formalne stopnje. Za to zadnjo svrho se učitelji še najbolj poslužujejo čitanke.

Pa tudi za ustno vajo naj bi čitanko češče jemali v roke in zraven metodično postopali! Preden se vaja vrši na čitanki, naj se stavki, v katerih se nazira izvedeno pravilo, oziroma kaže dotična slovnška oblika, tvarjajo brez čitanke; in sicer najprej učitelj podaja stavke, v katerih učenci iščejo dotične oblike, potem učenci s pomočjo učitelja sami tvarjajo stavke.

Šele po teh vajah se preide na čitanko. Učitelj naposled reče: «Sedaj pa bomo v berilu, že obravnavanem na str. . . iskali take stavke. Pazite pri tej nalogi vedno na vprašanja, kakor smo prej pazili!»

Potem se čita stavek za stavkom. V vsakem se poišče določeni glagol, in nato se stavijo vprašanja z navedenimi vprašalnicami. Tako se bo pokazalo, ima li stavek določeni stavkov člen ali ne.

Pozneje se postopanje lahko skrajša. Stavek se čita, učenec takoj poišče stavkov člen in dokaže nato z vprašanjem, da je prav sodil. Učitelj se lahko tudi obrne na drugega učenca, vprašajoč, je li prvi učenec prav sodil in zakaj. Nazadnje se vprašanje lahko tudi opusti.

Da navedem konkreten primer. Učenci bi naj iskali krajevna določila. Prav dobro bi služilo tej svrhi berilo Jež (Tretje berilo števil. 128.), kjer mrgoli takih določil.

Berimo in začnimo s stavkom: Solnce je zatonilo za gorami, v gozdu so za čas umolknil razni glasovi, rosa je jela rosi. — Koliko stavkov imamo? (Tri.) Čitaj A! določeni glagol prvega stavka! (Je zatonilo.) — Stavi vprašanje z njim in vprašalnico kje! (Kje je zatonilo?) — Odgovori! (Za gorami je zatonilo.) — Kateri stavkov člen je torej za gorami? (Krajevno določilo.) — Zakaj? — (Ker odgovarja vprašanju: Kje je zatonilo?) — Določi B! v drugem stavku določeni glagol! (So umolknil.) — Stavi zopet vprašanje z vprašalnico kje! (Kje so umolknil?) — Odgovori! (V gozdu so umolknil.) i. t. d.

Poišči C! določeni glagol tretjega stavka! (Je jela.) — Stavi vprašanje z besedami kje? ali kam? ali odkod? dokod? — Dobimo li kateri odgovor? — (Ne.) Kaj torej uvidimo iz tega? (Da ta stavek nima krajevnega določila.)

Po nekoliko vajah naj učitelj reče: «Odslej pa bomo brez vprašanja takoj določili, ima li stavek krajevno določilo ali ne. Čitaj N! stavek: Izpod kamena je prepodil martinčka. Kdo ve, jeli tukaj krajevno določilo? (Da.) — Kateri besedi? (Izpod kamena.) — Zakaj? (Ker odgovarjata vprašanju: Odkod je prepodil?) i. t. d.

Za indirektni pouk, bodisi v šoli ali za domačo nalogo, se ta način nadaljuje. Učenci naj izpišejo tiste stavke, v katerih se nahaja krajevno določilo; potem naj z njimi tvarjajo nove stavke. Zraven tega naj stavijo vprašanja po teh določilih.

Tako si mislim izdatno in uspešno uporabo čitank v svrhu slovniškega pouka. Kako pa bi naj čitanka še nadalje služila jezikovnemu pouku in sicer za peto formalno stopnjo, naj mi bo dovoljeno razpravljati pri drugi priliki.



„Analitično-direktni“ metodi v pozdrav in slovo.

Dr. Jos. Tominšek.

I.

Prvi del dr. Bezjakove razprave o slovniškem pouku, ki nas s svojo mirnostjo in strogo logičnostjo, jasnim znakom temeljitih študij in velikega izkustva, odškoduje za dosadnost, ki jo nam prizadevajo neredki vihravi spisi, ta del me je z nekimi odstavki napotil k novemu premišljevanju o struji jezikovnega pouka, ki je nekaj naravnim potem, nekaj po umetni kanalizaciji obtakala šolsko obzidje in razburjala nekatere učitelje ter — učence. V mislih imam analitično metodo ali, kakor se je navadno — nekam ostentativno, sicer ne prav srečno — imenovala: anal.-direktno metodo; imenovala se je tudi kar kratko »nova«, bolj uradno krstno ime ji je bilo: anal.-imitativna (= posnemajoča) metoda, kar zadene jedro menda najboljše.

Še drugi slučaj je prikrožil moje misli o tej metodi kot središču, navedem ga h koncu . . .

* * *

«Fraze» — ne razumem besede v zgolj slabem pomenu — oznanjajo v ukoslovju često preobrat. V splošnem nezadovoljstvu teži vse po nečem novem, neredko se iščejo kar namenoma bolehavosti; ker jih je res povsod, se lahko najdejo; ko se katera najde, skuša se zanj najti pomoč, pri ukoslovju — nova metoda. Ta ima prav lahko kaj ali mnogo dobrega v sebi, ali s tako pridobitvijo se rado misli, da se je dognalo kaj absolutno novega, dovršenega; kdor tega ne priznava, ta tava starokopitno po nazadnjaški temi! Kot zunanji znak stvari se pošlje med svet nova beseda — geslo — fraza, znak boja proti dosedanosti. Odporniki pa se branijo nove stvari in njenega imena. Boj sem, boj tja; naposled se razcepijo velike bitke v guerilla-praske, utrujeni oddelki se pomešajo tako, da se ne ve, kdo je našinec, kdo sovražnik. Spozna se, da so reformatorji hoteli pridobiti znago eni ideji, znani in negovani tudi pri »starih«, stari so z druge strani po naravnem antagonizmu povzdigovali tudi zlasti ono eno izmed svojih načel, ki je stalo z geslom novotarjev v nasprotju; mirno spoznanje pokaže, da so pretiravali ti in oni, boreč se le bolj za besede — fraze.

Tako je bilo in menda bo, in mi sodobniki najbrž nismo bolji. Nekaj dobrega je na takih načelnih, pretiranih nasprotstvih: zbistrijo se pojmi, pridemo do zavesti kakega dogajanja, ki ga prej niti odločno čutili nismo, le instinktivno ga goječ. In velika zasluga

je, da kdo na to opozori. Branitelji starejših načel pa so naposled prisiljeni (ali pasivno ali aktivno) pogledati svojim naukom bolj do mozga in jim odrgati gnilobo. — Izid takega boja je pri šolstvu običajno poraz in zmaga obeh strank; to je dobro! Prav veselimo se boja šele v onem trenutku, ko se ne prisega več na načelno frazo, ampak stopajo na dan že izedinjujoče točke, in ne odmeva klik: in hoc signo (pod to zastavo), ampak in his signis (pod temi zastavami) boš zmagal!

II.

Ta splošna slika je tudi slika nekako desetletnega hudega, včasih strastnega boja med zastopniki analitično-direktne in takozvane »gramatične« metode pri jezikovnem pouku. — Analitično metodo so porodili in živo priporočevali »novofilologi«, učitelji modernih jezikov, zlasti francoščine in angleščine; prenašala pa se je tudi na materinski jezik, kjer ima prav pomen le za slovniški pouk (prim. dr. Bezjak); za latinščino in grščino se je prav sporadično skušala prilagoditi; naravno; saj ima pouk v teh dveh jezikih svoj poseben, vse drugačen namen.

Pri nas Slovencih bi bila v prvi vrsti pomembna za pouk v nemščini; saj je nemščina oni izmed novih jezikov, ki se ga učimo splošno, ki se od nas zahteva skoraj kot merilo v napredku . . . Hudo je postalo razmerje v tem oziru pri onih srednjih šolah, v katerih se je podelilo slovenščini toliko pravic, da je postala v nižjih razredih ali pri vseh ali pri nekaterih predmetih učni jezik, dočim je v višjih razredih pridržala nemščina svoje prejšnje mesto. Občutilo se je namreč kmalu, da učenci ob prestopu v višje razrede obvladajo nemščino tako malo, da je poučevanje v tem jeziku težavno zanje in za učitelja. Tu so se nekateri spomnili stoprav proslule analitične metode; krivda nepovoljnega znanja nemščine se je metala na napačno dosedanje metodo — »gramatična« se je imenovala skoraj pomilovalno. Slišale so se opazke proti »gonjenju« in »gulenju« sklanje, sprege itd., kar ne doseže nikakega znanja jezika samega, nima toliko uspeha, da bi učenec vedel zbrati besede v dober stavek v tujem jeziku — nekaj gotovo resničnega. Analitična metoda bodi in bo odrešiteljica! Priporočala se je kot sloneča na zdravi psihološki podlagi, kot oznanjevalka novega življenja namesto dosedanje lesene otrpnelosti gramatičnih formul in vzorcev. »Direktno tja v končni namen«, ta klik je nekako odmeval iz pisanih in ustnenih priporočil nove metode. »Iz jezika samega se uči jezika«, s tem stavkom bi najbolje označili novo strujo: Začni brez priprav čitati in govoriti v završenih stavkih v tujem jeziku; ti privabijo učenca nehote k sebi po svoji zanimivosti ter mu skoraj kot nameček vtisnejo ne v spomin, ampak še več — v čut tudi tuje oblike; postopa se tako, kakor se uče otroci . . .

Take besede so zelo vplivale, in res je imela vsa tendenca nekaj tako vabljivega in očitvidno resničnega v sebi, da jih je pridobila mnogo zase; učna uprava je metodo priporočala, dasi se seveda ni tako pozitivno navduševala zanjo kakor njeni apostoli.¹ Ti so pričakovali mnogo, vse od nje. Samohvale se ni manjkalo, nekega zunanjega bleska tudi ne; vršila se je pravcata konverzacija v tujem jeziku že po preteku 14 dni, če si stopil v razred! Tako se je obetala zlata bira. Ali sčasom je navdušenje padalo; izostajali so v učnih izkazih dosedanja samosvestni pristavki, da učitelj obdelava stvarino po anal.-direktni metodi. Tudi so se po preteku 2—3 let glavni zastopniki že prav nevarno približevali stari gramatični metodi, ki so jej pri nas sicer celo a priori priznali zanje sumljivo koncesijo s tem, da so tuji tekst prav po domače — »prestavljali»!

Deželni nadzorniki pa so pazno zasledovali ves razvoj nekaj let in naposled (i. 1899. v sušcu) so se pri svojih posvetovanjih na Dunaju pogovarjali tudi o anal.-dir. metodi in so prišli do zaključka, da ni niti izključno anal.-dir. metoda niti izključno sintetična prestavljalna metoda prikladna za pouk v modernih jezikih, ker se z eno ne pridobi potrebna jezikovna spretnost, z drugo zopet ne potrebna gramatična sigurnost; ampak »für diesen Unterricht diejenige Lehrmethode geeignet erscheint, welche die beiden Ziele des Sprachunterrichtes in gleicher Weise verfolgt und einestheils die grammatische Sicherheit durch planmäßige Behandlung der Grammatik auf Grund passend gewählter und methodisch geordneter Lesestücke, andererseits die sprachliche Gewandtheit durch fleißige Pflege der Conversation und Reproduction zu erreichen bestrebt ist.»

Do takega omejenja je moral o priti; obeh ostij je trebalo nekaj odbiti, zdaj smo dospeli do onega postopanja, ki se ga je najbrže razumen učitelj itak držal že prej: da ne prisega na kako metodo, ampak da pod vodstvom pedagogičnega takta, ki mu mora biti nekaj prirojen, in ki si ga je deloma pridobil in izuril po študijah in izkušnjah, nastopa pred učenci, kakor zahteva stvarina in stališče učencev. Metoda sama kot načelo je prav malo, često nič; treba je male zapreke, kakega naivnega vprašanja — in metodi se polomijo udje.

Zlasti bi se morali pri vsaki metodi preskrbeti vsi pripomočki v njeno izvedenje; tako pri analitični pred vsem potrebnih čitank (prim. dr. Bezjakova izvajanja o tem); mi jih pri nemščini nismo dobili. Sestavila se je res za srednje šole (za nižje razrede) čitanka; ali ta se razlikuje od drugih le v tem, da ima krajše v obče lažje sestavke, sicer pa lahko služi v podstavo vsaki metodi... Dr. Bezjak pravi (s. 133): »Takih

¹ Na znane podrobnosti tu ne opozarjam, zlasti ne na način, kako se je praktično metoda izvajala pri nas.

(namreč za to metodo pripravnih) čitank ni možno sestaviti», ali nekaj bi se, o tem ni dvomiti, vendar lahko približale potrebam. Sicer za tako idealno pri anal.-dir. metodi potrebno čitanko se ne poganjamo — za zdaj, ali zelo potrebujemo čitanke, ki bi učitelja podpirala v brezpogojno nujnem združenju obeh metod, in taka čitanka ni nemogoča.

III.

Dotlej pa si pomagajmo kakor moremo; združujmo obe metodi — drugače se niti prav poučevati ne da — okoriščajmo se pri obeh, ali ne domišljajmo si, da je ena ali druga izveličevalna. — Gramatična podlaga se dá najbolje in najhitreje s sintetično metodo, ki ima zase prevažno moč, analogijo. Že otrok deluje z analogijo, četudi večkrat napačno, ker ne pozna zakonov. Koliko delamo odrasli ž njo! Ves naš govor prepreza analogija. Seveda si je naposled nismo v svesti, ali premnogo časa je treba, da pridemo tako daleč; preden smo tako daleč, je edina naša pomoč precizno slovniško znanje, le ono nas vodi in pripelje na pravo pot pri analitičnih tvorbah; brez njega tavamo po negotovosti.

Analitična metoda stavi glaven naglas na vzbujanje »jezikovnega čuta«. Kaj pa je ta? Po mojem mnenju uprav tako razvit analitičen čut, da se ga niti ne zavedamo. Kdaj pridemo do tega? Le po dolgem, dolgem času. — Oni stavki, ki se jih nauče otroci v šoli, ki nam pri posetu tako imponujejo, ti so le besedičenje po načinu škorca, niso posledica jezikovne dispozicije. Dobiček od njih je in ostane še prav dolgo le direkten: učenec si je zapomnil toliko in toliko vprašanj in odgovorov; daleč pa je še do samostalnega tvorjenja! Pot do tja se naj osigura s trdim tlakom poštene slovnice; tako bo stala trdo stopinja učenčeva, in prosto bo zajedno zrlo oko, eno dar ene, drugo druge metode!

Anal.-dir. metoda je delala zlasti propagando s tem, da postopa baje, kar smo že omenili, pri svojem poučevanju, kakor se uči mali otrok svoje materinščine. — Ne bom vprašal, je li ta pot najboljši in najhitrejši ter ali veljaj za desetletnega otroka isto kakor za dveletnega; opomniti pa moramo, da ono vzporejanje ni čisto pravilno. Otrok ne začne s celimi — jezikovnimi — odstavki in stavki, ampak s posameznimi besedami, ki redno nadomestujejo eksistenčne stavke: »Mama« pomeni: »Ti si (to je) mama«; »luna« = »to je luna«. — Če bi torej hoteli posnemati naravo, bi morala anal.-dir. metoda kar od početka skrbeti za knjige s slikami ali za predmete, ki bi se kazali učencu s pristavkom dotičnega imena, ali začeti bi se vsaj morala učna knjiga s takimi in podobnimi stavki. — Zgodaj se nadalje otrok izraža v smislu železnih stavkov, zopet v obliki ene besede: »Potica! mleko« — s primernim naglasom in izrazom. Tudi

povelij naučimo otroka nazorno z eno besedo; vzrok in posledico razume n. pr. če dobi šibe i. t. d. Polagoma gre hitreje. Otrok vprašuje in vprašuje, sluša in sliši, zapomni si i besede, kojih pojem mu je neznan, in čez leta in leta se res nauči govoriti vsak, ki je normalen. — Ali posnema ta razvoj anal.-dir. metoda, ali ga sploh naj posnema? Je-li mogoče, da bi se na ta način v onih maloštevilnih tedenskih urah poleg drugih predmetov naučilo to, za kar porabi otrok več let trajajočo vsakdanjo vajo, če tudi priznamo, da se dovzetnost redno z leti povekša? Kako se naj v tem kratkem času pojavi jezikovni čut? Iz lastne izkušnje vemo, da ga dobimo šele pozno, pozno, ko jezik obvladamo vsestranski. «Ono malo konverzacije v začetnem pouku ni nikakor isto kakor znanje jezika; tako znanje se kmalu razkadi . . . Pač pa se nauči oni, ki obvladajo jezik slovniško in besedno, govoriti v najkrajšem času.» (A. Winkler, *Hat die analyt.-directe Methode die Lehrerschaft befriedigt?* Vortrag.)

Vglobiti se je treba tudi v tuj slovniški sestav, pri čemer pa se konverzacija in odgovor ne smeta izključiti. Edino zadnje do namena ali sploh ne pripelje ali pa počasneje in težavneje.

Najbolj je priporočalo novo metodo obetanje, da se bo pouk, rešivši se spon suhoparnega slovniškega formalizma, oživil in pozanimil, ker je čitanje povestic, sploh celokupnih sestavkov zanimiveji od posameznih stavkov. To je res, pa pri resničnem pouku se zelo zmanjša ta dobra stran. — Že uporaba čtiva v izrecne ali neizrecne slovniške svrhe je kočljiva in težka stvar, kakor nas uči tudi dr. Bezjak, včasih celo pogubna. Na drugi strani so prav one čitanke, ki bi naj služile analit. pouku, postale naravnim potem enoličnejše in dolgočasnejše: da bi snov ne bila pretežka za takojni govor v tujem jeziku, se je pobiralo preveč iz zbornikov za — male otroke. Vrhutega se je ostalo na pol pota, ker se je pač gledalo na lahko vsebino, glede jezika pa so se puščala obširnejša podredja koj v prvih sestavkih . . . Poleg tega je in ostane resnica, da mladina ne čuti potrebe, si kaj zanimivega pustiti podajati v tujem jeziku; in v tem oziru je uprav pri nas pouk v nemščini izbil veliko luknjo v svoj princip: učilo se je namreč, da naj učitelj najprej poda učencem v **slovenskem** jeziku vsebino dotičnega odstavka!! Mari se bo potem učenec še zanimal za nemško besedilo vsled vsebine? Kaj še! Vsaka beseda odslej bo pri analit. metodiku vzbujala v učencu isto zanimanje ali — nezanimanje kakor pri pouku «slovničarskega» metodika! Če zna učitelj nadaljnjo snov prav predavati, poslušali ga bodo učenci z zanimanjem — izvzemši obligatne kozličke — če ne, bodo učenci prisiljeno recitovali slovniška pravila, pa se istotako malo ogrevali za pogreto konverzacijo.

O tej točki pravi Winkler s. 22 nn.: «Psiholgična zmota in obenem pripoznanje pedagoške nemoči je, če se pripisuje vsebini kakega berila

toliko vrednosti, kakor se to splošno dogaja. Res se razume samo ob sebi, da ne bo nikdo namenoma izbral čtiva, ki stoji izven naziranja učencev; ali umestno ni, to gnati tako na konec. Že insinuacija, da potrebuje naša mladina take vade, nima prave podlage; kajti, hvalabogu, tako globoko se še ni ponižal duševno naš rod, da bi brez tega ne mogli izhajati. — Kaj naj najde učenec na berilu vabljivega, kadar mu je znana vsebina, če mu jezik kot tak ne vzbuja nikakega interesa? Kako ga naj mika vsebina, ki jo crpa iz berila, spisanega v težko umljivem tujem jeziku, ko vender čita in sliši v lahkoumljivem materinem (in učnem) jeziku vsak dan toliko več! Zato je jasno, da se mora s pedagoško pravim postopanjem vneti zanimanje za jezikovne zakone same, če hočeš priti po pouku do zaželenega svršetka; šele potem dosežeš druge ideale, če se na podlagi shvatanja jezikovnih zakonov obvlada jezik.» — Kakor je torej res — to še pristavimo — da imajo zvezana berila pri vsakem jezikovnem pouku več zanimivosti kakor posamezni zgledni stavki, pretiravati se njih pomen ne sme, prav blagodejno bodo vplivala berila šele tedaj, kadar bodo metodi primerno izbrana.

Iz vsega vidimo, da je tudi tukaj kakor v pedagogiki sploh, treba misliti na razne kompromise; s samostalnimi skoki se zabrede prelahko izven mej izvedljivosti.

IV.

Za sklep še navedem resničen konkreten slučaj. Na neki naši gimnaziji se je letošnji b-oddelek V. razreda poučeval v nemščini vso nižjo gimnazijo po načelno¹ pristni analit.-dir. metodi, vzporedni a-oddelek pa ne; nadalje je b-oddelek glede na uspehe od nekdanj daleč nadkriloval vzporednika. Pred nekaj dnevi pa se je nefilolog, ki letos prvič poučuje v obeh razredih, prav začudeno izrazil o znanju nemščine v obeh: zdelo se mu je sicer že od kraja, da je b-razred v nemščini slabši; ali ker dijaki v V. razredu ta jezik še sploh slabo govore, ni izvajal iz tega nikakih sklepov. To opravičenje odpade zdaj, ko se bliža leto koncu, in vender on konstatuje, da je prav glede spretnosti v nemščini, in samo v tem oziru, b-razred zadej! — To je vredno pomisleka . . .

In ta slučaj je drugi vzrok, da sem posvetil te vrstice analit. metodi, ki jej gre pri vsem tem velika zasluga, da je olikala nekaj zarjavelo slovniško metodo in prinesla več življenja v jezikovni pouk. Zato jo z veseljem pozdravljamo, ali zdaj, ko je opravila svoj blagodejni posel, se tudi od nje kot take poslavljam: kot samcata eksistenca na pedagoškem polju se ni in ne bo obnesla.

¹ Ne vem pa, ali je bila res — prava!



Pravni pouk v narodni šoli.

Po češkem izvirniku¹ priredil D. Martinov.

Nravnostni pouk v narodni šoli se je obravnaval z ozirom na njegovo splošnejšo teorijo na lanskem pedagoškem kongresu, ki se je vršil na pariški razstavi; tako je postal bolj znan i širnim pedagoškim krogom. Ne da se dvomiti, da si pribori nrvnostni pouk brzo mesto med šolskimi predmeti tudi na šolah izven Francije.

V šolskih programih političskih in socialnih strank — seveda razen katoliških — se pojavlja neprestano. Medtem pa se že oglašā nov učni predmet za mesto v narodni šoli — prawni pouk. V šolskem programu českoslovanske socialne demokracije se poudarja razen nrvnostnega pouka tudi pouk o temeljih prava. Ameriški pedagogi se bavijo že delj časa s tem predmetom. Da podamo splošno informacijo, posnamemo tu jedro na to tvarino se nanašajočega članka dra. K. Raaba.²

Bain pravi, da je etika veda v tej meri si nasprotujočih nazorov, da morejo samo njeni temelji postati odlomki višje vzgoje, a da so njeni praktiški predpisi deleži daleč razširjenega imetja ljudstva in se vcepljajo potem takoimenovane nrvne vzgoje na vseh stopnjah življenja. Kar je tu povedanega o onih praktiških predpisih etike, ki so v ljudstvu silno razširjeni, velja do gotove meje tudi o pravnih pojmi. Doba deluje tudi na to, da bi prejelo ljudstvo po porotah in javnem ustmenem obravnavanju pri sodiščih zanimanje za pravna vprašanja, da bi postalo po razširjanju pravnega znanja po tej poti bolj inteligentno, po pečanju s pravnimi zadevami bolj neodvisno od pravniske pomoči. Čeravno malokdo podcenja ta vprašanja, se vendar mnogi upirajo, da bi propagirali nazore sedanjosti, nameri, priznati pravnemu pouku tudi mesto v elementarnem poučavanju, v kolikor je pripraven za to stopnjo. Reformira se sicer mnogo v poučavanju sploh, in morda z resničnimi uspehi. Toda kos stare misli trāvia in kvadrivia še vedno nepremakljivo tiči v šolstvu. Šolski sistemi našega časa še dolgo niso uravnani po modernih idejah in mislih, po modernem stremljenju za svrhu. Obdaja nas dosihdob lanec predstav, ki se otemeljujejo edino po zgodovini. Vprašanje o poučevanju mladeži v pravnih pojmi trpi takisto pod prokletstvom takšnih predstav. V resnici pa razumevanje temeljnih pravnih pojmov ni težje nego shvatanje temeljnih nrvnih nazorov. In vendar nikdo ni imel pomislekov proti vcepljenju nrvnostnih idej in njih razkladanju že za mladih dob. Kako torej se moremo

¹ Fr. Krček v Ped. Rozhl. č. V. l. 1901.

² Članek dra. Raaba (St. Louis Mo. U. S.) je podan v »Beilage zur Allg. Zeitung» z napisom: Kann unsere Jugend einer Unterweisung in den Rechtsbegriffen entzathen?

protiviti nameri, seznanjati 13—14 letne otroke s temeljnimi nauki prava, dočim vlada vendar med pravom in npravnostjo tolika sorodnost. Samo da ne smemo zmešati dveh stvari: pravnih pojmov in tipov pravnih razmer — in pa zakonov. Večina prvih je doslej tako prosta in lahko umljiva, ko prej, samo z drugimi bi se moglo goditi vsak hip učencu narodne šole kakor učencu v Goethejevem Faustu. Že Herbart je dejal v «Aforizmih k pedagogiki»: «Lahki elementi fakultetnih ved zavzemajo na vseučilišču mnogo dragega časa, ko bi jih vendar mogli pojmiti že davno gojenci dobre narodne šole. Kako lahki so primeroma početni temelji pozitivnega prava! Ložji celo, kakor takozvana *mathesis pura*».

Velik prepad med ljudskimi nazori in pravnim postopanjem je nastal po uvedbi rimskega prava. Nasledki so bili kruti, težki. Ljudstvu se je tako odvzelo širo polje, na katerem je moglo udeleževati svojo inteligenco. Niso sicer vsi zakoni iz današnje dobe res težko razumljivi, toda splošna zmožnost, premisliti pravna vprašanja, je zmanjšana. Ta zmožnost se zopet polagoma vrača. Pravni pouk v ljudski šoli bi mnogo pripomogel njenemu povratku. Primer resnično zdravega shvatanja našega vprašanja nuja stari zakon legislative («Court») v Massachusettsu iz leta 1642., kjer sicer ni nedostajalo učenih pravnikov, toda ti so pomagali dalje izobraževati «narodno pravo», ne da bi ga zatirali. Poleg drugega je določeval ta zakon, da bi «Selectmen» (mestni glavarji) pazili v vsakem mestu na to, da bi se naučili otroci brati, da bi se naučili temelje vere in glavne zakone države, ter da bi se otroci navajali h koristnemu delu. Kaj pa razumemo tukaj pod zakoni države? «Pravice Massachusetts Bay Colony» iz l. 1641., zakonik edini za tisto zgodnjo dobo. Cena te zbirke ne leži v tem, da je v njej uzakonjen «Common Law» Anglije, ki je prilagojen naseljenčevim razmeram, ampak v vidnem prizadevanju, objaviti ljudstvu temeljne resnice prava, npravnosti in gospodarstva. Misli, seznaniti mladino s temelji prava, niso opustili v Massachusettsu niti v devetnajstem stoletju. Dokaz temu so šolske knjige, tako iz leta 1830. z uvodom od G. B. Emersona, znamenitega pedagoga o svojem času, in iz leta 1835. pod imenom «The Legal Classic n. mladega Amerikanca, začetnica» njegovih pravic in dolžnosti. Namenjena za šolo in zasebni pouk». Ti starejši učbeniki obsegajo še pouk o privatnem pravu in državnem pravu; po občanski vojski izdane knjige pa obsegajo samo početke politiške vzgoje in izločujejo žal popolnoma podatke o zasebnem pravu. To moramo obžalovati, kajti dobra politiška vzgoja se more vršiti le na temelju pojmov civilnega in kazenskega prava, ravnotako kakor činijo rodbinske in soseske razmere podstavo za družbene in državne razmere.

Ta nazor podpirajo tudi besede angleškega pravnika, Sira Jamesa F. Stephensa, ki se je izrazil v parlamentu: «Že davno sem prepričan, da so predmeti, kakor kazensko pravo, pravo pogodeb in civilnopravnih hudo-

delstev sami po sebi tako zanimivi, kakor narodno gospodarstvo; in mislil bi, da bi poskus, uvesti pravo v razumljivo formo, ne pomenil samo znamenite pomoči ljudskim zajmom, ampak bi uvedel tudi novo vrsto slovstva in ljudske vzgoje.» Bain, ki navaja ta izrek v svoji knjigi «Vzgoja kot veda», pristavlja k temu, da bi takšen pouk o pravnih pojmih omejil naglo sodbo teh, katere dolžijo hudodelstva ali so sumljivi, da so to hudodelstvo zakrivili, in da bi vobče podpiral smisel za pravičnost v občanskih zadevah. «Ako se bi posrečilo,» nadaljuje Bain, «izluščiti te nauke iz množine posameznosti, katere je treba znati samo tem, ki po svojem poklicu nujajo pravno pomoč, in jih podati v kratkem načrtu, bi kot liberalno proučevanje zavzemali visoko mesto». Novejši šolniki združenih držav, Francije, Švice in Anglije so nekoliko drugega mnenja in poučujejo v šolah in nadaljevalnih tečajih skoro samo «Civics», t. j. naredbe in upravo po majhnih učbenikih, ki so polni paragrafov in podrejeni strogi sistematiki. Želeti je sicer, da bi javne naredbe in dolžnosti napram njim bile ljudstvu znane, toda prepričani moremo biti, da tako abstraktno podavani nauki ne prinašajo mnogo sadu. Te zadeve se najložje poučujejo v zvezi z zgodovino države. Nasproti temu nujajo za pojme civilnega in kazenskega prava občevanje in stiki vsakdanjega življenja primere v prav obilni meri.

Ako se obrača pozornost mladine v šoli rano na to, da bi podrejala slučaje življenja pravnim pojmom in jih uvajala v stik z nauki o npravnosti, bode pri vstopu v življenje bolj navajena na izvrševanje občanskih dolžnosti, nego po celoletnem poučevanju o ustavnih vprašanjih. Sposobnost, pridobljena drugim potem, rešiti uspešno dohodninsko vprašanje, postane drug dostaten vir zanimanj za politiško življenje.

Dr. Raab obravnava, predno prične razlagati podrobnosti svoje teme, dvoje vprašanj: 1. Jeli nekaj, kar je pravilno za obseg razširjanja angleškega prava, izgubilo svojo veljavo za države, v katerih so uvedena kontinentalna zakonska dela?

Uvedba porotnih sodov in javne obravnave — ona vodi k temu vprašanju — bodisi da se izvaja popolnoma ali samo deloma, je zavedla razmere ljudstva napram pravu na nova pota. Novejše tendence v zadevah zavarovanja obrtnih mirnih sodov in uprave delavnih pogodeb zavzemajo tudi na kontinentu zanimanje za pravna vprašanja v vedno širjih krogih in tvorijo tako društveno stanje, ki postaja vedno bolj slično stanju narodov angleškega plemena. Nekoč niso bili ljudje navajeni, se ozirati na pravne razmere in sigurno ž njimi postopati, a to je bilo prej ujma energiji zdravega obrtniškega življenja; to prestaja zdaj vedno bolj in bolj, zlasti po vplivu bankovstva in kreditstva. Treba bode pripravljati v šoli na dva načina: deloma z uvajanjem v vprašanja pravnega življenja, deloma z natančnim opredeljenjem npravnih temeljev kot kontrolo pravnih razmer.

Koliko bi bilo vredno poučevanje v tem smislu, se kaže najlepše na pred-sodkih in krivih nazorih, ki še vedno bivajo med ljudmi in se odstranjajo po takem pouku. Nekateri teh krivih nazorov se v sledečem navajajo.

Redkokrat se razumeva razloček med npravnostjo in pravom, in često kregajo pravnike, da so oni pravo iznašli. Ne razume se, da pravo ne more zasledovati individualnega slučaja kakor moralka do naj-manjših podrobnosti, da more podrejati samo tipe pod svoje norme, in samo to nazira za prav relevantno, kar se giba v okviru tega tipa. Ljudska shvatanja se nadalje često razbijajo ob dokaznem vprašanju. Glavni temelj občanskega prava je, da bi smeli stranki v pravnem prepiru svobodno rabiti dokaznih sredstev, da k dokaznemu materialu sodnik ne sme ničesar pridajati, niti izmed gradiva kaj izpuščati, kar bi se tikalo ravnanja strank. Ena stranka more omeniti dokazno dejstvo, druga je mogla v naglici to ali ono pripustiti ali mogla to in ono vsled gotovih vzrokov zavrni. Tako se zgodi, da zajamči civilnopravni proces le tako-zvano formalno pravo, a ne materialno, četudi velja v npravnosti, čigar nauki so ljudstvu bolj znani, prirojeno samo poslednje. To zavaja v ne-pravično sodbo o sodniškem stanu. Dalje prilaga pravo v nekaterih slučajih važnost načinu ali obliki pravnih obravnavanj, katere ljudstvo dosti ne ceni. Ljudstvo pozna po pretežni večini samo dve listini: oporoko in dolžno pismo. Ne prilaga tudi dosti važnosti razločku med predhodnim posvetovanjem, predhodnjo pogodbo in pravo pogodbo. Vse to se često preliha drugo v drugo, a konec je navadno pravni prepir. Tudi s časom se večkrat postopa lahkomišelnost; tožbe in pravice se puste zastareti, pusté vznikati pravne pravice proti sebi, izgublja se tožba, podvreči se mora dotičnik kazni. Nedostaja vaje v razlaganju novih zakonov in naredeb, a tako se ljudstvo oškoduje. Včasih smo neoprezni v svojih izrazih in tako razžalimo druge na kaznjiv način. Pozablja se, da ostane tuje imetje tuje imetje, in če je še tako malenkostno. Uvaja se sodba o moralni vrednosti sosedu v pravna razmerja in pozabi se, da ostaja pravna sfera vedno ista, naj se ima opraviti z dobrim ali hudobnim človekom, in da se mora poslednji in njega imetje ravnatoko respektirati, kakor prvi in njega imetje. V obče rečeno, včasih smo prenašli, neoprezni v ravnanju, nenatančni in površni v izraževanju, imamo malo zapiskov o svojih občanskih razmerah, smo mehkega srca, kjer bi naj bili neizprosni, in neprizanesljivi, kjer bi morali biti popustljivi; zanašamo se na npravnost, ako smo pravno zadevo izvršili hitro brez pomisleka, drugje pa kršimo pravo, kjer zahteva občanska poštenost, da bi se pravo čuvalo. Tako se ne zadostuje ne pravu ne moralki. Sploh pa kaže samo en stan — brez ozira na pravnike — boljše naobrazbo v tej zadevi: trgovski stan. Ta bi se mogel jedva kazati pri svojem razvitem kreditstvu naivnega v občanskem pravu, kar drugače sploh ljudstvo karakterizira. To boljše znanje pravnih

zadev trgovskemu stanu gotovo ni škodilo v нравnem smislu. Saj si trgovskega kreditstva niti misliti ne moremo, ako ne verujemo v veliko poštenost tega stanu.

2. Ni li pravo, kot docela praktiška disciplina, ki se ozira vedno na svrhu, na ujmo vzgoji, ki se trudi za нравno oplemenitenje? Ali kmalno pečanje ž njim ne čini otrok premodrih in ne poškoduje naivne krasote mladostnega mišljenja? Ni dvoma, odgovori Raab, da bi to vse moglo biti nasledek nerodnega predavanja tega predmeta. Toda rajši slutimo, da se bode predaval razumno in v soglasju z načeli vzgoje. In to je mogoče. Saj ne bodedo čitali učencem niti pandekt, niti ne bodedo proganjali njih ostroumja z razvito kazuistiko. Glavno načelo mora biti, opozarjati na pravo z ozirom na dolžnosti; vsi drugi deli prava se itak v življenju ne oškodujejo, ker se egoizem razvija naravnim putem. Prevrat se vrši lahko, kajti poglavje «de officiis» zaslučuje ravno v šoli tudi obravnavanje upravnega dela. — Humaniteta se torej v vzgoji s pravnim poukom ne more kršiti; zgodi se ravno obratno.

Katero metodo bodedo rabili, po kateri poti bodedo hodili pri tem pouku? Ne bi bilo zdravo, obravnavati točko za točko občansko in kazensko pravo, razlagati ju in podajati primere. To bi bilo preveč akademiško. Temelj naj bi bila mala čitanka, nemara bi zadoščeval del splošne čitanke. Povesti, ki predstavljajo eno ali drugo pravno resnico v konkretni podobi, bi se vrstile po nekem primernem redu, svetopisemski izreki, pravni pregovori ali posebna primerna pravna pravila rimskega ali novejšega prava, bi služili lahko kot moto ali zaključek. V dodatku k čitanki bi naj bili paralelno navedeni reki in pravila, ali bi se opozarjalo na povesti ali na literaturo, ali pa bi se tamkaj opredelila vprašanja. Učitelj obravnava takšen članek in govori pri tem o pravnih oblastih in občanskih razmerah, sili učence najti same takšne razmere in obravnava tako vse zahteve prava in njih kršenje, v kolikor se tiče nravnosti in prava, v prostih potezah.

V čitanki bi se moglo podati nasledno učivo: začeti bi bilo s povestmi, ki pojasnjujejo življenske temelje. Tu bi se naj mnogo črpalo iz svetega pisma. Majhen izbor takšnih maksim: Ravna pot, najboljša pot. (Okoli je dalje, premo bliže). — Zaupljivost rodi zaupljivost. (Zaupljivost premaguje ljudska srca). — Resnico govori pred Bogom in kraljem! Poštenost traja vse veke. Verna roka ničesar ne pogublja. Kar je pisano, se mora tudi oddati. (Bodi pravičen, pošten in zvest. — Značaj velja več nego um). Vsakega spoštuj! Ljubi brata! Boj se Boga! Časti kralja! — Poštena roka ves svet prehodi, nezvesta po sramoti blodi. — Svoje pazi, tujega ne kazi! (Vsakemu svoje je temelj prava). — Bodi miroljuben. «Pusti pred oltarjem svoj dar! i. t. d.» — Beseda bodi dejanje! (Mož beseda. Obljuba dela dolg). Potem naj sledijo povesti, ki razjasnjujejo veljavo modrosti življenja, z devizami kakor so te-le: Prej premisliti, potem iz-

vesti! (Premisli dobro, začni hitro, končaj pridno! Popravi voz, predno odpadajo kolesa!). — Govori vselej jasno! (Malo govori, pa dobro!). — Kar ne moreš pamtiti, zapiši! (Kar je rečeno, je povedano; kar je zapisano s peresom, niti s sekiro ne uničiš). — Poročila vedno naravno razlagaj! — Ne bodi neodločen! — Bodi oprezen, pa ne nezaupljiv! Bodi v malem natančen! (Kdor malenkosti ne ceni, do bogastva ne pride.) — Ne pošlji po sekiro, ako hočeš jajce razbiti! — K sodišču ne hodi, ako se lahko pobotaš! (Vsa pota so boljša od pota do sodišča. Kratek mir, boljši kot dolg prepir.) — Svojih pravi ne obesi na zvonec! (Ne nosi vsega na trg.) — S tem se pa ne trdi, da mora biti za vsako pravilo tudi povest. Pravila so tu navedena le kot primeri. Več pravil se lahko izvaja iz ene povesti. Učitelj more tudi na drug način govoriti o njih.

Z ozirom na pravne pojme in pravne temelje zadošča sledeči izbor: Strogo pravo ni pravično pravo. — Strogo pravo more postati največja krivica. (Vrhunec pravice, vrhunec krivice.) — Pred zakonom so vsi enaki. Neznanje zakona ne oprošča (tu ne velja: nevednost ne stori greha!). — Noben zakon se ne da prevreči. — Pravna navada. — Kjer ni tožnika, ni sodnika. (Brez vzroka ni soda.) — Kdor trdi resnico, jo mora dokazati.

Pridati je povesti, ki razjasnjujejo pravne okoliščine: čas, starost, sorodnost, pravna zmožnost, mesto, zmota, podmitenje, sila, nemarnost, oblika; in povesti o predmetih pravnih stikov, o imetju in posestvu. Ta dva pojma zahtevata brez ozira na pogodbo najširše obravnavanje. Moramo pristaviti, da se moremo poslužiti tamkaj, kjer je težko najti prikladno povest, ali kjer je ni treba, istega načina, kakor se ga poslužuje Ihering v svoji knjigi: »Jurisprudenca vsakdanjega življenja.« Ta pouk pa bi naj dosegel svoj vrhunec v nauku o pogodbah. Tu ne smemo opustiti nič važnega. Povesti se lahko najdejo; pozabiti pa se ne smejo v njih etiški oziri. Perfekcija pogodbe, njena izpolnitev, modifikacija pogodbenega tipa s postranskimi opazkami in dostavki — vse to se mora pojasnjevati. Izmed pogodb zaslužujejo posebne pozornosti pogodbe o prodaji, povelje in pogodba za mezdo. Omeniti se morajo ljudske zmote z ozirom na darovanje. Tudi drugih zadev, kakor povrnitve škode, ne smemo pozabiti. Ni pa potrebno in dobro, se pečati z rodbinskim in dediškim pravom. Nekoliko vrednosti bi imele opazke o lovskem, ribskem in vodnem pravu, zlasti v šolah na deželi. To zadostuje iz civilnega prava.

O pravni obrambi in o pravnih sredstvih se bode v civilnem pravu dalo le malo omeniti. Dotaknemo se samo možnosti izvensodnega pobotanja in razložimo značaj dokazov. Važna je nadalje dolžnost svedočenja.

Razmeroma lažje nego zasebne pravne razmere je kazensko pravo. Tu je razmerje med npravnostjo in pravom mladeži lahko razumljivo, na srečo pa ni treba mladine seznanjati z vsemi teorijami kazenskega prava.

Zakaj se prepušča tako malo deliktov pravnemu zasledovanju poškodovanih, se da lahko pojasniti z opombo, da hoče kazensko pravo po obrambi posameznika braniti družbo in da le v redkih slučajih nadvlada zasebni zajem javni zajem tako, da se prepusti zasledovanje posameznikom. Tu se nuja tudi prilika, razjasniti stališče sodnika in strank v civilni in kazenski pravdi in popraviti krive nazore ljudstva o tej zadevi. Očrtati se mora sploh bolj značaj krivice, nego nje razdelitev v prestopke, prelomek postave in hudodelstvo. Pridajmo važnosti razločku med namero in nemarnostjo! Ko obravnavamo posamezne prestopke zakona, začnimo z delikti zoper posestvo; potem pa kažimo v povestih, ki se zlasti odlikujejo po svoji morali, kako nizki so delikti, s katerimi se greši zoper zaupanje in kredit! Kratko, a jedrnato omenimo delikt nasilstva in bavimo se natančneje s častikrajo! Prestopki zoper pravnost se naj popolnoma puste nedotaknjeni. Prestopki zoper javne avtoritete se morajo obravnavati taktno in zmerno.

To so temeljni načrti za malo pravno čitanko. Vse, kar ima šolska mladina vedeti iz državnega ali narodnega prava, se ima učiti v zvezi z zgodovino. Mera primerne učiva je odvisna od tega, koliko mesta se ravno dovoljuje zgodovinskemu pouku.



Iz šolske prakse.

— x —

I.

Bliža se čas srednješolske mature. Pri maturi se vpraša, je li kandidat zrel bodisi za višje nauke ali za svoj poklic. Ta zrelost je formalna ali materijalna naobrazba; oboje je treba, prva brez druge ni mogoča, a je tem važnejša.

Večji pa ko je pomen formalne naobrazbe, toliko neprimerneje je, če se pri maturi zahteva zgolj nakopičeno gradivo spomina, ne stavba in — stavbinska umetnost, če se poudarjajo vse malenkosti, posameznosti. Na ta način se ne spozna ali je kandidat zmožen nadaljevati sam duševno delo, ali je v njegovem duhu zasnovano zanimanje... Na ta način je za nezrelega lahko spoznan baš najsposobnejši, ki pa si je po zdravi svoji pameti mislil, da pri tako obširnem izpitu ne more iti za vsako podrobnost, ali oni, ki nima najboljšega spomina.

Pri maturi se pokaže sad truda ne le učenčevega, ampak tudi učiteljevega. Zato¹ je za učitelja vedno neugodno znamenje, če jih — pomeče toliko in toliko; metajoč je, je padel pravzaprav tudi sam. Ako je imel učitelj učenca več let, ga mora poznati in vobče vedeti, bo li prestal izpit zrelosti ali ne; ako ga smatra za nesposobnega, mu mora dovolj rano popolnoma zapreti vsa okna iz šole, da se ne naslaja še z mamečim pogledom po zaželenem življenju, po srečni izpremambi, rešitvi; primeroma lahko bo prenašal zamudo; kdor pa je enkrat zaziban v take sladke sanje in se misli že tam zunaj, ta silno občuti padec iz domišljenih nebes. Ali mu je bil učitelj prijatelj in dobitnik, ki v smislu pravega prijateljstva eventuelno s silo in dovolj rano spravi varovanca na pravo pot k cilju?

Pripeti se, da pade pri maturi učenec, ki je prej v štirih tečajih po vrsti imel iz dotičnega predmeta »povoljno« ali »zadostno«. Takega padca je kriv učitelj. Kako je mogel tak učenec dobivati v več tečajih dovoljen red? Najbrž je bil vprašan le iz posameznih lekcij in se izpit nikoli ni nanašal na preglede in posnetke, kakor jih je zmoči pri maturi, najbrž ni nikoli bila ponovljena in izpraševana vsa snov na enkrat, kakor se zahteva pri maturi. Tako učenec ni pripravljen na maturo, ki mu je popolnoma nov način izpitavanja.

Učenec visi med redoma »povoljno« in »hvalno«. Srečnež, če ne prideš k maturi — v izpričevalo dobiš red »hvalno«, pa se ti niti ni bilo treba posebe učiti; nesrečnež, če je tehtnica omahnila na »povoljno«, zakaj pri maturi dobiš kvečjemu »zadostno«, ali pa celo »nezadostno«, dasi si še posebe študiral! V takem slučaju smemo reči, da oni red »hvalno« ali »povoljno« ni bil zaslužen.

II.

Plodovito izpraševati in ponavljati ni baš igrača. Vsekako neumestno je, če učitelj neprestano vmes govori; s tem se sam ne more prepričati, ali učenec kaj ve ali ne, in učencu je vzeto veselje, — se pokazati! Vprašanja za kontrolo se le tu in tam vrinejo ali pa se dodajo na zadnje. Popolnoma neumestne pa so obširne razlage pri javnih izpiti, kjer se ne poučuje več, kjer naj le učenec pokaže, kaj zna. Tak eksaminator muči učenca, mori druge prisotnike, ugaja le sebi.

O psihologiji izpraševanja se je že mnogo govorilo.

Zavest, da gre zdaj za red, različno deluje na duha; onega, ki ne visi med življenjem in smrtjo, lahko izpodbudi, da zbere svoje moči in se reši, če tudi ni dosti študiral; sicer nepazljiv, se je takrat koncentriral in je ponosen na svoj drzno junaški čin; bolj bojazljivemu in slabemu učencu, ki mu gre za kožo, pa lahko učiteljev vrteči se svinčnik in njegov katalog tako zmeša misli, da le — strmi.

Ponavljalen izpit je; s silo je vstopil učitelj v razred in poklical učenca tako glasno in rezko, da je ta-le ves — vztrepetal! in v takem stanju naj odgovarja!! To je korporalstvo!

III.

Vprašanje: ali vedo gg. nadzorniki, da jih nekateri učitelji varajo? Sami spišejo slabšim učencem naloge in glej, zvezke najde nadzornik v popolnem redu, in varalica pride na glas vzornega učitelja!



Zaščitnikom Levčevega pravopisa v preudarek.

Pod tem zaglavjem je «Ljubljanski Zvon» v svoji zadnji številki objavil iz peresa profesorja V. Bežek-a v Gorici «o enajsti uri» nasvet, kako naj bi se pereče vprašanje našega pravopisa, ki je v zadnjem času povzročilo toliko boja, za vse stranke kolikor toliko ugodno rešilo. Ker je tudi «Popotnik» v tem oziru priobčil v svojem času razne prispevke odličnih strokovnjakov, zdi se nam umestno, da tudi te zanimive, možate izjave častitega gospoda profesorja ne pridržimo svojim čitateljem. Priobčimo torej dotični članek doslovno s pripombami vred, ki jih je pridjalo uredništvo «Ljublj. Zvona». Evo:

Kocka še ni padla — odločilna beseda še ni izgovorjena glede Levčevega pravopisa; toliko menda smemo sklepati iz zadnje praske med prof. Levcem in prof. Ilesičem. Zato pa naš «memento», dasi že ob enajsti uri, menda dojde še o pravem času, da zabrani ali vsaj izkuša zabraniti omenjenega pravopisa uradno potrditev, ki našemu slovstvenemu razvoju sicer ne bi bila v pogubo, toda v prid tudi ne.

In ker je odločitev brez dvoma blizu in bi mi radi s temi vrsticami vplivali nanjo po svojih močeh, tedaj se tudi nekoliko rezkosti ne smemo plašiti. Pisec teh vrstic odkrito priznava, da mu je sedaj žal, da se napram Levčevemu pravopisu ni postavil že takoj skraja, ko je bil še urednik «Ljubljanskega Zvona», na nekako višje ali, če hočete, radikalnejše stališče, katero misli zavzeti v tem spisu. Ali takole je: dobre misli pridejo navadno prepozno. In pa kot urednik «Zvonov» (l. 1898.) nisem imel ni časa ni volje, globlje premišljati o pravopisnem vprašanju, nego še vesel sem bil dozdevne rešitve naših ortografskih težav, ki baš uredniku prizadevajo toliko preglavice. Zato se nisem dolgo obotavljal, nego brzo izvršil «sacrificio d'intelletto» ter tudi drugim priporočal, naj ga izvrše, in sem si s tem celo naklonil porogljive opazke hudo-mušnega podlistkarja «Slovenskega Naroda».

Kako pa se je stvar potem po inicijativi prof. Peruška celo drugače zasuknila, kako je pozneje prof. Ilesič združil vse «prljeke» v solidaren odpor proti Levčevemu pravopisu, to je pač še v živem spominu vsem, ki se zanimajo

za našo najnovejšo črkarsko pravdo. In menda se ne motimo, da je baš odločnemu nastopu prlješke falange prisoditi, da »Pravopis« po preteku več nego dveh let oficijalno še ni odobren, še manj pa zapovedan.

Naj mi velečenjeni gospod profesor Levec ne šteje v zlo odkritosrčnosti, ki je po mojih mislih tu bolj umestna nego neodkritosrčna udvorljivost. Jaz sodim namreč, da je bilo sploh krivo, da uredbe pravopisa, ko so mu jo ponudili, ni takoj a limine odklonil. Jaz si vsaj živo predstavljam, kako težko je bilo njemu, slovstveniku, beletristu, šolniku, pedagogu, kreniti na torišče, ki mu je bilo dotlej vedno od rok. Iz neke njegove opazke, ki jo je napravil proti meni v onih časih, ko se je šele pripravljaj na delo, sklepam, kako se mu je ves oni posel tačas upiral.

Brez dvoma je bila glavna zmota in krivda vsega pravopisnega podjetja ta, da so se odločili merodajni krogi, tako odgovorno delo, kakor je prireditev normativnega pravopisa, poveriti posamičniku, pa najsi je bil še tak veščak. Povsod je navada, da se poveri izdelovanje zakonov in njih besedila, statutov, poslovnikov, pravopisnih reform i. t. d., ki naj imajo veljavo za širše kroge, anketi, komisiji, komiteju, ali kakorkoli se že imenuje odbor, ki je prav ad hoc sestavljen ter obsega najmanj tri članove (tres faciunt collegium!): dva votanta in pa predsednika, ki v dvomnih slučajih odločuje. Ta navada pa je še zlasti priporočila vredna v pravopisnih rečeh, kjer se tako neradi klanjamo drug drugega avtoriteti, in kjer je še posebno istinit pregovor: »Quot capita, tot sententiae«. Tako postopajo omikani narodi, tako so ustanovili avstrijski Nemci dosedanjí uradni pravopis, in tudi sedaj, ko se namerjajo zediniti v pisavi z Nemci v Rajhu, so sklicali v ta namen anketo, ki je zborovala pred par tedni pod predsedstvom samega naučnega ministra.

Pripravljen sem na ugovor, češ, da je Levčev pravopisni načrt brez dvoma romal okoli raznih veščakov, ki so ga gotovo opremili s svojimi pomisleki in pripomnjami. Toda uspeh take pismene okrožnice se ne da ni od daleč meriti z rezultati usnega razpravljanja na anketi. Ne le, da se v medsebojnem razgovoru razboritih mož misli veliko hitreje zbujaajo, takorekoč krešejo, razbistrujejo, izmenjavajo in izpopolnjujejo — saj vemo iz navadnega življenja, da se v vsakdanjih poslih v četrti ure osebnega občevanja lahko dožene in premaga več težkoč, negoli po dolgotrajnih pismenih razpravah; pa tudi avtoriteta anketnih ukrepov, odobrenih enoglasno ali pa po večini anketnih članov, je veliko večja nego ugled poedinca, pa najsi je še tak strokovnjak, zlasti v konvencionalnih stvareh, kakor je pravopis.¹

Rekli smo, da je pred kratkim časom zborovala nemška pravopisna anketa na Dunaju; in baš njene resolucije so mi zbudile marsikako misel glede naših pravopisnih razmer ter mi potisnile pero v roke. Med drugim je pooblastila omenjena anketa svoje delegate tudi v to, da na bodočem splošnem pravopisnem shodu nemškem odnehajo od natančnega razločevanja raznih s-ov v sedanjí uradni pisavi nemškoavstrijski, češ, da je pretežka, da se je ljudstvo ni moglo privaditi, in pa naj se zopet uvede prej navadna pisava Gebüßr nam. Gebür, češ, da se ta ni udomačila, dasi je znanstveno upravičena i. t. d. Ko sem čital v nemških novinah o teh koncesijah avstrijskonemških učenih pravopiscev napram občinstvu, tedaj sem res kar ostrmel; razločevanje in

¹ Opomba uredništva »Ljublj. Zvona«: To je menda čutil g. prof. Levec sam; kajti v pre mnogih slučajih je dodal v »Slovarju« pisavi, ki je po njegovih mislih prava, še drugo doslej navadno pisavo ter jo obeležil s križcem (†). Anketi pa ne bi bilo treba take obzirnosti na apokrifne oblike.

pravilna raba raznih *s*-ov v avstrijski ortografiji da je pretežka? In preproste pisave Gebür¹ se narod ne poprime? Bogme, kaj naj pa potem reče naše čitajoče in pišoče občinstvo, ki mu zabičujemo, ko se je komaj nekoliko oddahnilo od Levstikovih vratolomnih pravopisnih skokov, taka pravila, kakor so zabeležena v §§ 410. in sled. Levčevega »Pravopisa«, po katerih naj se izpeljanke sličnega pomena različno pišejo, a enako izgovarjajo (prim. obrazila *avec, evec, ivec* in *alec, elec, ilec*), pa zopet enako pišejo, a različno izgovarjajo (n. pr. žgalec, liberalec². In kaj naj rečemo, o sledečem, v »Cvetju« XVIII. 9 predlaganem pravopisnem razločevanju: »Tako bi potem takem tudi mi smeli rabiti oboje (namreč prebivavce in prebivalece), morebiti s tem razločkom, da bi se pisalo »prebivalec« kjer se misli zlasti na kraj, na prebivališče, n. pr. »prebivalci goriškega mesta«, »prebivavec« pa, kjer gre bolj za prebivanje, n. pr. »naši ljudje so v Gorici mirni »prebivavci«. — Drugači bi se razločevalo mej »volilcem« in »volivcem«, »morilcem« in »morivcem«. Nekoga »volilec« je, kedor³ ga je v resnici volil, če tudi ni imel volitvene pravice; kedor pa ima pravico voliti, ta je volivec, četudi ni nikogar volil in morda tudi nikogar ne bo. Tisti, ki je cesarico moril ali vmoril, je cesaričin »morilec«, »morivec« je pa, čigar posel je moritev, ali kedor je najet za to, ne glede na to, ali je že koga vmoril ali nikogar. To razločevanje se bo zdelo morda komu dlakocepsko, ali opravičeno je tako, kakor v češčini »pilec« Betrunkener, »pivec« Trinker ...»

Meni se vidi ta predlog naravnost gorostasen in se mora videti vsakomur, ki je z menoj vred prepričan, da pravopisna veda ali vsaj njeni rezultati niso izključna last učenih izvoljencev, nego da so njeni nauki namenjeni v praktično porabo vsem pišočim slojem narodovim ter jim morajo zato preiti v meso in kri; prav zategadelj pa morajo biti — to je jasno ko beli dan — tako prozorni in lahki, da se jih lahko polasti vsaj tudi oni del našega razumništva, ki ima nalogo, znanje knjižnega jezika, pravopisja in pravorečja širiti med preprostim narodom; to so ljudski učitelji, o katerih važni ulogi v pravopisnem vprašanju bomo še govorili. Baš take prenapete akribije, kakor zgoraj omenjene, so kakor nalašč ustvarjene za to, da monopolizujejo znanje pristnega sloven-

¹ Opomba uredništva »Ljublj. Zvona«: Nekak analogon k nemški pisavi »Gebür«, ki se ni udomačila, je naša znanstveno upravičena pisava »rudeč«, ki se poleg »rumen« nikakor ni ustanovila, nasproti še povečala je zmešnjavo, tako da najdeš poleg »rudeč« v istem spisu tudi »rmen«.

² Opomba uredništva »Ljublj. Zvona«: In s koliko natančnostjo je dogotovil nauk o pravilni trdi in izjemni mehki izreki trdega *l*-a prof. dr. K. Štrekelj v podlistku »Slovenčevem«. Ali je pa pri tem kaj mislil na praktično uživetoritev kompliciranega pravila ter kaj vpošteval prirojeno »vis inertia« širšega občinstva, s katero naši Nemci toliko računajo, da umaknejo celo pisavo Gebür —? Dvomimo! Seveda mi odvrne učeni profesor, da utemeljitev pravil in razlogi za to ali ono pisavo ali izreko so namenjeni samo strokovnjakom, a lajkoma da bodo služili pridejani slovarčki, v katerih bodo zabeležene vse preporočene besede in izreke; k njim se bode lahko zatekal v vseh dvomnih slučajih nestrokovnjak. Toda ne glede na »Slovar« v Levčevem »Pravopisu«, ki je v dosedANJI obliki skrajno pomanjkljiv in že sam ob sebi onemogočuje njega uradno potrditev in okroa, smelo trdimo, da poleg takih zapletenih pravopisnih in pravorečnih pravil bi bil tudi pridejani praktični »Slovar« toliko obširen in težak — kajti moral bi biti, kakor smo že namignili, ne samo ortografski, ampak tudi ortoepski — da ne bi bilo niti misliti na praktično uveljavljanje novega pravopisa, pa najsi bo naše občinstvo tudi manj trdoglavno nego nemško.

³ Opomba uredništva »Ljublj. Zvona«: Ta podaljšan, sila okoraj »kedor« bi učeni pater rad uvedel v naš književni jezik menda samo zato, da bi imeli mi Slovenci spet novo »ekstrawuršt« in da bi nas drugi Slovani še teže razumeli.

skega pravopisa kot last najožjega izvoljenega kroga, prav kakor je bilo znanje hieroglifov izključna, skrbno čuvana svojina egiptovskih svečenikov. Res je sicer, da se zabiše v pravopisu, stremečemu po lahkoumnosti in poljudnosti, marsikatera fonetiška finoča in zgodovinska dragocenost, a po le-teh ni nič žal onemu, ki si je v svesti, kaj je glavni namen pravopisa: pospeševanje pismenega občevanja med narodom. Seveda je učenim pravopiscem poverjena naloga, da uravnajo po trdnih načelih pravopis, toda poleg ozirov na fonetiko, etimologijo in zgodovino morajo zlasti tudi skrbeti za to, da bode pravopis tako prikupljiv in lahak, da se ga lahko polasti nestrokovnjaška množica, oí πολλοί, kateri je pravopis namenjen; kadar se pa veščaki, oí ἐπὶκρίτωνες, ozirajo na edino «alethejo» fonetike, etimologije in jezikovne zgodovine, tedaj postane njih pravopis ali množici previsok, ali pa — kar je še hujše vsak — ἐπιζών si privoščí svojo posebno ortografijo, ki jo seveda vsak smatra za edino pravo.

Temeljno načelo vsakega narodnega pravopisa, nič manj važno nego fonetiško, etimološko in zgodovinsko, bodi torej skrb za pravopisno prozornost in razumljivost. Toda te skrbi naši ortografi prav nič ne poznajo. V zmislu zgoraj omenjene resolucije nemškoavstrijskih ortografov jim kličem: Opustite vse pravopisno in pravorečno razločevanje, o katerem se ni nadejati, da bi prešlo masi narodu v meso in kri!

Z ravno omenjenim postulatом lahkoumnosti in prozornosti pa je v tesni zvezi in njega naravna posledica neka druga zahteva, kateri mora ustrezati kolikor moči vsaka pravopisna reforma, ako naj uspeje med narodom in naj ne ostane zgolj na papirju; nanjo sem opozarjal v «Zvonu» še kot njegov urednik, ne da bi bili moj opomin kaj uvažili oni, katerim je bil namenjen. Zahteva, ki jo imam tu v mislih, veli: «Pišimo (in izgovarjajmo), kakor je bilo doslej navadno!» — «mann schreibe herkömmlich», kakor ukazujejo avstrijsko-nemški ortografi. In tačas sem v «Zvonu» tudi raztolmačil, kako je brez dvoma umeti «dosedanje rabo», da to ni namreč pisava 16., 17. in 18. niti prve polovice 19. stoletja, ko v tej dolgi dobi razen duhovniške inteligence nihče slovenski ni pisal niti znal pisati, ampak, da pravopisna navada ne more biti nič drugega nego pravopisna praksa izza tistega časa, odkar so se jele učiti ter se naučile pisati široke mase našega naroda, t. j. izza l. 1870. Kakršen je bil pravopis, ki se je učil v ljudskih šolah v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja, tak naj bi se v obče ohranil kolikor moči neizpremenjen.

Tako si tolmačim jaz pravopisni «usus», takisto pa tudi pravorečni «usus».

V novošolski dobi so se namreč tudi izcimile — gotovo mnogo po krivdi ali pa zaslugi učiteljev, na katerih veliki, četudi morda bolj pasivni vpliv na razvoj sedanjega pravopisa sem že zgoraj namignil — ortoepske navade ali, če hočete, razvade, med drugim tudi enakomerna, čista izreka soglasnika *l*-a ob koncu besed in pred soglasniki — ali po pravici ali ne, ali po nemškem ali po češkem vplivu, tega nočemo tukaj razmotrovati. Istina pa je, da vsi, ki smo sedaj v moški dobi, smo vsrebalí za mlada po šolski vzgoji, kolikor je bila narodna, pa tudi po božji besedi v cerkvi, po govoricí na gledališkem in govorniškem odru, krepak občutek, da sodi v olikano izreko edino čisto izgovarjanje *l*-ovo, tudi ob koncu besed in pred soglasniki. In zavest, da poleg drugih ortoepskih pravil, zlasti čista pronuncijacija trdega *l*-a loči olikano govorico od vsakdanje, robate, je bila splošno razširjena, kolikor jaz pametim. Ta zavest je jela omahovati šele tedaj, ko se je pojavil nazor, da taka čista

izreka je prisiljena, afektirana, nenarodna.¹ Ta nazor pa zopet sloni ob krivi teoriji, da je knjižni jezik le tedaj na zdravi podlagi, ako je docela narodni jezik, vsaj docela jezik nekega, recimo, izvoljenega narečja, da olikana ortopika je identna z izreko onega izbranega narečja, in da knjižna pisava in nje olikana izreka, če količkaj kreneta od narodne govornice dotičnega blaženega narečja, sta na krivem potu, sta nenarodni, afektirani. Govorilci tistega srečnega narečja so v zmislu omenjene teorije v prijetnem položaju, da vsaka beseda, vsak stavek iz njih ust je samočisto jezikovno zlato, pristna slovnica in ortopika. Da knjižni jezik ni popolnoma istoveten z nobenim narečjem, in da prestop iz kateregakoli narečja do knjižnega jezika in njega izreke ni možen brez nobene afektacije, tudi ne iz onega, ki je književnemu jeziku najbližji — to je po oni teoriji seveda izključeno, pa je resnično in se zdi celo onemu, ki mu je jasen pojem knjižnega jezika (prim. XXIII. poglavje v Paula knjigi *«Principien der Sprachgeschichte»*, str. 350 sled.). Prirodna ljudstva, katerih nepopačenost je toliko slavil Rousseau, se res ne spakujejo ni v govoru, ni v kretanju ni v toaleti — če je imajo kaj; nam pa, ki nas je obizlala kultura, se zdi celo naravno, da se za javnost drugače oblačimo, nego smo oblečeni doma v zasebnem krogu, nam se zdi naravno, da umerimo svojo toaletu in svojo kretanje za različne družbe prav različno z ozirom na njih socialno višino. Ali je to razlikovanje tudi spakovanje? Kdor to trdi, je naturalist Rousseau-jevega kroja. *Fiat applicatio!* Ali je res tako absurdna zahteva, ali ni marveč naravna posledica razvite prosvete, da drugače govorimo doma, z otroci, posli, v veseljaški družbi, a malce drugače v javnosti, v salonu, na govorniškem in gledališkem odru, v cerkvi in tudi v šoli?

Ne bodem svojih nazorov o jezikovnem spakovanju, ko so itak jasni, utemeljeval z mnogimi praktičnimi primeri; samo dva naj navedem, ki sta nam najbolj pri rokah. Tudi Nemec, pa najsi bo rojen Hanoveranec, in Italijan, najsi bo rojen Toskanec,² ne govorita pri vstopu v šolo knjižnega jezika, nego se mu morata šele tu priučiti kakor njega olikani ortopiki, in v šoli, cerkvi, na govorniškem in gledališkem odru se morata takisto »pačiti« kakor mi, v neprisiljeni govornici pa jima jezik teče tako, kakor ga jima je Bog ustvaril, da takoj ugameš, v kateri pokrajini nemški ali italijanski jima je tekla zibel.

¹ Opomba uredništva *«Ljublj. Zvona»*: Sicer pa bodi mimogrede opomnjeno, da tudi po Levčevih ortopiskih pravilih ne pojde brez vsega »spakovanja«. Ni li res, da se bodo morali od njega priporočeni izreki *š u* (= *šel*) v šoli priučiti vsi oni slovenski otroci, ki z doma govore *šov* ali *šev* ali *ša* ali morda še kako drugače? Po mojih mislih je »spakovanje« *l*-ove izreke ravno v edninskem imenovalniku moškega spola znatno olajšano s tem, da se čisti *l* pojavlja v vseh drugih sklonih in pridevnikih in deležnikih na *l* tudi v vseh sklonih ženskega in srednjega spola; nasproti vsem tem oblikam s čistim *l*-om je edini edninski imenovalnik moškega spola vprav osamljen. Jako naravna analogija je tedaj, ako čisti *l* prodre tudi v ta sklon, prav kakor so imenovalniki kamen, plamen ... nastali po analogiji drugih sklonov iz prvotnih imenovalnikov *kamy*, *plamy*.

² Opomba uredništva *«Ljublj. Zvona»*: Glede knjižne italijanščine se često izraža krivo mnenje, da se docela ujema s toskanščino. A že Dante je očital Toskancem nezmiselnost, »ker se zdi, da si arogantno privajajo čast najodličnejše govornice«. Naposled pravi: *«Il Volgare italiano è quello che in molte città appare e che in nessuna città riposa»*, t. j. italijanščina se govori v mnogih mestih, a ni izključna last nobenega.

(Konec prihodnjič.)



Pedagoški utrinki.

Piše Iv. Šega.

XXII.

V lanskem letniku »Popotnika« opozorili smo cenjene bralke in bralce na odkrito kritiko, ki jo je objavila »Slovenka« o samostanski vzgoji. Že takrat smo izrekli nekako željo, da bi tudi preko samostanskega zidu posegla javnost, da bi se odpravila ona tajinstvenost, v kateri se tako radi odevajo edino le taki faktorji, ki se boje božjega solnca — ki se boje javne kritike. Sicer nam je že obljubil »Slov. učitelj« nekaj »contra« onemu spisu o samostanski vzgoji, toda poteklo je že precej Save v Črno morje, a odgovora vendar še ni. Upajmo, da ga dočakamo, ker drugači si lahko tolmačimo oni molk za nekaj pojav, s katerim priznajo v neposredni bližini stoječi faktorji samostanske vzgoje, da je to točko lahko nasloviti: »Noli me tangere«.

Danes nam je zopet opozoriti slovensko javnost, posebno pa slovensko učiteljstvo, na spis, katerega je objavil časopis: »Dokumente der Frauen« v svoji št. od 15. aprila t. l. pod imenom: Klostererziehung von F. von Rüden — Wien. — Spis je vreden, da si ga nekoliko natančneje ogledamo.

V uvodu svojega spisa razmotriva pisatelj vprašanje, zakaj da ne obiskuje več deklic javnih dekliških penzijonatov in pride do zaključka, da je vzrok temu ta, da 1. v Avstriji ne premoremo skoro nič javnih dekliških zavodov, kjer bi se zamogle deklice, odrastle obveznemu šol. obisku, za življenje izobraziti, in 2. da srednji stan, iz katerega se rekrutira dandanes nad dve tretjini avstrijskega prebivalstva, ni v onem gmotnem stanju, da bi zamogel svojim hčeram vzdržavati posebne odgojiteljice. In ravno gmotno vprašanje sili dandanes večino onih staršev, ki pošiljajo svoje hčere v samostansko vzgojo, da jih izročajo v samostansko ozidje, ker dobro vedo, da svet dandanes zahteva od možitve godne ženske nekako višjo vzgojo, čeprav je ta vzgoja le formalna, t. j. da je pohajala ta in ta deklina to in to šolo; če ji je pa tudi kaj ostalo od te vzgoje, to je pa drugo vprašanje, ki se tu ne upošteva.

Pisec onega članka pretipa najprej učiteljice, ki poučujejo samostanske gojenke. Trdi, da so te učiteljice najčese pohajale le samostansko pripravnico, ki so z večine brez pravice javnosti, a podvreči se morajo nekakemu javnemu izpitu, »wo man jedoch mit den Aspirantinnen aus Achtung vor den heiligen Mauern nicht allzu scharf ins Gericht geht«.

Tudi učni načrt se po samostanskih šolah prav po domače tolmači. V mnogih samostanih je šest razredov za deklice od 11. do 17. leta, v drugih pa zopet trije oziroma štirje za deklice od 8. do 16. leta z raznimi pododdelki. Istotako se sposobnost posameznih učenk prav po samostansko tolmači; ako učenka dobro odgovarja, se preseli iz enega razreda v drugega že lahko po preteku pol leta, če je pa kaka posebnost, pa lahko preskoči kar cel razred, seveda, tu mora potem počakati svojih součenk.

Ves pouk o takih samostanskih šolah je pa zopet urejen po posebnem načinu. Zanimarja se o prvi vrsti pouk v realijah — posebno kar se tiče naravoslovja. Kam dovede skropuloznost takih učiteljic, najlepši dokaz je temu ta, «dass es als ein grosses Vergehen gegen die Sittlichkeit gilt, zu lehren, dass es männliche und weibliche Blüthen gibt». Tudi ona malenkost, ki se poučuje na javnih meščanskih šolah o človeškem telesu, odpade v samostanskih šolah kot «unanständig».

Še bolj kakor pri pouku se pazi na deklice izven pouka, kjer se postopa prav drakonično, tako, da se že v kalu zatre vsak duševni pojav, ki ni strogo odmerjen po licemerskih samostanskih paragrafi. Vsa pisma, ki jih pišejo deklice, bodisi kamorkoli, oziroma, ki jih sprejemajo one od svojih staršev ali sorodnikov, so podvržena najstrožji cenzuri. Le en vzgled: 16letna hčerka dobi od svoje matere poročilo, da je njena poročena sestra dobila sinčka in da se prav dobro počuti. To nedolžno poročilce je strogo cenzurentinjo tako prestrašilo, da je pismo romalo v ogenj namesto v roke one deklice.

Tudi v prostem času so deklice pod najstrožjim nadzorstvom. Šetati se nikdra ne smeta le po dve, temveč vedno le po tri, in tudi tikati se jim ni dovoljeno, ker to jih lahko privede do prevelike intimnosti.

Pisatelj se dalje dotakne tudi zdravstvenih strani samostanskih šol, in poudarja, da so vse telesne vaje — t. j. telovadba — iz učnega načrta vseh samostanov izključene. Tudi čistost, telesna namreč, pogreša mnogo, kajti «das Waschen des Oberkörpers am Morgen und Abend und das Baden überhaupt rangiren unter die grosse Gruppe der unzüchtigen Handlungen». Razne bolezni, katerim so deklice ravno o tem času tako pogostoma podvržene, se ne upošteva tako, kakor bi se morale, ker te bolezni se smatrajo — posebno bledica — «als unvermeidliches Übel der Mädchenzeit».

Bodi dovolj! Sklepamo z besedami pisatelja: Tritt solch eine Klosterschülerin dann ins Leben, so ist sie ihrer Vorbildung nach völlig ausser Stande, sich irgend einer ernsteren Thätigkeit, einem bestimmten Beruf zuzuwenden So bleibt ihr nach dem Austritt aus dem Kloster nichts übrig, als die traurige, jahrelange Jagd nach dem Manne mitzumachen, welche in vielen Fällen ein recht betrübendes Ende in einer übereilt geschlossenen, unharmonischen Ehe findet. Viele dieser Mädchen sind ganz ausser Stande, selbständig im Leben zu stehen oder dem Manne eine würdige Gefährtin zu sein, denn von Geld und Geldeswert, von den einfachsten Begriffen über Politik haben sie keine Ahnung und können auch diese Mängel nur mit grosser Mühe und sehr langsam nachholen, vorausgesetzt, dass sie ihnen überhaupt zum Bewusstsein kommen, was bei dem nicht geschulten Beobachtungs- und Aufnahmevermögen oftmals nicht der Fall ist.

XXIII.

«Slovenec» je objavil v polpreteklem času članek pod imenom «Kako obvarujemo naše ljudstvo pred izseljevanjem». Ta članek se je «Kmetovalcu» zdel tako važen, da ga je ponatisnil v svoji 9. in 10. številki. Članek je v istini dober in javno moramo priznati, da v «Slovincu» že dolgo nismo brali tako treznega in dejanskim razmeram prirojenega

članka, kakor je baš ta. Kratka vsebina članka se osredotočuje na tak-le konec: «Ako hočemo narod obvarovati pred prevelikim in pogubonosnim izseljevanjem, ako hočemo, da si ohrani svoj obstanek na svoji zemlji, skrbimo za njega strokovno izobrazbo v kmetovanju! Učimo ga zemljo tako izkoriščati, da nam bode zopet to, kar je bila našim prednikom, naš najdražji zaklad, naš ponos in naša zaslomba! To pa dosežemo med drugimi sredstvi najbolj s tem, da našo za kmetijstvo namenjeno, učečo se mladino v strokovni izobrazbi podpiramo in gledamo, da se število mladine množi»

Zlate besede, katere podpisemo vedno z obema rokama. Toda žal, da moramo javno pribiti, da se ravno najstrastnejši in najbolj navdušeni privrženci «Slovenčeve» stranke ne ravna po teh besedah v istini za našega kmeta vitalnega pomena, temveč oni vidijo edino rešitev le v ustanavljanju raznih konsumnih društev, posojilnic, mnogovrstnih bratovščin in v izdajanju raznih mašnih bukvic potom družbe sv. Mohora.

Da, da! «Okrepimo narod na njegovih koreninah, nadalje si bode znal **sam pomagati**» «skrbimo za njega strokovno izobrazbo v kmetovanju» in dajmo mu tudi pri-liko, da koraka s časom.

XXIV.

C. kr. dež. šol. svet za Kranjsko je sklenil dispozicijo učne snovi, uvedeno na ljudskih šolah z odlokom dné 19. marca 1879, šte. 119, iznova pregledati in predelati. V dosego tega cilja je izvolil odsek desetih šolnikov, ki ima izvršiti to nalogo v teku dveh let. Ako pogledamo imena te deseterice, konstatirati moramo, da nas navdaja nekaka slutnja, da se bode ta revizija sukala nekako le bolj na teoretičnem stališču, to je na metodi, nikakor pa ne na onem dandanes po vsem naobraženem svetu nahajajočem se nasvetu, da se učitelju pusti kolikor mogoče z ozirom na metodo prosta roka. Samo da doseže predpisani cilj, potem pa naj hodi do tega cilja po gladki ali po trnjevi poti. Vsaj je material, katerega obdeluje učitelj živ, kjer se mora upoštevati individualizem vsakega posameznega otroka, in šola vendar ni raditega tu, da učitelj dela v nji razne metodične eksperimente na živih bitjih, temveč šola je radi mladine tu, da se naša bodočnost nauči kaj koristnega za življenje, katero je dandanes vendar tako trnjevo, trnjevo.

Sprožitelju te revizije in sklicatelju te enquete — v kateri pogrešamo priznanih šolnikov-praktikov — vsekakor služi za uzor oni «Lehrplan für die Volksschulen, veröffentlicht in Folge des Erlasses des Präsidiums der k. k. Landesschulbehörde für das Küstenland», 10. VIII. 1878, Z. 5322, Schulbuchverlag Wien. Fol. 242 str.



Razgled.

Listek.

Učitelju i po smrti čast! »Učitelj«, ki izhaja v Belemgradu, objavlja govore, ki so jih govorili učitelji na grobih svojih kolegov. Neki izmed njih segajo v dušo, ter napolnjujejo z živim navdušenjem za stan, a tudi z velikansko boljo. — Učitelji, ne zabite, kaj ste dolžni svojim zaslužnim kolegom! Razjasnujte pri odprtem grobu vrline zaslugeta tovariša, da spozna narod, koliko izgubi z vsakim svojih učiteljev!

Učiteljice na Francoskem. Po najnovejših statističnih podatkih opravlja učiteljsko službo na narodnih šolah in ženskih licejih 54.000 učiteljic. Z nemara tolikimi vojaki je Hanibal izvojeval svoje slavne zmage.

Ustanove za škotske studente. Andrew Carnegie, kralj jeklene obrti, je daroval 2 mil. funtov šterl. za ustanove na škotskih univerzah v Edinburgu, Glasgowu, Saint Andrewsu in Aberdeenu.

Biseri iz muzeja predsodkov. Pod tem naslovom prinaša »Niwa Polska« članek, v katerem biča inteligenco, ki se boji težkega telesnega dela. Pisatelj izreka željo, da bi minila v XX. stoletju tista bojazen pred fiziškim delom, katero smatrajo mnogi samo pristojno za široke, nenaobražene vrste ljudi, a ne za inteligence. Mladina, ki prihaja iz kmetijske hiše ali pa iz obrtniške rodbine, se ne vrača več v te vrste, ampak prenapolnjuje vrste inteligence. V deželah, kjer se je naobrazba razširila v širjih vrstah, tam te napake ni zapaziti. Tako se hvalijo v Ameriki prvaki družbe, da so sinovi kmetov ali pa obrtnikov in mnogokrat sploh ne zapuščajo svojega prvotnega stališča. V Švediji, Belgiji in Švici se more najti marsikak silno naobražen mož na polju. Ta okolnost mora silno dobrodejno vplivati na delo samo, pa tudi na družbo. Avtor oboja one sturše, ki se trudijo, priskrbeti otrokom takšen stan, v katerem bi lahko živeli v dolge farniente. Tako postajajo otroci nesposobni za vsako delo. Tako se množijo slabotneži, ki zgubijo pogum pri prvi zapreki, ki nimajo energije, ki postajajo za človeštvo pravo breme. Članek konča z besedami Say-ovimi: »Narodi, ki niso zmožni opravljati težkega dela, morajo izginiti raz zemeljsko površje.«

Poraba hrane pri duševnem delu. Francoz Binet dokazuje na materialu, ki ga je nabral po raznih internatih, da pada mesečna poraba hrane redno od oktobra do julija; v poslednjih dveh mesecih (junij in julij), v času, ko se polagajo izpiti, je poraba hrane najmanjša. Na ta način je dognano, da znižuje duševno delo v nasprotju s telesnim delom tek. Avtor pa opozarja še na drugo okolnost, ki vidno deluje na porabo hrane — na toploto zraka. Po poročilu velikega zavoda v Parizu Bon-Marché, ki daja hrano pet tisoč ljudem, porabi pozimi človek 450 gr kruha, poleti samo 325 gr.

Doba življenja v raznih stanovih. Statistika je dognala, da doživi 70 let izmed 100 oseb: 42 duhovnikov, 40 kmetov, 35 kupcev, 32 vojakov, 29 advokatov, 28 umetnikov, 27 učiteljev. Ako pomislimo, da mora učitelj v sedanjih razmerah služiti vsaj 42 let, predno pride do penzije, se nam dozdeva verjetna beseda nekega pisatelja, ki trdi, da bistvuje v učiteljskem stanu penzija samo za — mrtve.

Visoka starost. Metuzalem, kakor čitamo v »Zgodbah«, živel je 969 let. Nekateri neverjetneži temu sodijo, da so ljudje tačas leta ali čas drugače računali, kakor zdaj. Ali kako in s čem bi bila pomota, to je njihova reč. Sedaj pa pogledimo še druge »junake«, katerih starost nas boče tudi presenetila. Pater Maffena, zgodopisec Indije, spominja se ondi moža, Nunis de Cugna z imenom, kateri je leta 1566. kot 370 letni starec umrl. Štirikrat so se mu baje obnovili zobje, lasje in brada. — Tomaž Carn, ki je 18. januarja 1588 umrl, imel je po

župni statistiki Sv. Lenarta v Shoredit na Škotskem, 207 let. — Na Ruskem je živel l. 1825. mož, ki je imel že 202 leti. — Don Juan Taveira de Lima umrl je leta 1738. v svojem 198. letu. — Gillour Macraïne živel je na enem domu 198 let. — Opat Janez Baldek dočakal je 185 let in toliko tudi njegov oproda Peter Čarkan iz Ogrskega, po rodu baje Slovak. — Jan Roveu, po rodu pravi Slovak, umrl je v 172. letu, njegova žena pa jih je doštela 164. — V Frideriktovu v Sev. Ameriki umrl je leta 1797. 180letni mulat (suženj). — Henrik Jenkim, ki je v decembru 1670 v 169. letu umrl, spominjal se je često še na bitko pri Flodenfildu (1513), ko je bil kot dvanajstletni dečko k vojakom poslan, donajaše jim hrano. V starosti sto let je še plaval, pa je obiskal tudi peš še ljudski zbor v Jorku. Leta 1743. postavili so mu v Boltonu lep spomenik. — Norvežan Jonas Surington, ki je leta 1747. umrl, je dočakal 159 let. Bil je večkrat oženjen, zadnjič je pustil vdovo, staro 103 leta in ednega devetletnega sinka. — Maria Prion umrla je leta 1838. v Sant Bealu na Francoskem, stara 158 let. Po smrti svojih roditeljev je podedovala majhno hišico, katero je v svojem 66. letu za neki znesek letnega prevžitka prodala. Nasledniki in kupci tega doma so ji morali torej celih 92 let izgovorjenih letnih 162 frankov (65 glid.) plačevati. Poslednjih deset let ni uživala že drugega, nego sir in kozje mleko. Ko je umrla, truplo ni vagalo več kakor 42 funtov, koža pa je bila že rujava in prhla, kakor pergamen. — Tomaž Danun z Leightona je umrl leta 1635. v 152. letu svoje starosti. Par mesecev pred svojo smrtjo je bil predstavljen kralju Karlu I. Morda bi bil še dalje živel, da se je držal prejšnjega mirnega in skromnega življenja, ali poslednji čas je v družbi gosposki nekega grofa se udal obilnejšim jedem in pijači, kar pa mu je pospešilo — konec življenja.



Pedagoški paberki.

Iz Galicije. V občini R. se nahaja šola, kjer se že osem let ne poučuje. Učitelj, ki je zadnji tamkaj deloval, napisal je v spominsko knjigo: »Občinski zastop je poročal, da ne bode več dajal šoli drv. V zimi leta 1887. kuril je gospod šolski oče sam, dokler se mu ni to jelo protiviti. Potem je kurila farovška dekla, ker so se ji smilili otroci, pa samo malokdaj. Jaz in otroci smo se tresli mraza. Izmed 200 otrok je pohajalo samo 20—30 šolo spomladi, 5—8 pa po zimi. Ko sem poslal izkaz o šolskih zamudah okrajnemu šolskemu svetu, skoro bi me bili ljudje ubili. Ko sem prosil, naj se popravi šola, gnila tla in peč, nisem smel na ulico. Starši niso kupili otrokom niti knjig, niti drugih potrebščin. Kar sem moral še vse pretrpeti, to sam Bog ve. Po šestih letih postal sem starček, v svojem 27. letu sem osivel, izgledal kakor mrlič.« — Grozna podoba avstrijskih razmer! S to podobo v roki stopimo na razstave, in takoj bomo zasloveli kot najbolj kulturna država na svetu. Pa to še ni vse! V Kimpolungu v Bukovini so imenovali učiteljem navadnega cerkvenega pevca. Bil je stričnik rajnkega poslanca Isopescula, ki mu je sam (ravnatelj učiteljišča!) napisal prošnjo. — V Černovicah bodo imenovali učiteljem bivšega finančnega paznika. — Na občni šoli v Balczanu delujejo štiri učiteljske osebe. Samo voditelj ima izpit sposobnosti, ostala mesta zavzemajo tri deklice, ki so zvršile občno ljudsko šolo. — V Urbovi je bilo početkom šolskega leta 1900/1 1084 za šolo sposobnih otrok. Kadi nedostatnega prostora so vzprejeli samo 300, ostale bodo razsvetlil nemara sveti Duh. — O, lieb Vaterland, magst ruhig sein!!

Tudi misijonar! Pater Čalka, član redemptoristov v Pragi, (nemara ga najdejo tudi pri »Slov. Gospodarju«, v šematizmu) je v neki gorski vasi misijonaril. To bogoljubno, sveto delo je opravil tako-le: Propovedoval je nekega dne: »Poznam visokega gospoda — profesor je višje gimnazije — ki hodi vedno pridno k spovedi. Poznam učitelje, ki storijo isto; celo najvišji gospod maršal češke dežele gre k spovedi. Če bi vi, starši, slabo vzgojili svoje otroke, krivi bi bili sami. A vi pošiljate svoje otroke ljudem, katere bi morali iz šol izpoditi!!! Moderna šola napolnjuje kaznilnice in ječe i. t. d. i. t. d.« To je beseda božja, na novo na svetlo dana po gospodu patru! Tako se govori tu in tam o učitelju staršem, hlapcem in deklam na vasi.

Učiteljske plače v Bulgariji. Koncem minulega leta so vravnali bolg. učiteljem plače. Definitivni učitelji imajo v 1. razredu 2400 levov (kron), 2. r. 2100, 3. r. 1800, 4. r. 1500, 5. r. 1200 a začasni učitelji 960 levov. Učitelji s tem niso zadovoljni in zahtevajo več. Koliko plače prejmejo učitelji, je eminentna pedagoška zahteva. Po njej se sodi, kako ceni ljudstvo svojo šolo, kako skrbi za svojo bodočnost.

Učitelji in univerza. V Weimaru so dovolili učiteljem pristop do univerze pod posebno lepimi pogoji: treba je učiteljem samo podvreči se dveh izpitom, v t. zv. znanstvenih predmetih, na kar prejmejo dovoljenje k višjim poučevanjem za tri leta in morejo pohajati jensko univerzo.

Nekoliko zanimivih dat o ruskem šolstvu prinaša iz uradnih zapiskov »Severni Kuryr«. L. 1898. se je izdalo v Rusiji za naobrazbo ljudstva 8 milj. rublov, t. j. $\frac{7}{10}$ procenta državnih izdatkov. Narodno šolo je pohajalo 4,203.246 otrok; izmed teh samo 1,057.431 deklic. Učenci zavzemajo torej $3\frac{1}{2}\%$ prebiv. (na Nemškem 18, na Franc. 12, celo v Turčiji, Bolgariji in Grški $6\frac{1}{2}\%$). Šol je bilo 78,699; ena šola pripada torej na 237 kvadr. vrst in 1652 prebiv. (v srednji Aziji na 2785 kvadr. vrst, v Sibiriji docela na 46.433 vrst). Učitelji na deželi zapuščajo po dolgoletni službi ta stan, ker imajo samo 150—200 rublov letne plače, in jim obljublajo 30—45 rublov na leto penzije po 15—20 letni službi. Pri železnicah, v raznih pisarnah, v državnih prodajalnicah žganja, pri občinskih uradih in povsod radi sprejemajo te poštene, delavne in trezne može. V nekaterih gubernijah so že mislili na to, kako bi učiteljem zabranjevali prestop v drug stan. — Slabo šolstvo v Rusiji bode vzrok še marsikaterim nesrečam v državi, kjer sonce skoro ne zajde. Neuka masa je demagogom najbolj pristopna. Že v zadnjem času so se pojavljali velikanski nemiri. Država jim je odolela. Pa kaj, ko začne ta državni koles pokati, ko bode fanatizirana množica zahtevala račun za malomarnost vodilnih krogov, ki se trudijo, postaviti moč ruske države pred svetom na visoko stališče, sami pa ji podkopavajo temelje!

Dežela učiteljic je danes Anglija. Tam širi 80.057 učiteljic luč prosvete, a samo 20.978 učiteljev. Pa vidno je, da tudi to slabemu šolskemu posetu ne odpomore. Ena petina za šolo sposobnih otrok ne zahaja v šolo. Tako samo v Londonu izmed 758.000 otrok 140.000 ne hodi v šolo. Kriv je tem dejstvom gotovo razvoj angleške industrije in pa nakopičen je uprav grozno bednih ljudi po velikih angleških mestih. Nehote se mora človek vpraševati, zakaj Anglija nima dovolj na svoji domači bedi, zakaj jo še razgrinja po tujih, brez njih srečnih deželah?



Kronika.

Državnemu zboru je med drugim predložil poslanec meščanskošolski učitelj Schreiter predlog za regulacijo učiteljskih plač.

V proračun naučnega ministrstva za l. 1901. se je postavilo celih 160.624 K manj, kakor v lanski proračun. Deželnoobranksko ministrstvo pa je zato zahtevalo 3,429.477 K več, in skupne zadeve kažejo celo za 12,866.818 K večjo potrebščino, kakor lani.

Materinski list. Kraljica Draga je abonirana na 50 iztisov »Materinskega lista«, hoteč s tem pokazati svoje živo zanimanje za pedagoška stremljenja.

Srbi o „Učit. Tov.“ Belograjski »Učitelj« živijo priporočta ta list pišeč: »Učit. Tov.« pri naša res lepe pedagoške stvari in živo zastopa interese učiteljskega stanu, tako da popolnoma odgovarja svojemu namenu. Naj mu bo delo koristno! — Sodba, ki si jo naj marsikateri izmed naših slovenskih »pedagogov« zapomni!

