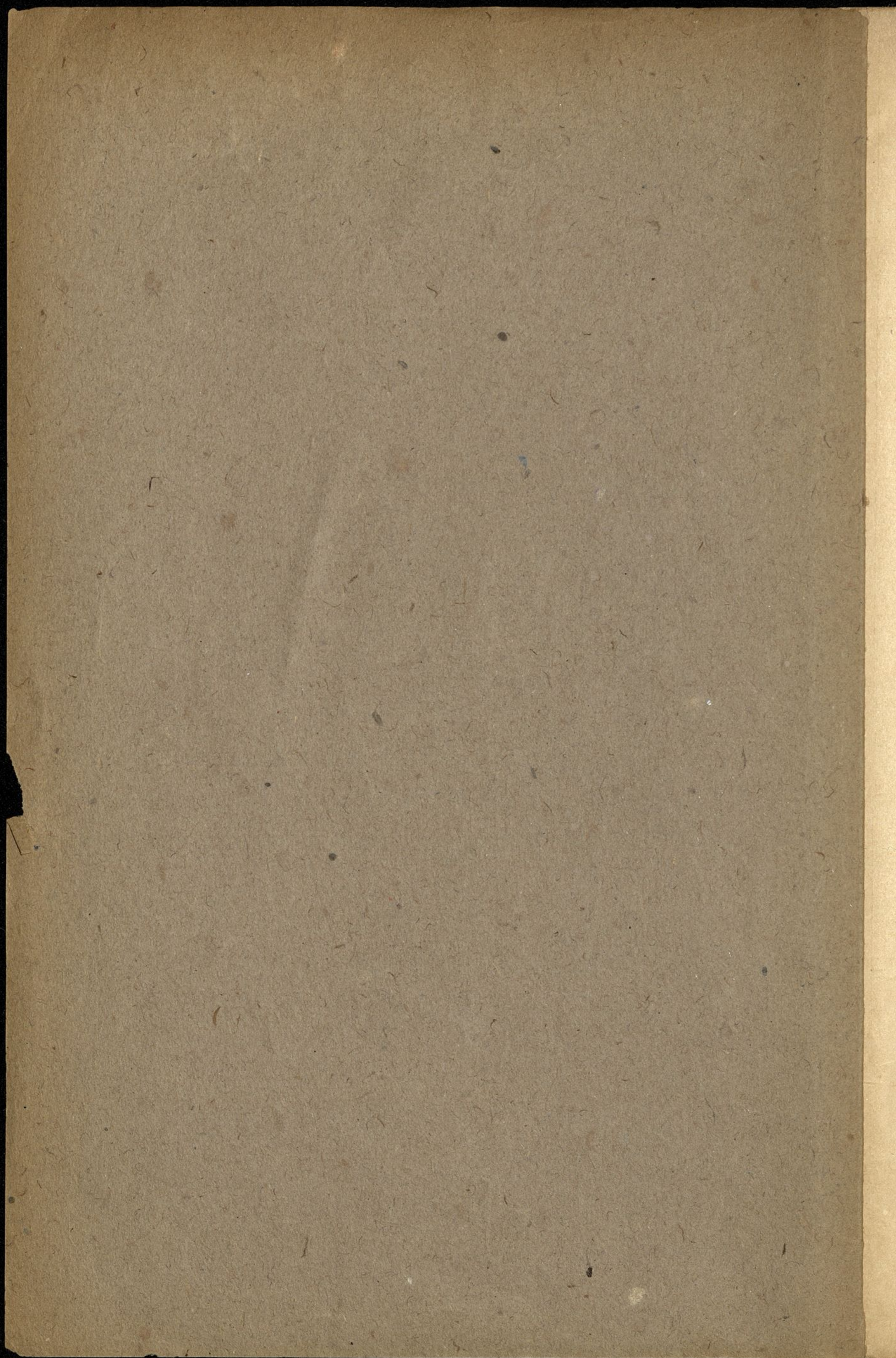


50978

Po. in Phil. 36 (1940)

pp. 43-67.



G. Fuša Rozabca, 20.8.1945,

50978

Dr. K. O z v a l d (Ljubljana):

O izbiranju izredno nadarjenih učencev.*

Problemi o socialnem vzpenjanju mladega naraščaja.

Vselej in povsod je mučna reč, odločujoče posegati v življenjski tok drugega človeka. Vsaka sodba se tukaj mora izreči v potencialisu (glagolskem načinu možnosti).

E. Spranger.

Vsak ni za vse!

Ameriški biolog svetovnega slovesa Alexis Carrel, Nobelov laureat, je pred sedanjo vojno dal natisniti knjigo z naslovom »Človek — neznano bitje« (»Man — the unknown«), ki je vzbudila veliko pozornost ne samo v Ameriki, ampak tudi tostran oceana. Po njegovem naziranju je človek zablodil v »gluho lozo«, kakor jo prikazuje Janez Trdina v svojih pripovedkah o Gorjancih, ter bo pot iz nje, ki ga lahko popelje do najvišjega vrha v razvoju, našel le tedaj, če se mu zopet povrne »moč duha, moralni čut in močatost«. Takšen čudotvorni »koren lečen« pa da premore samo nova miselnost, češ, saj ni da bi edini temelj resnični kulturi morala biti t e h n i k a in po notranjih gibalih moderne tehnike ukrojeno življenje v dobi tehnokratije in tehnomanije, to je v dobi, ko vlada in se včasih že blazno razmahuje tehnika. Mogoča da je marveč tudi — »kultura brez komforta, lepota brez luksusa, stroji brez suženjsko naravnega tovarniškega obratovanja, prirodoslovje brez oboževanja materije«.

Rešilno nit iz sedanjega blodnjaka pa si Alexis Carrel misli takole: »Iz velikega števila civiliziranih človeških bitij bo treba izbirati. — — Ne moremo zabraniti, da se slabi ljudje razmnožujejo, če niso kar bolni na duhu ali pa zločinci; in prav tako ne moremo bolehnih ali premalo razvitih otrok ubijati, kar se dela s slabotnimi eksemplarji mladičev, ki jih je v istem gnezdu skotila psica. Edina pot, uteči usodnemu prevladovanju slabičev je marveč boljša izobrazba močnih. S prizadevanjem, da bi iz nesposobnih napravili

* Predavanje na pedagoškem tečaju v Ljubljani (1940).



030052894

normalne ljudi, očitvidno ne pridemo do cilja. Zato pa moramo paziti, da sposobne pripeljemo do čim boljšega razvoja. Če jake še bolj ojačimo, smo tudi slabim izdatno pomagali, kajti množica ima vedno korist od idej in odkritij elite (izbrancev). — — Po takem je treba odbirati otroke, ki očitujejo izredne sposobnosti, ter jih kar najbolj izobraziti, da se na ta način narodu dá take vrste aristokracija, ki ni dedna«. ¹

Miselni stržen globlji obnovi kulturnega življenja, kakor jo priporoča ameriški biolog, je dejstvo, da — vsak ni za vse. Saj bi ta prevažni spoznatek morala biti ena izmed glavnih smernic sleherne resno mišljene kulturne politike, se pravi državne oblasti, kolikor s svojimi zakoni in naredbami teži za tem, da bi življenju poedinca in raznih skupin (poklicev, stanov) dala tak in tak pravec. Je namreč tako, da pereči socialno pedagoški problem »jare gospode« ni v jedru nič drugega nego vprašanje, kaj bodi izhodišče in kaj končna postaja, ko kdo krene na pot do »boljšega« kruha in do »imenitnejšega« mesta v javnem življenju. Ali drugače rečeno — vprašanje: kako se mora vršiti socialno vzpenjanje poedinca, ako naj prinese njemu zadovoljnost in vkupnosti korist?

Človek ne bi skoraj verjel, da je temu tako važnemu vprašanju kar do dna njegove biti nekdo pogledal že pred dvema tisočletjema in pol. P l a t o n je bil, ta sekularni človeški genij, ki je živel v dobi, ki je po svoji vnani in notranji problematiki bila za las podobna sedanji naši. Le pomislimo, da je Platon (427.—347.) rasel in zorel v času peloponeške vojne (431.—404.) med Šparto in Atenami, ki je »po trajanju in uničujočem učinkovanju bila tridesetletna vojna antične dobe, po brezuspešnem koncu pa isto, kar moderne svetovne vojne« (H. Lamer). ² Saj je s špartansko zmago avtoritete brez svobode nad atensko svobodo brez avtoritete pač bila starogrški samostojnosti vcepljena smrtna kal.

¹ Alexis C a r r e l, Der Mensch — das unbekannte Wesen. Stran 296—297.

² Hans L a m e r, Wörterbuch der Antike. Str. 559, »Peloponnesischer Krieg«.

In ta stvarni stan je napotil Platona, da je v svojem veledelu o državi (»Politeia«) hudo bolnemu organizmu atenske »polis« (državice) zapisal sledeči recept:

Vi, državljani našega mesta, ste sicer bratje med seboj, toda bog, ki vas je ustvaril, je tistim izmed vas, ki so rojeni za vladanje, ob rojstvu primešal zlato. Zato so jedrnati do skrajnosti; njihovim pomočnikom pa je bog dodal srebro, a poljedelcem in ostalim ročnim delavcem železo pa medovino. Toda ker ste iste rase, zato se utegne primeriti, čeprav bodo vaši potomci podobni vam samim, da iz zlata postane srebrni in iz srebra zlat zarod.

A vladajočim možem božanstvo ukazuje, naj jim nobene reči ne bodi toliko mar, negoli, katera od teh snovi je primešana dušam njihovih potomcev. In če je kateremu koli izmed njihovih potomcev pridano kaj železa ali medovine, ne smejo imeti prav nič usmiljenja, ampak morajo takemu potomcu odkazati stan, ki ustreza njegovi nadarjenosti, ter ga zavriniti v razred rokodelcev ali kmetovalcev. In če se nasprotno porodi tem kdo, ki mu je primešano zlato ali srebro, tedaj mu naj izkažejo čast ter ga vse po nadarjenosti dvignejo v stan čuvarjev ali pomočnikov. Po izreku proročišča bo namreč država propadla, če nad njo zavlada železo ali medovina. (Politeia 415.)³

Platon se je rodil prekasno, reči hočem, življenjska sila atenske države je iz danih razlogov že tako usihala, da je niti krepak duh Politeie ni mogel prenoviti. Kajti zamisel tega njegovega spisa je nekaj tako svojevrstnega, da bi še nam današnji dan lahko s pridom služila za orientacijo. Platon ne razpravlja namreč le o socialnem vzpenjanju, ampak tudi o socialnem sestopanju, hoteč reči: nadarjenim se kar najbolj odpiraj pot navzgor ter se jim daj prilika in možnost, da razvijejo svoje sposobnosti; a nenadarjenim ali drugače nadarjenim nego je treba zlasti za »akademske« poklice, se brez ozira na očetov ali materin socialni položaj daj druga pot do obrazbe in človeka, ker bi taki sicer lahko doživeli trpko razočaranje.⁴

Po vsem tem je »nadarjenost« pač na vseh stopnjah človeškega življenja lahko najdragocenejši imetek, ki ga premore kak narod.

³ Gl. H. Günther, Platon als Hüter des Lebens. Str. 14.

⁴ Gl. F. W. Foerster, Alte und neue Erziehung. Str. 164—165.

Nadarjenost.

Kaj se pravi n a d a r j e n biti? No, beseda »nadarjenost« se dandanes največ rabi v eno spojena s šolskim življenjem. Za nadarjenega velja tisti učenec ali učenka v ljudski, meščanski, srednji, strokovni, visoki šoli, ki zmore, kadar je recimo vprašan ali pa v šolski nalogi to, česar tovariš ne zmore v toliki meri. Osrednji smisel vsake nadarjenosti je torej vprašanje, je li ta in ta človek b o l j a l i m a n j nadarjen kakor pa kdo drug. Zato pa si znanstveno preučevanje nadarjenosti načelno prizadeva dognati, kakšne so lahko razlike glede na mero človeške zmogljivosti v šoli in tudi pozneje v življenju: kaj kdo zmore in česa ne, je li njegova zmogljivost obilna ali borna, mar jo preveva božji duh polnosti ali duh praznote, kaj izkazuje pozitivnih ali pa negativnih plati.⁵

Ne samo razumska izvirnost torej, marveč tudi zanesljivost pri delu, zaupanje vase in pa volja do stvarnih, se pravi ne le izpitnih uspehov so po takem bistvena svojstva nadarjenosti.

Nadarjenost ti daja možnost, da kot šolski učenec, trgovec, tehnik, umetnik, politik to in ono po smislu d o u m e š ali pa pravilno i z v r š i š. Prvo bi bil primer »teoretične«, a drugo primer »praktične« nadarjenosti. Ni pa nemara tako, da bi se nadarjenost pri vseh nadarjencih na isti način uveljavljala. Kdo ne bi vedel, da so n. pr. kaj prida gospodarji in gospodinje pač drugačne »glave« kakor pa umetniki ali trgovci; matematiki drugačne kakor fiziki, botaniki in biologi; juristi drugačne kakor zgodovinarji, psihologi, jezikoslovci itd.⁶ Kajti tale izmed njih mora biti pred vsemi drugimi sposoben, da »intuitivno«, se pravi hitro, brez kdo ve kakega tuhtanja dojame, za kaj gre v stvari, ki si daja opravka z njo; od onega se zahteva dar »abstraktnega«, to je samo z mislijo mogočega dojemanja tistih medsebojnosti v kakem vprašanju, ki se ne dajo videti in slišati; od drugega pa zmožnost za »sintetični« ali povezani pregled nad enotnimi celotami velikega in največjega obsega.⁷

⁵ O. K l e m m, Pädagogische Psychologie. Str. 40.

⁶ E. S p r a n g e r, Begabung und Studium. Str. 25.

⁷ A. W e n z l, Theorie der Begabung. Str. 25 in sl.

V sedanjem stoletju se vedno češče sliši zahtevek, naj bi postalo mogoče, da i taki nad poprečno mero nadarjeni otroci čim bolj razvijejo svoj talent, ki sicer zavoljo uboštva tega ne bi mogli. In tudi pri nas je bil letos v tem pravcu storjen zelo razveseljiv prvi korak. Ljudske in meščanske šole so bile namreč pozvane, da odslej vsako leto prosvetni upravi pošljejo potrebne podatke o ubogih izredno nadarjenih učencih, ki se jim bo po možnosti podeljevala podpora, da se bodo mogli šolati v strokovnih, srednjih, visokih šolah ter na ta način razviti svoje posebne zmožnosti in jih, ko dorasejo, uveljaviti v korist slovenskega naroda pa svoje države. Deklice dobe podporo le tedaj, če se dožene, da imajo izredne zmožnosti za to ali ono panogo udejstvovanja, v kateri bi se lahko ženska posebno dobro uveljavljala.

Vprašanje zasluži tem več pažnje, ker se tudi pri nas že javljajo znamenja, da prav duhovni eliti naroda zlokobni duh molče trobenta »memento mori!«, ker ta elita čedalje bolj omejuje svoj n a r a š č a j ali pa ga vobče ne mara.^{7a}

Toda kako je mogoče zanesljivo reči, da je v tem in tem fantiču ali dekliču visoka mera duševnih darov? Ali naj ju morda vprašamo, kaj sama sodita o sebi s te strani?

Sehdoob radi učencem v zadnjem letu ljudske šole stavijo vprašanje, kaj da bi kateri hotel ali hotela biti v življenju. A kaj neki boste rekli, če je mestna učenka v 14. letu na pismeno vprašanje, kaj želi postati, ako pojde po sreči, in kaj, ako ne pojde — zapiše: »Hočem biti plesalka«. Namestna želja: »Perica«! — Ali drug primer! Sredi zadnjega semestra mi je oče potožil, da mu sinko omaguje v 4. razredu klasične gimnazije. In ko mu odvrnem, da dečko, ki ga poznam, po moji sodbi vobče ni za klasično gimnazijo, mi odgovori: »Ko pa je dečak še v ljudski šoli venomer godel, da bi rad bil — duhovnik!« — In še tretji primer! Tisti čas, ko sem še doma pasel, se je v lavantinski škofiji čedalje bolj širil kult lurške Matere božje in je tudi domača župnijska cerkev dobila čedno izdelan kip. Na paši sem nenehno razmišljal o lurških čudežih ter sklenil tole: če me

^{7a} Gl. W. H a r t n a c k e, Das Aussterben der Begabten. Sonderheft des »Diplomwirt« No. 11, 1936.

dajo v šole, kar sem iskreno želel, pojdem v mariborsko realko in sicer zato, da se naučim francoščine ter bom nekoč lahko romal v Lurd. A tajni svet, mislim, da so se ga udeležili župnik, učitelj, oče in mati, mi je izbral gimnazijo in morda je storil prav.

Pa tudi sicer sta učitelj in katehet v polpretekli dobi bila tisto, dejal bi, brez priziva poslujoče razsodišče, ki brez njegovega pristanka kmečki fant ni vstopil v gimnazijo in ki, to se mora njima v čast poudariti, nista od gimnazije zlepa bila na laž postavljena. Od tod se jemlje lepi glas, ki na žalost sedaj pojema, da so še do nedavna bili najodličnejši gimnazijci — s kmetov doma. In od tod je prihajal pesnikov navdih za veličastni poem »Kmetski hiši«, posebej še za vzhičeno kitico:

Kar mož nebesa so poslala,
da večnih nas otmo grobov —
vse mati kmetska je zibala,
iz kmetskih so izšli domov.

Sedanjiki pa živimo v dobi, ko pokajo fundamenti sveta, v dobi, ki je do tal preocenila prejšnje vrednote in ki jo precej označuje, da — jajce več od pute ve. Je to doba, ki jo Sombart imenuje »ekonomsko dobo«, čas tehnike in nje-nega zgolj v kvantiteto (senzacija, rekord) zaverovanega dinamizma, ki mu je svojsko, da notranjo veličino zamenjava z vnano površnostjo, a povsem tuja ji je globoka modrost, ki jo je Goethe izrazil v besedah, da kaj pravega veš in znaš samo tedaj, če malo veš in znaš.⁸

Psihotehnično ugotavljanje nadarjenosti.

Sedaj skušajo nadarjenost znanstveno in sicer na točno ali e k s a k t n o znanstven način ugotavljati, to je tako, kakor postopa sodobno prirodoslovje (fizika, kemija, astronomija in v najnovejšem času biologija).

Končni cilj preučevanju nadarjenosti je d i a g n o s t i c i r a n j e ali ugotavljanje razumske nadarjenosti in njenih stopenj s pomočjo »inteligentnostnega preizkuševanja«. Katere zmogljivosti se dado pričakovati od tega in tega človeka

⁸ W. S o m b a r t, Das ökonomische Zeitalter. Str. 40—43.

in pa v kakšnem obsegu? To je tukaj edino vprašanje. Če diagnoza ugotavlja, da je preizkuševanec v tej in tej meri nadarjen, se to pravi, da bo za take in take storitve skozi daljšo dobo ostal konstantno ali stalno sposoben. A to mu je mogoče na podlagi trajne osnove, ki se imenuje dispozicija.⁹

A če hočemo pravilno presoјati, kaj zmore preizkušanje nadarjenosti na znanstvenih temeljih, si je treba najprej kratko ogledati t r o j n o nalogo, ki jo vrši znanost.

Prva teh treh nalog je r a z i s k o v a n j e danih problemov ali iskanje resnice. Vprašanje, kako je zares s to ali ono rečjo, je izhodišče in glavni kažipot, če je komu do tega, da znanstveno ugotavlja resnico, se pravi brez ozira na to, kako bi se morda dosežena ugotovitev dala porabiti. V smislu te naloge skuša na pr. znanstvenik dognati, kaj je »obrazljivost«, ta centralni pojem na torišču pedagoške stvarnosti. — Druga je s i s t e m a t i z i r a n j e in p r e d a j a n j e znanja. Jedro ji je v tem, da kdo izsledke znanstvenega raziskovanja, svoje ali tuje ali oboje, sistematično uredi in prikaže drugim (na pr. moja Kulturna pedagogika). — A tretji način, kako si lahko dajam opravka z znanostjo, je ta, da ne iščem brezpogojno veljavne resnice ter je tudi ne izročam drugim, ampak da teoretično dobljene spoznatke p r a k t i č n o oz. t e h n i č n o porabljam. To dela na pr. »porabljena« ali »praktična« psihologija ali p s i h o - t e h n i k a, ki je »veda o praktičnem porabljanju teoretske ali ,čiste' psihologije v službi kulturnih nalog«. Tako ji je delokrog označil njen oče Heinrich Münsterberg.

Psihotehnika ima doslej dobrih 50 let razvoja za seboj. Glavna torišča so ji: p e d a g o š k a psihologija (posebej šolski uk), g o s p o d a r s k a psihologija (kupovanje, prodajanje, reklama) in pa psihološka stran d e l a v obrtih, oz. v industriji. Zelo aktualna plat »delovne« psihotehnike je sehdob p s i h o l o š k o s v e t o v a n j e, ko si mlad človek izbira poklic, in pa izbiranje jako nadarjenih učencev.¹⁰

⁹ Ferd. Weinhandl, Begabungsdiagnose und Intellektualpsychologie. Str. 73. (V zborniku »Beiträge zur Pädagogik und Dispositionstheorie« ob Martinakovi 60 letnici. 1919.).

¹⁰ Th. Erisman, Psychologie der Berufsarbeit und der Berufsberatung (Psychotechnik). I. Str. 14.

V glavnem skuša psihotehnika ugotoviti, da ima kdo take duševne lastnosti oz. dispozicije (zasnove) ali sposobnosti, ki so potrebne za ta in ta praktični namen, na pr. za izvrševanje poklica, za uspešen študij itd. Posluhuje pa se v to svrhu eksperimentalne metode, ki ji je bistvo v tem, da se na pr. preizkuševancu, ki bi hotel v ta in ta poklic, stavi vrsta bolj ali manj umetelno ad hoc pri-krojenih vprašanj ali pa se zahteva od njega, da izvrši take in take storitve. Tem vprašanjem in nalogam pravimo »testi« (preizkušnje).

Zlasti zahtevane storitve so tako izbrane, da so neke vrste sestavni deli ali pa podobe tistega manipuliranja, ki se najčešče izvršuje v poklicu, za katerega se je preizkuševanec odločil.

Nedavno (1940.) je v Beogradu izšla knjižica, ki nosi naslov »Izbor poziva« (I. del) in jo je napisal M. A g a p o v, »stručnjak za psihometriju Centralnog higijenskog zavoda«. A zdi se mi, da Agapov preoptimistično sodi o psihotehnični pomoči, ko si kdo izbira poklic.

Na zelo važen moment opozarja znani zastopnik praktične psihologije Albert H u t h v svoji knjigi o eksaktnem preučevanju osebnosti.¹¹ Psihotehniki, tako izvaja Huth, je največ do tega, da dožene, ali ima preizkuševanec to in to s p e c i a l n o lastnost. In ko psihotehnika na pr. ugotovi, da komu manjka take in take sposobnosti, recimo smisla za disciplino v skupnem delu, rada prezre, da fant ali deklič utegneta manjkajočo sposobnost »kompenzirati« ali n a m e s t i t i s kako drugo, ki jo premoreta. »Prirejevalec takih psihotehničnih preizkušenj je podoben obiskovalcu muzeja, ki bi razobešene slike ogledoval skozi daljnogled ter se po takem načelno odrekel temu, da vidi celo sliko; a tega, ali ima izsek, ki ga pravkar po naključju dobi v svoj objektiv, kaj pomena za presojo celotne slike, nikar ne more pre-soditi.«

Kjerkoli nam je v življenju do tega, da bi mlad človek prej ali slej prišel na pravo mesto ali pa da najdemo med večimi najsposobnejšega, je nujno treba v s e s t r a n s k o

¹¹ Albert H u t h, Exakte Persönlichkeitsforschung. Str. 86.

in temeljito poznati fanta in dekle — ne samo kakovost, ampak tudi stopnjo vseh njegovih zasnov, nagnjenj in sil. V to svrho pa ne zadostuje preizkušnja s testi, ampak ji naj še enakovredno stopi ob stran zdravo opazovanje. Oboje se mora poštovati! Kajti eno se ima takole k drugemu: »Dognanja eksperimentalne preizkušnje se dado točno ugotoviti in med seboj primerjati ter jih je mogoče ponavljati in izpreminjati; opazovanje pa včasih niha vse po osebni usmerjenosti in subjektivni enostranosti opazovalca ter mu je ta ali oni pojav le enkrat, ob svojem času, dan — toda ves živ in pa neposredno. Testiranje postopa umetno, zahteva rešitev postavljenih nalog ter dojame na enostaven način, hitro, samo da le »delno vsebino« duše. Celoten obseg in globina duševnega življenja, vsa stvariteljska nadarjenost, bistvene lastnosti značaja, čustev, hotenja se testiranju izumikajo; vse to pa je dostopno urejenemu opazovanju in podoživljanju. Preizkušnja ti da trenutno podobo, prerez, ki jo lahko zabrisuje to ali ono doživetje, ki se začasno pojavi in zopet ugasne (dozorevajoča leta!); poklicno svetovanje pa potrebuje vzdolžno sliko opazovanja, ki dojame ta ali oni razvojni proces ter nam omogoča spoznati trajanje, jedro in praveč danih sposobnosti. In tako sili nedostatek, ki ga vsebujeta obe metodi vsaka za se, da se v praksi poklicnega svetovanja medsebojno ena dopolnjuje z drugo.« (Fr. Kern-Müller).^{11a}

Še težje pa je »eksaktno« s pomočjo testiranja dognati, ali je ljudskošolski učenec dovolj nadarjen za študij na gimnaziji, učiteljišču, strokovni, visoki šoli. Banovinski pravilnik o podeljevanju podpor izredno nadarjenim učencem in učenkam odkazuje psihotehnični preizkušnji precej odločujočo vlogo. Toda stvar bi vendarle utegnila zaslužiti, da si jo podrobneje ogledamo.

Kaj se pravi nase jemati odgovornost, da mlademu človeku, ki hoče iti »študirat«, zanesljivo označiš, »kam drži na desno cesta, kam drži na levo pot«, je Huth točno povedal v tehle stavkih:

^{11a} Franziska Kern-Müller, Berufswahl und Berufsberatung. V zborniku »Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen«, izdal A. Kühne. Str. 63.

Srednje šole bi naj bile izbirajoče šole, kamor se smejo sprejeti samo zares nadarjeni dečki in deklice. Učenec, ki je v ljudskošolskem razredu bil dober poprečnik, še nikar ni treba, da bi bil primeren za sprejem v kako srednjo šolo. Ne da se niti s pedagoško-psihološkega niti s socialnega stališča zagovarjati, če se pri sprejemanju v srednje šole milo postopa ter se šele pozneje izločijo tisti, ki niso za študij sposobni. — Tipi naših srednjih šol: gimnazija, realna gimnazija in višja realka so po vsem svojem ustroju pripravnice za visoko šolo. Kdor že izpočetka ne namerava študirati, naj vobče ne bi vstopil v srednjo šolo. Iz tega pa sledi, da moramo na vse načine poskušati, da se že pred začetkom srednje šole izvrši ostra izbira v resnici kar najbolj nadarjenih učencev. — Osmi razred srednjih šol bi naj imel isto število učencev kakor prvi. Zato je glede desetletnikov pred začetkom srednje šole treba previdne prognoze, da se najdejo i tisti, ki bi sicer prva dva razreda srednje šole gladko prehodili, potem pa bi morali obnemoči, ko v tretjem in četrtem razredu nepravilni (grški) glagoli ali matematika zahtevajo kaj več. Potrebno je spoznati take učence, ki samostojno izvrše tudi storitve, ki jih niso vajeni, zlasti še takrat, če jim je v ta namen le malo časa odmerjeno.¹²

Vprašanje, kaj pomeni nadarjenost za študij in pa kako bi bilo mogoče odkrivati ter pospeševati izredno nadarjene poedince, je izdatno osvetlil že Eduard Spranger v svojem delu »Begabung und Studium« (1917.). Sprangerja pred vsem drugim zanima sposobnost za študij na univerzi ali drugače rečeno znanstvena nadarjenost. In ta sposobnost bi se v gimnaziji po njegovi sodbi dala še najbolj ugotavljati s primerno urejenim zrelostnim izpitom na koncu srednješolske dobe.

Psihotehniki Spranger priznava, da ji je mogoče uspešno vršiti posel psihodiagnostike v primerih, ko hočem točno izvedeti, ali ima kdo potrebnih sposobnosti za izvrševanje takega poklica, ki se vrste zanj potrebnih sposobnosti (dobre oči, dar ostre pazljivosti, prstna spretnost itd.) dado po številu določiti ter eksaktno preizkušati. A niti tako utesnjeni vir spoznavanja, ki prihaja iz psihotehničnih studentov, ni povsem nov ter bi ga imel samo psiholog-veščak in nikdo drugi. »Saj je cilj te psihologije znanstvena poglobitev in osvetlitev tega, kar sta dar za poznanje človeka in oko za

¹² Albert Huth, Exakte Persönlichkeitsforschung. Str. 151.

potrebe na posameznih toriščih življenja že doslej instinktivno slutila. Naloga ji torej ni samo obsežnejše opazovanje, temveč je, kakor v vsaki vedi, v tem, da premišljeno formuliraš dani problem in da znaš ostro označiti pojme. Če hočem dognati, ali je preizkuševanec dovolj nadarjen za to in ono, tedaj moram najprej sam poznati vrsto te nadarjenosti glede na njeno psihološko in psihofizično plat.«¹³

Precej drugače pa je to, kadar gre za višjo mero znanstvene zmogljivosti. Kajti število duševnih komponent, iz katerih sestoji znanstveniška nadarjenost recimo pravega fizika ali historika, se ne da točno določiti in vrh tega i tukaj celota ni isto, kar število vseh sestavnih delov. Na pr. vsota iz matematičnih sposobnosti, daru za opazovanje, analitične razsodnosti itd. še ni »glava« fizika, ne glede na to, da je sleherna izmed naštetih razmeroma elementarnih ali prvinskih storitev zopet sestavljena ter se ne da eksperimentalno preizkuševati. Psihodiagnoza kot posebna (specialna) veda nam po takem tukaj ne more streči.¹⁴

Sloviti psihotehnik Walther M o e d e, načelnik instituta za industrijsko psihotehniko in delovno tehniko na berlinski tehnični visoki šoli, naglaša, da le posebno visoka mera izkustva preizkuševalcu omogoča, pravilno analizirati celotno duševno konstitucijo takega človeka.

Ali mlad človek sodi za bodočega državnega tožilca, kanonika v cerkveni hierarhiji, profesorja zgodovine, ravnatelja zavarovalnice itd., to da bi se po psihotehnični poti dalo le tedaj zanesljivo ugotoviti, če bi bil znan duhovni stržen (struktura) teh sposobnosti. O spoznanjih te vrste pa za sedaj ni niti najrahljših začetkov. Psihološke avtoritete, ki bi za sleherno torišče človeškega udejstvovanja lahko ugotavljala povsem trdne prognoze, si ni mogoče misliti, marveč se bo moral na pomoč jemati — stvarni veščak. »Ne strokovni psiholog, temveč psihološko nadarjeni in izšolani veščaki bo mogel izrekati res zanesljive sodbe.«¹⁵

In tako psihotehnika vsaj sehdob še ne more biti izbiralec comme il faut, da bi se na univerzo zares vpisal samo

¹³ Eduard Spranger, Begabung und Studium. Str. 73.

¹⁴ Isti. Str. 74.

¹⁵ Isti. Str. 75.

tisti, ki je po svoji nadarjenosti poklican »v duhu in resnici«. Izbiranja pa je nujno treba, saj pač ni mogoče oporekati, da je angleški pedagog Macmillan pravdo, kdo imej pristop do akademskih študij in kdo ne, pravilno razsodil, ko je nedavno dejal: univerza bodi odprta vsem, toda ne bilo bi pametno, ako bi vsak vstopil vanjo. Kar sama se našemu slovenskemu Herakleju na razpotju priporoča z veliko ljubeznijo in neobičajno mero stvarne razgledanosti razumljivo napisana knjiga »Akademski poklici. Navodila za izbiro stanu« (1932.), ki ji je avtor sedanji načelnik prosvetnega oddelka dr. Lovro Sušnik.

Z vprašanjem, kako določevati dovoljno mero nadarjenosti za uspešen akademski študij, pa je kar najtesneje povezana problematika, ki se nahaja na začetku srednješolske poti in se da izraziti z dvema usodno resnima vprašanjem. Eno se glasi: ali je ta in ta dečko, oz deklič sposoben za srednjo šolo?, drugo pa: v kateri tip srednje šole naj pojde?

Kdo je sposoben za srednjo šolo?

Ves semkaj spadajoči kompleks najresnejših problemov, ki ne zadevajo le srednješolskih poedincev, ampak tudi človeško vkupnost, je obširno, lahko bi rekel izčrpno in pa temeljito prerešetal švicarski pedagog Max Zollinger v tudi zunanje lepi knjigi »Hochschulreife. Bestimmung und Verantwortlichkeit schweizerischer Gymnasien« (1939.). Avtor zasluži, da mu kaj bolj prisluhnemo, ker nimamo pred seboj nemara le akademskega teoretika, ampak hkrati človeka, ki vsebino svojemu globoko segajočemu razpravljanju zajema naravnost iz socialnega, psihološkega, biološkega, kulturnega bitja in žitja srednje šole.

Izbiranje učencev za srednješolski študij tudi Zollinger presoja s tega vidika, da je naloga gimnazije, pripravljati za visoko šolo. Te priprave pa si ne smemo nemara misliti tako, da bi naj recimo srednješolski učitelj slovenščine v gimnaziji pripravljajl bodoče slaviste, učitelj latinščine bodoče staroklasične filologe, učitelj matematike bodoče inženirje, učitelj biologije bodoče medicince itd. Ne, »vsi skupaj morajo najvišji cilj svoje stroke tako postaviti, da bo dose-

ljiv ne samo bodočim strokovnjakom, ampak vobče nadpovprečno nadarjenim bodočim akademikom i drugih smeri; in vsak učitelj se naj v svojem selektivnem (izbirajočem) dejstvovanju zaveda dolžnosti, da izbiraj akademike vseh študijskih strok, ne pa bodočih strokovnjakov. Zrelost za visoko šolo je obči ustroj duha, ki mladega človeka usposablja, da se, morda z neznatnimi omejitvami, ki se dado izravnati, po lastni odločitvi obrne h kateremu koli študiju.¹⁶

Kulturna politika bi se glede na srednjo šolo morala najprej ustaviti pred vprašanjem, od kod se jemlje toliki naval deloma poklicanih, a še mnogo več nepoklicanih učencev, ki dušijo naše gimnazije.

Najusodnejši vzrok temu, trdi Zollinger, prihaja od tod, da absolventi visokih šol silijo sedaj v take poklice, ki za nje ni treba visokošolske obrazbe. »Je to pravi pravcati hudičev krog: čim več mladih akademikov je brez namestitve, tem več se jih mora, če hočejo ali ne, zadovoljiti z mestom, ki je pod ravniyo njihove obrazbe; in čim več akademikov se zadovolji s tako namestitvijo, tem gotoveje se bo prej ali slej za namestitev te vrste zahteval akademski študij; a čim češče se tudi za take poklice zahteva akademska obrazba ali vsaj zrelostni izpit kot izkaz sposobnosti za akademski študij, tem večji bo naval v šole, ki peljejo k spričevalu zrelosti; in čim več abiturientov prihaja iz teh šol, tem večje bo tudi število srednješolcev ter s tem akademikov brez mesta in tako dalje v večnem krogotoku.«¹⁷

Omenjeno pa bodi, da naj ne bi samo »študijske« šole (gimnazija, univerza) bile izbirajoče ali selektivne šole; to bi marveč morale biti tudi obvezne poklicne (obratna, trgovska, poljedelska, gospodinjska, rudarska), se pravi take šole, kjer vajenec in vajenka dopolnjujeta ter poglobljata tiste spretnosti in zmogljivost, ki jima jih daja praktično udejstvovanje v obratu. I te šole naj bi svoje učence točno prebirale v prid raznoterim posebnim pa različno visokim potrebam gospodarskega in socialnega življenja.¹⁸

¹⁶ Max Zollinger, Hochschulreife. Str. 24.

¹⁷ Isti. Str. 102.

¹⁸ Aloys Fischer, Entwicklung, Aufgabe und Aufbau der Berufserziehung. (Handbuch der Pädagogik, III. Str. 486.) — in pa G. Messarius, Die Lebensstufen in der Berufserziehung. Str. 92.

Edino veljavna legitimacija za srednješolski študij bi smela biti — n a d a r j e n o s t. In sicer mora to biti nadarjenost svoje vrste, reči hočem drugačna od tiste, ki je na pr. potrebna za uspešno napredovanje v trgovski akademiji, konservatoriju, strokovni šoli za ženske obrti itd. Je to prirojena dispozicija ali zasnova, ki jo fant ali dekle ima »kakor podarjeno« ter ga usposablja za plodovito, se pravi takšno sprejemanje kulturnih dobrin, da v njegovi duši »kalí, kar žlahtnega je, žene zale« in da po osmih letih dozori za prestop v visoko šolo.

Zato pa mora srednja šola mnogo zahtevati. Nietzsche je imel prav, trdeč, da dobra šola bodi — težka šola. Samo da ti zahtevki ne smejo biti take vrste, da bi za posamezne predmete, ki jih goji na pr. klasična gimnazija, razen za latinščino in grščino, bilo treba posebne, specifično strokovne nadarjenosti. Jedro nadarjenosti za srednješolski študij naj bodo tiste oblike relativno samostojnega mišljenja, ki se iz njih da v danih pogojih razvijati pravo z n a n s t v e n o m i š l j e n j e, in dalje sposobnost za jezikovno izražanje pa za razumevanje tega, kar učenec in učenka srečavata na raznih toriščih znanstveno podzidanega uka.¹⁹

Od tod pa sledi, da mora srednja šola strogo prebirati svoje učence ne le takrat, ko se oglašajo za sprejem, ampak prav tako i sredi v živem toku svojega dela. Zollinger to strogost takole prepričevalno utemeljuje: »Kako gimnazija uspeva, v visoki meri zavisi od tega, kako izbira svoje učence. Njeni neuspehi prihajajo češče, nego bi človek mislil, ne iz obrazovalnih napak, temveč iz tistih, ki so se zagrešile pri izbiranju; in nasprotno so tudi uspehi njenega obrazovalnega prizadevanja bolj zasluga izbire ko pa obrazovanja. Premalo nadarjeni ali pa drugače nadarjeni učenci, ki jih mora kaj časa vleči s seboj, in podobno komaj zadovoljujoči, ki se z muko in pa z vseh vrst odkrito ali prikrito pomočjo pretolčejo skozi šolo, so breme za uk in za učitelja, tlačijo raven dosegljivega ter s tem škodujejo svojim nadarjenim tovarišem in hkrati ugledu gimnazijske obrazbe. Kdor bi našel

¹⁹ Max Zollinger, Hochschulreife. Str. 92—93.

sredstvo, da bi jih bilo mogoče kar v začetku zavračati, bi gimnazijo osvobodil najtežjega tovora.«²⁰

A kje vzeti tako natančen separator, da bi točno ločil zrno od plev ter zlasti še mogel poiskati izredno nadarjene glavice? V najnovejšem času se tudi izbiranja te vrste loteva psihotehnika in v to svrho preizkuša inteligentnost otrok s pomočjo »testov«. Toda poštrevajmo, da se »inteligentnost« ne sme zamenjavati z »nadarjenostjo«! Tista gibčnost duha, ki ji pravimo inteligentnost ali razumnost²¹ in ki nastopa v zelo različnih oblikah, se namreč tudi vsekdar tedaj udejstvuje, ko kdo v srednji (in vsaki) šoli nedvomno očituje nadarjenost v prej očrtanem pomenu besede. Kajti kako neki bi sicer bilo mogoče, da se ta ali oni, ki v gimnaziji ni zmagoval (ker ni bil dovolj »nadarjen«), v praktičnem življenju pokaže dovolj »inteligentnega« recimo kot tehnik, umetnik, politik! Pač le zato, ker sta nadarjenost in pa inteligentnost dvoje različnih svojstev v telesno-duševnem ustroju človeka.²²

Odnos med tem, kar otrok zmore v šoli, in pa med njegovo inteligentnostjo ni tako trden, da bi dober učenec hkrati moral biti nadpoprečno inteligen. Šolski uspeh namreč ne zavisi samo od učenčeve inteligentnosti, ampak tudi še od drugih faktorjev, ki se jih lahko poleg inteligentnosti udejstvuje kar daljša vrsta: dober pomnež, zanimanje, pažnja, pridnost, vestnost, čut dolžnosti, smisel za socialno uvrstitev, reden šolski obisk, trdno zdravje, urejen dom in morda še kaj.²³ Prav posebe pa — »urejen dom«!

Test za določevanje inteligentnosti ima obliko vprašanja ali naloge, ki sta po navadi tako prikrojena, da imata le borno vsebino ali pa nikake ter inteligentni preizkuševanec izkaže svojo razumnost, ko ju reši brez ozira na svojo izobrazbo, znanje, zanimanje, voljo. (Na pr.: poglej si oba dana pravokotnika in napiši v večjega besedo »manjši«). Zato pa testovno preizkuševanje dobro služi, kadar se naj iz tega ali

²⁰ Max Z o l l i n g e r, Hochschulreife. Str. 96.

²¹ Josef S o m o g y i, Begabung im Lichte der Eugenik. Str. 213.

²² Max Z o l l i n g e r, Hochschulreife. Str. 92.

²³ M. K e s s e l r i n g, Intelligenzprüfungen und ihr pädagogischer Wert. Str. 48.

onega razloga dožene, ali ni kak otrok v ljudski šoli glede na svoje sposobnosti morda podnormalen ali pa celo nenormalen. Ob vešči (!) in previdni (!) rabi se da s testovno metodo tudi ugotavljati, samo da le bolj približno ugotavljati, na kaki stopnji razvoja se glede svoje razumnosti nahaja otrok. »A čim bolj zapleten je ta ali oni duševni proces, v čim večji meri to ali ono duhovno zmogljivost označuje kakovostna in ne količinska plat, tem težje se da s testom dojeti in oceniti.«²⁴

Eksaktno določevati se torej dado le posamezne duševne sposobnosti in funkcije, nikar pa ne tudi človeška osebnost v celoti, ki izkazuje preveč koncev in krajev, da bi jo bilo mogoče obseči z eno samo formulo. Tako izvaja Huth ter odklanja »intelligentnostno starost«, s katero operira duhovni oče intelligentnostnih preizkušenj Alfred Binet, in pa »intelligentnostni kvocient«, ki ga je uvedel Wilhelm Stern.

Kdo da naj srednji šoli izbira ali prebira učence in učenke glede na tisto mero nadarjenosti, ki jo ta šola brez-pogojno potrebuje za svoj kulturni cilj, to je Zollinger, reči moram, klasično povedal v svojem remek-delu »Hochschulreife«. Psihotehnik da kaj takega le deloma zmore in še to ne morda zanesljiveje, nego se da doseči ob šolskem ocenjevanju učenčevih in učenkinih zmogljivosti. »Posebno jezikovne sposobnosti se s testi ne dado nikoli ter niti približno tako zanesljivo in tako brž ugotoviti, kakor ob tem, kar kdo jezikovno zmore; koliko je otrok na pr. sposoben se učiti tujih jezikov, ali bo zlasti še kos težavni latinščini, se zgolj s testovnim preizkuševanjem nikakor ne da naprej za trdno povedati. Tudi matematične zmožnosti se zanesljivo pokažejo le ob reševanju matematičnih nalog. In če se je ugotovilo, da si v 7. in 8. razredu kake gimnazije testovna in pa šolska zmogljivost učencev malo ustrezata med seboj, to je da so slabi učenci glede na testovno zmogljivost dosegli več točk ko v šolski zmogljivosti, to še ne dokazuje, da bi testovna preizkušnja bila za resnično stopnjo intelligentnosti mero-dajnejša od šolske zmogljivosti. Ako bi hoteli to dognati, tedaj bi moralo biti mogoče, da rezultat testovne preizkušnje

²⁴ Max Zollinger, Hochschulreife. Str. 145.

merimo ob taki diagnozi inteligentnosti, ki je absolutno trdna; a te ni.«²⁵

Globoko utemeljena navodila daja tukaj A. Fischer naglašajoč, da so vprašanja, ki zadevajo poklic in svetovanje pri izbiranju poklica — vzgojna vprašanja ter bi dobrega sveta bilo najprej treba staršem, ki nameravajo otroka dati v srednjo šolo.²⁶

To, kar preizkuševanje inteligentnosti lahko res dobrega rodi, je diagnoza, ne pa prognoza. Reči hočem, inteligentnostne preizkušnje imajo le bolj »trenutno« vrednost, nikar pa ne povedo, kako bo se ta in ta nadarjenost v resnici dalje razvijala.²⁷ Življenje pa ne vpraša, kaj je kdo prinesel s seboj na svet, ampak — kaj je iz tega napravil. »Zakopani« talenti! Inteligentnostne preizkušnje tudi ne pokažejo povsem, kakšna je moč, obseg in medsebojna pomešanost preizkuševančevih duševnih zasnov, a še manj, kakšen je notranji ustroj njegovega čustvovanja, hotenja, značaja. Pri izbiranju nadpoprečnih učencev pa se mora upoštevati tudi vse to! Zato »eksperimentalna« metoda ne zadostuje, temveč mora testovnemu preučevanju še stopiti ob stran dobro opazovanje, kakor ga lahko s pridom vršita psihološko izšolani učitelj in učiteljica.²⁸

V jako cenjeni knjigi o razvijajočem se otroku in mladostniku, ki jo je napisal Müller-Freienfels, pa beremo i to, da kopičenje »testov« ne more nadomestiti »intuitivnega« ali neposrednega pogleda v celotnost otroškega življenja in da marsikdo s takim pogledom tudi odraslec obilneje in globlje vidi v dušo nego vse eksperimentiranje in vse statistično knjigovodstvo.²⁹

In dalje bi bilo treba prav resno v poštev jemati to, kar G. Messarius v svoji pomembni knjigi o življenjskih

²⁵ Max Zollinger, Hochschulreife. Str. 118.

²⁶ Aloys Fischer, Über Beruf, Berufswahl und Berufsberatung als Erziehungsfragen. Str. 136.

²⁷ A. Wenzl, Theorie der Begabung. Str. 130 in sl.

²⁸ M. Kesselring, Intelligenzprüfungen und ihr pädagogischer Wert. Str. 60.

²⁹ Richard Müller-Freienfels, Kindheit und Jugend. Str. 13.

stopnjah v poklicni vzgoji³⁰ prav po zaslugi pretresa v poglavju »Spätbegabung« (pozneje na dan prihajajoča nadarjenost). V mislih mu je dejstvo, da je nekaj povsem normalnega, če marsikdo samega sebe v resnici najde celo šele »med dvajset in trideset«. In banski inspektor za strokovne šole M. P r e s l mi je v razgovoru zatrjeval, da je dobil do 20 % takih učencev, ki se jim je duševni vozec precej pozneje razvezal, ko pa drugim. A v Zollingerjevi knjigi beremo tale pač zelo resni stavek: »O najvažnejšem pa ne more testovna preizkušnja prav nič povedati, o tem namreč, česar tudi ob šolski zmogljivosti ne moremo nikoli z brez-pogojno zanesljivostjo izslediti: koliko se ta ali ona zmogljivost da r a z v i j a t i. Tudi tedaj, če se take preizkušnje ponovijo od časa do časa, se sicer da pregledati pot, ki jo je prehodil razvoj, a nikoli psihotehnika ne more naprej določiti, kakšne možnosti za nadaljnji razvoj so zasnovane v mladem človeku, ter bi se naj zavedala teh mej svoje oblasti.«³¹

A kar sveta resnoba se glasi iz sledečih Zollingerjevih besed: »Najodločneje pa mora šola zavrniti psihotehnika, če si lasti pravico, da bi s svojimi sredstvi dajal veljavno sodbo o z n a č a j u preizkuševanca. Šola pozna iz vsakdanjega izkustva velikanske težave, ki zadevajo presojanje mladih značajev ter se prav posebno čuva, da bi kakor koli s te strani prenašlo označevala nastajajočo osebnost. Kljub vsemu spoštovanju pred odličnim poznavanjem človeka, ki je nemara dano preizkuševalcu, vidi šola v (psihološkem) presojanju značaja, ki mu je za osnovo največ štiriurno opazovanje preizkuševanca, tolikšno prekoračenje mej, ki so potegnjene psihološkemu eksperimentu, da se etično ne da zagovarjati.«³² In kdo, ki se resno pedagoški udejstvuje, ne bi vedel, kaj pomeni pravilno presojanje fantičevega ali dekličevega »značaja«! Zlasti če dovolj uvažuje, da — »značaj nikdar ni zgolj narava, temveč obenem kulturni produkt

³⁰ G. M e s s a r i u s, Die Lebensstufen in der Berufserziehung. Str. 48.

³¹ M a x Z o l l i n g e r, Hochschulreife. Str. 119.

³² Isti. Str. 119.

ter ga je treba gledati še z etičnih, političnih in verskih vidikov.«^{32a}

Zollingerjev *ceterum censeo*: Šolski problemi so večinoma v najglobljem jedru — učiteljski problemi. (11.) Zato je pravi instrument pri izbiranju učencev učitelj. (130.) Kajpa ne pomeni beseda instrument tukaj nemara isto, kar mehansko postopanje. »To, kar učitelj tu ali tam vidi na vsakem učencu, je vsekdar le košček njegovega bitja, in tisto, kar tako ali tako o tem pove, zopet dojame samo delček tega dela. Podobno zdravniku mora učitelj biti vešč umetnosti, da iz posamičnega dela sklepa na celoto, da iz različnih poedinih pojavov, ki nastopajo bolj ali manj po naključju in jih lahko opazuje, zasluti bistvene, jih med seboj veže ter od tod dobiva pravilno podobo celega človeka.« (134.). »Gimnazije so pri presojanju svojih učencev prepuščene samim sebi. Odgovornosti za svoje odločitve ne morejo deliti s kako drugo instanco in je tudi ne valiti na njo; še prav posebno pa ne gre, da bi si dale od zunaj predpisovati, katere učence smejo obdržati in katere morajo izločiti«. (120.).

A tudi sicer zelo resni in poštevanja vredni možje glede na psihotehnično presojanje ljudi priporočajo previdnost.

Pred dvema letoma na pr. je zopet izšla obsežna knjiga o človeku. Oče ji je znani sociolog Werner Sombart ter jo imenuje »poizkus duhoslovne antropologije«. Sombart dvomi, da bi se poznavanje človeka bilo ob znanstveni pomoči kaj razmahnilo. »Mar je naša diplomatija boljša nego je bila v Richelieujevem času? Ali je šolski pouk izdatnejši, odkar je vpeljano preizkušanje nadarjenosti, to je, se li naši fantje in dekleta več učijo nego prej? So li bolje vzgojeni ko prej? Ali so zakoni postali srečnejši? Se li ljudje boljše vladaajo, ministri bolje izbirajo ko pa nekoč? Se kupčije vodijo točneje, vestneje, pošteneje? Mar razumemo Hamleta ali Fausta bolje, odkar se osebnost znanstveno preučuje? Staviti ta vprašanja in mnogo podobnih, se pravi, jih zanikati.«³³

^{32a} R. Müller-Freienfels, Lebensnahe Charakterkunde. Str. 162.

³³ Werner Sombart, Vom Menschen. Str. 127.

Kako pa je pri nas?

Ozrimo se za hipec še v svojo domačo pedagoško provinco! Lansko leto (1939.) je »Kronika slovenskih mest« v 3. št. objavila članek z naslovom »Inteligentnost, šolski uspehi in družbeni izvor dijakov ljubljanskih srednjih in meščanskih šol«. Dr. Vlado Schmidt, pisec članka in upravnik ljubljanske poklicne svetovalnice, zelo naglaša, da je metoda njegovega spisa »eksperimentalna«, da se avtor izogiba vsakega »duhoslovnega razglabljanja« in da omenja le zaključke, ki neposredno sledijo iz »statistično« dognanih dejstev. A končuje svoj spis takole: »V sestavku sem hotel pokazati metodo, ki naj bi bila eksperimentalna, empirična in ne duhoslovna takrat, kadar se hočemo stvarno ukvarjati z vprašanji šole in dijakov ali kadar imamo namen, pripravljati ukrepe, ki naj bi stremeli za tem, da izboljšamo šolo in tako dvignemo inteligentnostno raven bodoče slovenske intelligence«.

Miselno jedro Schmidtovih besed je tole: »Roke proč!« od šole, vsi nepoklicani, se pravi pač tisti, ki se ne obotavljajo seči še po »duhoslovnem razglabljanju«, kadar gre za ukvarjanje z vprašanji šole in dijakov. Toda se stvarno ukvarjati z vprašanji šole in dijakov, pripravljati ukrepe za izboljšanje šole, skrbeti, da se dvigne inteligentnostna raven bodoče slovenske intelligence: vse to se vendar ne pravi drugega, nego — si dajati opravka s pedagoškimi vprašanji, naj jih že rešuje šolski praktik ali pedagoški teoretik ali kulturni politik ali praktični psiholog ali kdor koli. Edinole po »eksperimentalni« metodi pa bi se ta vprašanja dala samo tedaj uspešno reševati, če bi vsa pedagogika bila isto, kar je — »eksperimentalna pedagogika«, ki pa niti ni posebna panoga pedagogike, ampak samo reševanje nekaterih pedagoških vprašanj po eksperimentalni metodi.

A kdor se je kaj bolj ozrl in sicer sine ira et studio, to je brez zamrze in nagnjenja ali povsem objektivno ozrl po ogromnem, nepreglednem torišču pedagoške stvarnosti, ta ve, da se »eksperimentalno« v pedagogiki s pridom rešujejo le taki problemi, ki zadevajo pedagoške poti in sredstva za pedagoške smotre (največ metodična in didaktična vpra-

šanja), nikar pa ne tudi pedagoški cilji. In komur je duša res prešinjena s pedagoškim erosom, njemu so pedagoški cilji vsaj tako važna zadeva, kakor pota do ciljev. Spranger je to temeljno resnico iz pedagoškega sveta izrazil z nazorno primero, češ: »Laneno predivo lahko predeš, četudi ne veš, od kod prihaja lan in čemu služi predivo. Toda vzgajanje ni tovarniško delo«. ³⁴

»Eksperimentalna pedagogika« se je tam pred tremi desetletji krepko gojila (o tem priča M e u m a n n o v o veliko delo »Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik«, I.—III.), sedaj pa se precej opušča; in ker je psihotehnika iz istega (pozivističnega) duha rojen otrok kakor eksperimentalna pedagogika, zato tudi vera v zmogljivost »psihotehnične« pedagogike že močno gineva. ³⁵

Pedagogika je pač v neverjetno veliki meri »k u l t u r n a« pedagogika, se pravi, da ima nalogo, mladega človeka živo seznanjati s kulturo njegove dobe ter si prizadevati, da v njem vzklije zanimanje za pomen in smisel raznovrstnih kulturnih dobrin in vrednot. »Zato pa je pedagogiki treba tudi take psihologije, ki so ji za izhodišče temelji kulturnega življenja in ki si vsako elementarno zmogljivost otroka ogleduje v tej zvezi. Šele ob tej (»duhoslovni«) psihologiji bo mogoče raziskovati, kako se v otroku razvija z n a n j e kot funkcija duševne celote; odkrivati v njem k a l i e s t e t s k e g a in v e r s k e g a ravnanja, ko otrok razumeva razvito umetnost in religijo; zasledovati zgodnje stopnje g o s p o d a r s k e g a udejstvovanja in s o c i a l n e g a življenja, ko v prvih oblikah išče zveze z drugimi ljudmi, se jim nadreja ali podreja. Šele tedaj se pubertetna doba ne javlja več kot prelom ali skok od prirodnega bitja k človeku, temveč kot poglobitev in okrepitev tistih temeljnih odnosov v človeškem bitju in žitju, ki so že prej poganjali kali«. ³⁶

Po vsem tem pa tako opravljanje pedagoških poslov, kojih kdo izvršuje v duhu in resnici, ne more biti edinole

³⁴ Eduard Spranger, Fünfundzwanzig Jahre deutscher Erziehungspolitik. Str. 54.

³⁵ Lexikon der Pädagogik der Gegenwart, II., str. 588.

³⁶ Eduard Spranger, Fünfundzwanzig Jahre deutscher Erziehungspolitik. Str. 53.

eksperimentiranje z elementi ali drobci, ampak je tudi — »duhoslovno razglabljanje«. Kako neki se na pr. naj po testovni, zgolj racionalno podzidani poti dožene zelo važni faktum, do kolike mere kdo svet in življenje dojema ne samo z razumom, ampak tudi z duhovno kategorijo b o g o v e r n o s t i ! In sodi nemara med staro šaro ali kaj globoko »razglabljajoča« razprava »Kulturni temelji vzgoje«, ³⁷ ki jo je pred petnajstimi leti objavil pokojni Aloys F i s c h e r in ki je ob neki priliki čudovito bit svoje ne zgolj specialistovsko omejene, temveč zares vsestranske osebnosti nedosegljivo označil s temile besedami: »Da se ob bučečih statvah časa čutiš vtkanega v živo obleko božanstva, da nisi le nitka v svetovni tkanini, ampak veš, da si odgovoren za njen vzorec in njeno lepoto: to daja sleherniku, naj stoji kjer si bodi, naj se udejstvuje kakor že koli, zadnjo odgovornost, metafizično (nadčutno) posvečenje in pa srečo, ki je vnanja usoda ne more več dosežati«.

Pa še to! Dr. Schmidt poudarja, da v svojem spisu omenja le zaključke, ki neposredno sledijo iz »statistično« dognanih dejstev, kar pač pomeni, da so povsem zanesljivi. Albert H u t h pa opozarja v svojem delu o »eksaktnem« raziskovanju osebnosti na sledeči moment. »Sleherno ocenjevanje mora biti v nekem odnosu (relaciji) z ono skupino ljudi, v katero je včlanjena tista oseba, ki jo ocenjuješ. V vsem organskem svetu nikjer ni absolutnih meril, ne v antropologiji in biologiji. Vsakogar je mogoče meriti edinole ob ljudeh enakega spola, enakega obližja, enake izobrazbe, enake rase itd«. ³⁸

In Hans G ü n t h e r je lani obelodanil prezanimivo knjigo, ki obsega kar 673 strani in ima naslov »Kmetištvo kot življenjska in zajedniška oblika« ter na str. 3. beremo, da se mestni otroci pri preizkušanju nadarjenosti večinoma mnogo boljše odrežejo ko pa podeželski. Toda če se ob takem preizkušanju med seboj primerjajo mestni in kmečki otroci, tako naglaša Günther, je treba uvaževati, da se mestna in pa podeželska nadarjenost ne da kar na lepem dojeti z

³⁷ Aloys F i s c h e r, Die kulturellen Grundlagen der Erziehung. (Separatni odtis.)

³⁸ Albert H u t h, Exakte Persönlichkeitsforschung. Str. 156.

istovrstnim preizkušanjem. Kajti kmečki otroci so drugače in pa v drugih rečeh pametni ali neumni kakor mestni!³⁹

A Schmidt dijake »prvega razreda ljubljanskih gimnazij in meščanskih šol« preizkuša s testi, ki so zgolj »rahla revizija« ameriških »Army Alpha testov«, s katerimi so v svetovni vojni pred 20 leti glede na njihovo inteligentnost preizkušali ameriške rekrute in častnike.⁴⁰ Se pravi, da je dr. Schmidt mero šolske zmogljivosti pri desetletnikih(!), najbrž tudi pri deklicah, ki so prišli in prišle iz mesta in s kmetov iz zelo različnih pokrajin ter kajpa s prav različno izobrazbo: ugotavljal precej po istem merilu, ob katerem so v Združenih državah skušali novince in častnike iz najrazličnejših pokrajin tako obširne severne Amerike porazdeliti v ustrezajoče vojaške oddelke. Ali vpričo tega ni eksaktnost ljubljanskega določevanja mlade inteligentnosti lahko le — navidezna eksaktnost?

In slednjič še! Angleži naglašajo: men not measures! To je po priliki isto, kar je neki raziskovalec teh vprašanj označil z besedami: preizkuševalec je vse, metoda nič! A kaj se pač pravi, če recimo vstop v klasično gimnazijo komu svetuje ali odsvetuje nekdo, ki mu je samemu duh klasične gimnazije povsem tuj?

Res je, da se v katalogu vpisani uspehi ljubljanskih gimnazijcev kaj radi krijejo s testovno oceno teh učencev. Toda nikar ne prezrimo, kolika razlika je med testovnim preizkušanjem (zlasti še s »skupinskimi« Army-alfa testi) in pa med šolskim ocenjevanjem mladine. Kajti testiranje skuša dognati, kaj ta učenec ali učenka zmore ne glede na to, ali na ista testovna vprašanja pravilno odgovori mnogo ali malo tovarišev in tovarišic; ocene »odlično«, »prav dobro« itd. pa vsaj deloma zavise od poprečne zmogljivosti razreda.^{40a}

In poleg tega bi se mislim morali tukaj vprašati: kaj pa je v šolskem katalogu označeno z »redom«: razumnost, zani-

³⁹ Hans F. K. Günther, Das Bauerntum als Lebens- und Gemeinschaftsform. 1939.

⁴⁰ Gl. Drago Zajc, Prvi poskusi z inteligentnostnimi testi pri nas in vprašanje njihove slovenske standardizacije. Str. 40.

^{40a} W. Hartnacke, Das Aussterben der Begabten. Sonderheft des »Diplomwirt«, No. 11, 1936.

manje, napredek, pridnost, dober pomnež, samostojnost, »razmere«, nenaspanost in stradež, »lov na redove«, profesorjeva strogost ali ljudomilost?^{40b} Izkustvo namreč uči, da razboriti »otroci« niso vselej dobri »učenci« in da v šoli kaj radi zaostajajo prav tisti, ki so nadpoprečno nadarjeni.

No, sklep po vzorcu »post hoc — ergo propter hoc« (testovne ugotovitve in šolske ocene se ujemajo, torej ...) bo pač le bolj toliko veljal, kolikor — »peccatur intra muros et extra«. Po naše: kolikor je testatorjevo in pa učiteljevo ocenjevanje nadarjenosti za študij plod istega »mašinizma«, se pravi m e h a n i z i r a n e g a ali preveč mehaniziranega presojanja. Ko pa »noben človek ni stroj, čegar delovanje bi se dalo do natankosti preračunati, njegova zmogljivost pa spraviti na matematične formule«!^{40c} Saj bi ob takem oče ali mati lahko šla v poklicno svetovalnico i na pr. vprašat, jeli sinko ali hčerka sodi za pesnika, slikarico, glasbenika ...

Pa tudi z r e l o s t n i i z p i t, ta strah in groza po rodbinah naših gimnazijcev, bi se dal odkupiti za ceno na moč krajše in pa priprostejše procedure. Kajti sedaj večglavi izpitni odbor osmošolcu na temelju znanja, ki ga je ta izkazal pismeno in ustno, le vobče priznava — »zrelost in sposobnost za fakultetne študije na univerzah in visokih strokovnih šolah«. A v poklicni svetovalnici bi kandidat v teku ene same ure ali kaj brez kdo ve kakih živčnih razvnm točno zvedel, za katero fakulteto na univerzi oz. za kateri strokovni oddelek na tej ali oni visoki šoli je najbolj ustvarjen. Seveda le tedaj, če bi testovno presvetljevanje človeka res bilo — univerzalna laterna magica.

Teh misli so glede psihotehničnega ugotavljanja nadarjenosti tudi možje, ki imajo ali so imeli po poklicu živ stik s srednjo šolo in hkrati uživajo velik znanstven sloves ter njihovo mnenje navajam na raznih mestih pričujoče razprave.

^{40b} Gl. R. in Z. B u j a s in Jelka B l a š k o v i ć, Subjektivni faktor u školskom ocenjivanju (Napredak 1941, br. 3) in Z. B u j a s, Točnost i osjetljivost nastavnika pri ocenjivanju školskih zadaća (Napredak 1941, br. 4, 5 i 6).

^{40c} R. M ü l l e r - F r e i e n f e l s, Lebensnahe Charakterkunde.

„Svetó služímo sveti domovini!“

Končavam s spominčkom iz lastnega življenja. Pred 30 leti je bilo. V vestibulu velike inozemske univerze sem prvič stal pred vrati njene največje predavalnice (auditorium maximum), ki je v njej prostora za več ko tisoč poslušalcev, in sem nad vhodom vanjo črkoval vklesane besede: »Ne quid falsi audeat, ne quid veri non audeat dicere scientia!« Po naše: nič trditi, kar ni res, nič zamolčati, kar je res — to je naloga znanosti. Živo se še spominjam, da me je obšla, rekel bi, sveta groza, ko sem se zamaknil v te besede. Če je res znanosti svojsko, da »c e l e g a č l o v e k a postavi pod zakon brezpogojne resničnosti in pa izključne lastne odgovornosti«,⁴¹ tako nekako sem umoval sam s seboj, tedaj je vredno tej gospej služiti za ceno vsake žrtve! In sem ji šel služiti s tako mišljavo.

Pa me utegnete vprašati, ali sem še teh misli. Odgovor: da in ne! Smisel mojega odgovora je tale. Kdor bi jo mlad snubil z lepo mislijo v duši, da bo od znanosti nekoč dobro živel, temu rečem: Iztrgaj si misel na znanost iz duše do zadnjega korena! Kdor pa jo snubiš, ker te vleče nepremagljivi glas resnice, ki jo išče znanost in — ti, temu in samo temu pravim: poslušaj glas srca, ker — »z zlatom neba bo obsuto« (O. Župančič).

To velja tudi za pedagoško znanost, ki ima v najglobljem jedru čudovito lepo nalogo: da si s svojimi spoznavami prizadeva premagovati ali vsaj omiljevati težave človeškega življenja. »Kajti ne politika, kot je dejal Napoleon, tudi ne gospodarstvo, kot je mislil Walter Rathenau, marveč vzgoja je usoda, se pravi usoda poedinca in usoda narodov«.⁴²

Zato pa pravega služabnika pedagoške znanosti veže velika prisega:

»Svetó služímo sveti domovini!« (Stritar).

⁴¹ Max Z o l l i n g e r, Hochschulreife. Str. 28.

⁴² Aloys F i s c h e r, Die pädagogische Wissenschaft in Deutschland. (»Die neuzeitliche deutsche Volksschule« — poročilo o pedagoškem kongresu v Berlinu. 1928. Str. 92.)

a
e
-
j
-
n
i
o
o
-
a
i
n
i
e
-
-
l
j
j
a
-
n
:
i
n
e
a
o
e
i
-
z
-
a
:

