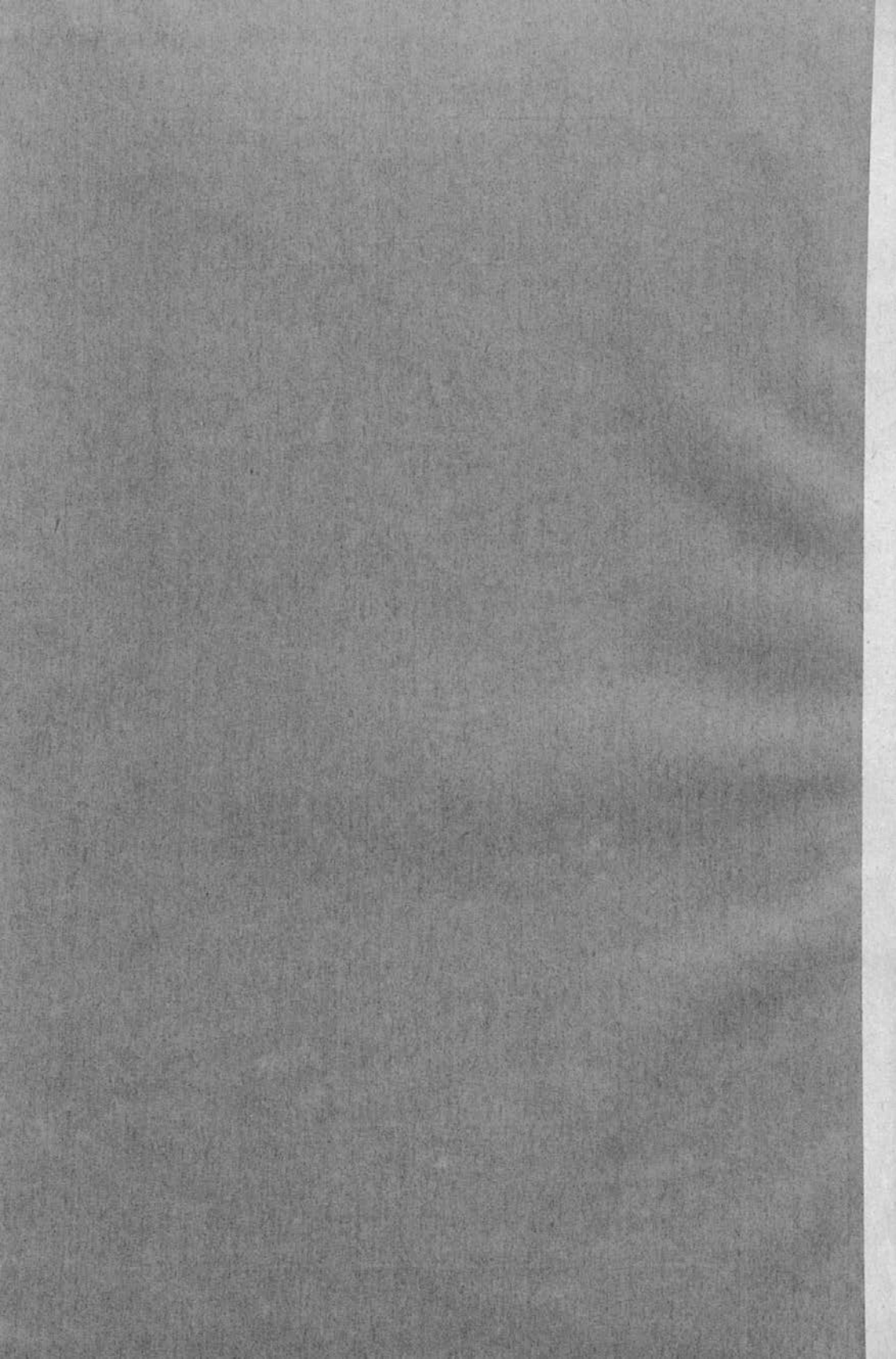


XXVIII. ZVEZEK

PEDAGOŠKI ZBORNIK



V LJUBLJANI 1952



XXVIII. ZVEZEK

PEDAGOŠKI ZBORNIK

SLOVENSKE ŠOLSKE MATICE

ZA LETO 1932

UREDIL

DR. K. OZVALD



LJUBLJANA

1932

E III E 36480 p

VII E 36480 p



030024257

Vsebina:

	Stran
1. Dr. Karel Ozvald: Didactika Magna	7
2. Dr. Franc Sušnik: Ob stoletnici Goethejeve smrti	21
3. Prof. Anton Kordin: A. M. Slomšek — narodni in verski vzgojitelj	35
4. Prof. Dragotin Pribil: Dr. Janko Bezjak — sedem- desetletnik	51
5. Matija Senkovič: Georg Kerschensteiner in njegovo življenjsko delo	64
6. Dr. Karel Ozvald: Eduard Spranger	104
7. Anton Kosi: † Anton Porekar	117
8. Etbin Bojc: Poljsko šolstvo	120

Uvod.

Letos je nanese tako, da je Pedagoški Zbornik posvečen »vitezom pedagoškega genija, domačim intuicijam«. Kajti preteklo je 300 let, kar je Komensky objavil koperniški opus *Didactica Magna*, naš Janko Bezjak je obhajal 70-letnico rojstva, Kerschesteinerju dolgujemo še sedmino po njegovi smrti, 70 let je tega, kar je odšel v večnost Slomšek, 100 let od Goethejeve smrti in Spranger je nedavno praznoval 50-letnico.

Ta dejstva so kakor kilometerski kamni ob beli cesti kulturnega stremljenja, ki tudi naš kulturni delavec v pedagoški provinci ne sme drveti kar mimo njih, ako noče neekonomsko tratiti svojih sil ali pa biti kar flegmatik, češ: »kamorkoli, kakorkoli!« Saj za temi dejstvi stojijo močje, ki so s plugom svojega duha tako na globoko in velikopotezno zarezali »pedagoške«, to je semenu za oblikovanje človeka namenjene brazde, da ne smemo mlačno stati ob strani, ko jim življenje meri svojo nit in kroji njihovo usodo.

Bistvo (*raison d'être*) učiteljevega in učiteljičinega dela v šoli pa izven šole ni tisto izvrševanje »dolžnosti«, ki je dostopno »racionaliziranju«, hočem reči »aparatu« službenih predpisov ter metodičnih navodil in ki je kajpa i potrebno. Najgloblji smisel njunega pravega delovanja je marveč v tem, da naklanjata človeku, »bližnjemu« (otroku, mladostniku, odraslec) čim več požrtvovalne ljubezni, da ga dvigata k sebi in mu pomagata iskati ter i najti samega sebe: to je doseči, da v njem — »kali, kar zlahtnega je, žene zale«, kakor je to nebeški lepo izrazil Prešeren.

To pa so najbolj centralni utripi našega bitja in žitja, ki se ne dajo urejati z odredbami ter z metodičnimi pravili v duše »montirati«, tudi ne ukazovati in prav tako ne naučiti! Ampak edinole tedaj jih v sebi obudiš, ako se ti duša na nepojmljiv način dotakne v posvečenem hipu duše takega človeka, ki mu je ta ljubezen (»pedagoški eros«) v neizčrpljivi meri »dana« in lahko od svojega neizmernega, krezovskega obilja daje i tebi.

Naj bi letošnji Ped. Zbornik ne ostal — glas vpijočega v puščavi! Našemu učitelju in učiteljici bi marveč naj bil — »mariage spirituel« (Bergson), to je nekakšna duhovna poroka s pedagoškim genijem. Vsakemu in vsaki! Letos, ko praznujemo neke vrste »pedagoško«, skoraj bi človek rekel sveto leto v vzgojstvenem prizadevanju človeštva.

K. O.

Dr. Karel Ozvald, Ljubljana:

Didactica Magna.

(Ob tristoletnici.)

Običajnim ljudem je dano, da vidijo plodove svojega dela; a seme, ki ga poseje genijalni človek, počasi kali.

Mommsen.

Didactica Magna je, lahko bi rekli, skrivno razodetje o bistvu ideje: vsaka ideja, tudi najvišja in najgloblja, je sama po sebi brez moči ter ostane mrtva, ako ne najde svojih »apostolov«, ki jo zasadijo ljudem, najuspešneje množicam v duše, da tamkaj požene živih korenin. Najvidnejši dokaz temu je pač bilo širjenje in rast krščanstva. In tudi Komensky je po tej stvarni logiki postal — »učitelj (vseh kulturnih) narodov«.

Zamisel Velike didaktike je bila rojena iz žive potrebe, kakor i večina drugih velikih idej. Izpočela jo je zgodovinska katastrofa na Beli gori pri Pragi (1620), ki je češkemu narodu bila to, kar kosovska tragedija srbskemu. In tako je Komensky Veliko didaktiko napisal v letih 1628—32 kot begunec pred politično in versko nestrpnostjo — v poljskem Lesznu; a vzel jo je iz trdne vere, da se izgnani rojaki njegovi prej ali slej vendarle zopet vrnejo v domovino, kjer bi jim naj v njegovem duhu in po njegovih načelih prenovljeno šolstvo pomagalo k novemu življenju. Odtod prihaja, da je Komensky danes poleg Husa največji sin češkega naroda.

Velika didaktika, ki jo je Jan Amos Komensky (1592 do 1670) objavil v češčini in pozneje, za nekaj poglavij razširjeno, obdelal v latinščini, je svoje vrste knjiga in ne morda običajen znanstveni učbenik. Kajti po svojem zamislu je to bil — kulturni testament, kateri ne vsebuje samo bogatih volil srečnim dedičem, ampak jim tudi, vse do danes,

nalaga velike dolžnosti. Saj velja pač i za Veliko didaktiko, kar je Komensky rekel o drugih svojih »didaktičnih« (vzgojstvenih) spisih: da niso nekakšno sv. pismo, to je nedotakljivo dovršen stvor, ampak, da — »treba i zanamcem kaj pustiti, da bodo delali, popolnjevali in popravljali«.

Prešeren, ta nedosežni učitelj v globino usmerjenega življenja, je ob življenjski usodi Valentina Vodnika uzrl veliko tragiko menda vseh tistih, katere vodi »modrost, pravičnost, učenost«, češ, kulturni genij, ki ga njegovi sodobniki ne obračunavajo tako, kakor bi zaslužil, ker ga s svojim majhnim duhom niti zdaleka ne dohajajo — »se v slavi, ko zgrudi ga smrt, prerodi«. Se pravi, da si veliki umetnik, znanstvenik, iznajditelj, verski genij ... večinoma osvoji šele duše poznejših, duhovno razvitejših rodov, ter stoprav tedaj res zaživi.

Kaj pa mi? Kaj nam je Komensky? No, kadar danes pri nas Komenskega »slavimo« ali pa mehanski besedujemo ali damo drdrati, da je K. pedagoški »klasik«, da je »največji slovanski pedagog« itd.: je vse to le bolj — puhla beseda, neiskrena fraza, ki bi nam morala na lice pognati rdečico sramu, ko bi se zavedali, kako nam je zgolj z jezikom premlevana beseda »božjega prazna duha« (Prešeren). Trpka resnica je, da nam sedanjikom Komenskega evangelij s svojim duhom ne oploja duše za pedagoško mišljenje, vrednotenje in delovanje. Živa priča temu je vsa kar otročja onemoglost, ki jo očituje današnji človek, ko išče poti iz »gluhe loze«, v katero je zablodil po svoji krivdi. Docela kakor da nikoli ni bilo Komenskega, ki je oznanjal visoke življenjske cilje ter tudi kazal pot do njih!

Pedagoške zadeve (praksa in teorija) se rade še danes istovetijo, celo v »inteligentnih krogih«, kar s priskutno pedanterijo. Da je tako naziranje do skrajnosti abotno, kdo bi, če mu je dano kaj razsodnosti, tega ne uvidel že iz nekoliko dolgoveznega naslova, ki ga nosi Didactica Magna! Celotno ime ji namreč (po latinski izdaji iz l. 1756) slove takole:

VELIKA DIDAKTIKA,

ki obsega vesoljno umetelnost, da se vsi nauče vsega,

ali

zanesljiv in premišljen način, kako bi po vseh občinah krščanskega kraljestva, po mestih in na selih vzniknile take šole, da se lahko vsa mladina obeh spolov, vsi do zadnjega, izobrazuje v znanju, oplemenjuje v vedenju, napolnjuje z ljubeznijo do Boga ter tako, še preden dozori, pripravlja na vse, česar je treba za sedanje in za bodoče življenje, na kratko, veselo in temeljito.

Zato pa se vsemu, kar svetujem,

temelji jemljejo iz bistva stvari samih,

resnica se ponazoruje ob vzporednih primerih iz mehani-
skih umetnosti,

razpored je prikrojen po letih, mesecih, dnevih pa urah
in nazadnje se kaže lahka pa zanesljiva, pot, da se to
srečno tudi izvrši.

Začetek in konec naši didaktiki bodi tale:

Poišči in najdi se način, kako bi učitelji manj učili, a učenci se več naučili; da bi po šolah bilo manj upitja, zamrže, brezuspešnega dela — a več tihote, veselja in trdnega napredka; da bi v krščanskem svetu bilo manj teme, zmede in nesloge — a več svetlobe, reda in miru.

Celotni naslov Velike didaktike ima logično obliko pojmovne definicije: to delo da je umetelnost, kako vse ljudi vsega naučiti. Samo da glagolu »naučiti« ustreza tukaj pojem z jako razširjenim obsegom. Iz nadaljnjih omemb v raztegnjenem naslovu namreč sledi, da didaktika Komenskemu ni zgolj prizadevanje za razumsko (intelektualno) izobrazbo, ampak da mu je z didaktiko v mislih tudi oblikovanje značaja in pa ustvarjanje mišljav (Gesinnungen). Skratka: Didactica Magna je to, kar se danes imenuje — *pedagogika* v najširšem pomenu besede. Pod tem naslovom je Komensky torej napisal pedagoško tehnologijo, ali drugače rečeno, podal je praktičnih, tudi teoretično osnovanih navodil, nekakšen načelni »reglement« za duhovno

obrazovanje mladega rodu. In pridevek »Velika« (didaktika) ni nemara kake vrste šarlatanska neskromnost, temveč pomeni to, kar: »veliki« katekizem, slovnica, slovar..., to je obširna, celotna ali »kompletna« didaktika, z drugo besedo — sistem pedagogike.¹

Pravi, globoki smisel besedam, da bi se naj vsi naučili vsega, pa je isti, ki ga narodova modrost polaga v pregovor, da »vsi ljudje vse vedo«, se pravi: na pr. ves narod kot kulturna celota ali vse zapadnoevropsko kulturno območje ali še rajši vse kulturno človeštvo — nikar pa ne tudi vsak poedinec, ki nosi človeški obraz. A poedinec se obrazuj vse po svojih individualnih sposobnostih pa socialnih potrebah (bodoči obrtnik drugače ko poljedelec ali znanstvenik itd.). V tem smislu da je vsem dečkom in deklicam razen onih, »katerim je Bog vzkratil razum«, treba uka, to je duševnega obrazovanja, da bo se slehernik naučil vsega, česar mu je treba znati, in da bo se le toliko dvigal nad druge, kolikor je bolje vzgojen kakor pa oni. Iz slehernega človeškega bitja da je mogoče napraviti »človeka« — če ga samo ne izkvarimo! Glavno je, da tisti, ki imajo vzgajati mladino, v še se sejejo seme duha v brazde mladih duš. Komensky pritrjuje pesniku Horaciju, ki je dejal: »Nihče ni tako divji, da bi se ne dal ukrotiti, ako le strpljivo nastavlja uho poučnim besedam«. Zato se naj postavijo šole po vseh mestih, trgih in selih za mladino obeh spolov, kakor je že Luther zahteval v znamenitem spisu, ki je izšel l. 1524 z naslovom: »An die Ratsherren aller Städte deutsches Landes, dass sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen«.

In kaj vse obsegaj mera tega, česar bi se moral vsak otrok, oziroma mladenič in dekle v šolah »naučiti«? No, vse tisto, česar je za uspešno izvrševanje vsakdanjih poslov v poklicnem življenju vsakemu človeku treba. Se pravi: vsak se naj v mladih letih, glede na globino pač primerno svojim bodočim potrebam, seznani z znanstvenimi izsledki in ga je osobito treba navajati k pravemu poglobljanju

¹ O podrobnejši razvrstitvi vsebine v Veliki didaktiki gl. Ozvald, Jan Amos Komensky (vseučiliščno predavanje ob 250 letnici njegove smrti). — V Pedagoškem Zborniku za l. 1920, str. 8.

v vse, »kar je očitega in tajnega« (kakor pravi Knjiga pregovorov): duha si naj oblikuje ob raznih umetnostih; ugladi si naj maternji jezik, oziroma osvoji druge jezike; daj se mu dovolj prilike za vzgojo značaja; nauči se naj iskreno spoštovati Boga. Nikar pa ne sodi v ta okvir kaka zgolj »šolska«¹ učenost. Zato se naj mladi in mlada ničesa ne uči samo »za šolo«, temveč vsega – za življenje, da njunega »znanja« ne odnese veter, ko prej ali slej zapustita šolo in stopita v službo življenja.

Da bi se ves mladi rod naučil vsega, kar bo nujno potreboval za življenje, v to svrho zahteva Komensky četrdeset vrstnih šol.

1. Prvim 6 letom naj služi materinja šola, to je uk, kakor ga pametna mati daje otroku doma. Tukaj si otrok naj osvoji, bodi ob istinito danih pojavih iz prirode in življenja ali pa ob slikanici, prve pojme o tem, kar je, kar je bilo in kar še bo (to so pristni početki prirodoslovja, zemljepisa, zgodovine, računstva, gospodarstva, sociologije... in celo metafizike); in ko sam vprašuje to in ono ali pa odgovarja vprašanjem drugih, se vadi razumnega mišljenja. V tej »šoli« se otrok uči prav izgovarjati materinji jezik. Ko si pomni drobne stihe na pamet ali pa za drugimi ubira napeve lažjih bogoslužnih pesmi, so to prvine umetnostnega doživljanja. Zlasti pa mora že v teh letih čvrsto korenine pognati nравstvenost (zmernost, čistoča, spoštovanje nadrejenih oseb, poslušnost, resničnost, pravičnost, ljubezen do bližnjega,

¹ Evo resnične zgodbe, ki jo je pisec med spisovanjem teh vrst doživel v letošnjih počitnicah! Na pohorskem kmetiskem dvorišču sodar pravkar dodelava dvojce novih hrastovih sodov za sadjevec, ki se ga je na jesen obilo nadejati. In mladi gospodar bi kajpa rad vedel, koliko bo držal večji, koliko manjši lagev. Navzoča sta i akademik (politične vede) in učiteljskišnica, ki je dovršila predzadnji letnik. Lotita se izračunavanja sodeve prostornine ter po daljšem prizadevanju izjavita, da za točno izračunavo nimata prave – »formule«. Pa vzklikne sodar nekam porogljivo: »Oj, vi študirani ljudje!« In mož zavestno presodi po svojih izkustvenih, nič učenih vidikih, da bo v večji sod šlo okoli 900 litrov, a v manjšega do 800. In kaj, če bo temu »empiriku« posodomerec pri uradnem »cementiranju« dal prav? »Pojte rakom žvižgat«... tako bi se dalo s Prešernom odpraviti ne samo zvezdoglede.

smisel za delo, strpljivost, uljudnost...). In slednjič se naj otroku proti 6. letu čedalje bolj snujejo temelji pravega verskega življenja: teoretično krščanstvo (važnejše stvari iz katekizma) in tudi praktično (»hoditi z Bogom«, kakor velewa sv. pismo).

Ideja materinje šole, kakor jo tukaj zamišlja Komensky, je oceanski globoko pojmovanje materinih nalog in pa njene oblikovalne čudodelnosti.

2. Materinji šoli naj v celotnem ustroju narodovega šolstva sledi šola za materinji jezik (»ljudska«, »osnovna« šola). Tukaj se ima vsa mladina med 6. in 12. (ali 13.) letom naučiti tega, kar bo rabila za vse življenje: spretno čitati vse, kar je v materinjem jeziku natisnjene ali napisane, pisati, računati, meriti (daljino, širino, oddaljenost), peti, na pamet recitirati psalme in sv. pesmi; poleg katekizma tudi najznamenitejše zgodbe iz sv. pisma; npravstvena pravila pomniti, razumevati in izvrševati; najvažnejšega za razumevanje vsakdanjih pojavov v domačem gospodarstvu in v državni upravi; iz obče zgodovine naj izve, kako je svet ustvarjen, kako se je izpridil in popravil in pa kako ga vodi božja previdnost; zemljepis ga seznanjaj z glavnimi stvarmi matematike in politične geografije, zlasti glede na domovino; in slednjič se mu naj iz obrtnega življenja odkrijejo najobčnejše plati, pred vsem zato, da bo si laglje izbiral poklic po svojih sposobnostih in nagnenju. Kjer krajevne razmere zahtevajo, da ljudje govorijo i jezik sosednjega naroda, se ga otroci naj uče med 9. in 12. letom (za najuspešnejše smatra Komensky, da otroka pošljemo v tak kraj, kjer se večinoma ali izključno govori le tisti jezik, ki bi se ga naj naučil).

Duhovni stržen šole za materinji jezik, kakor ga podaje Komensky, je glede na svoj kaj in koliko tako vsestranski premišljen pa kar v temeljih življenja zakoreninjen, da bi se še danes, po 300 letih, naša »ljudska« ali »osnovna« šola, ki je v marsičem prečudna in breznačelna zmes, dala uspešno s teh vidikov — »revidirati«.

3. Tretja stopnja na lestvici šolske izobrazbe, namenjena mladostniku od 12. do 18. leta, bodi latinska šola (gimnazija). To šolo, ki bi naj bila v vsakem mestu, Komensky zamišlja kot izobraževališče duševno odbranejših mladeničev, »ki težijo za višjim kakor je obrt« — torej kot izobraževalnico narodove »intelligence«. Smoter imej ta, da si gojenci v njej izoblikujejo duha ob tistih veščinah (artes), ki jih je antični vek visoko cenil kot »sedmero svobodnih umetnosti« in ki so: gramatika (gradivo ji dajaj četvero jezikov: latinski, maternji, grški in po potrebi hebrejski), dialektika (v glavnem isto, kar logika), retorika (govornišstvo), aritmetika in geometrija (zavoljo praktične važnosti in tudi ker vobče ostrita razum), muzika (v praksi in teoriji) in pa astronomija.

Poleg teh tradicijskih, bolj ali manj le jezikovno in estetizirajoče usmerjenih obrazovalnih dobrin pa Komensky zahteva od latinske šole še drugih — »da se naši učenci dvignejo više«. V to svrho se naj obravnava na tej stopnji tudi: fizika, geografija, hronologija (da se učencem razodene »potek stoletij«), zgodovina (jih seznanjaj z važnejšimi izpremembami človeškega rodu pa glavnih kraljestev in cerkve, z običaji pa usodo narodov itd.), etika in sicer teoretska pa praktična (kakor se rabi v življenju rodbine, države, cerkve...) in religija (podajaj se tako, da gojenec ne bo le poznal temeljev svoje vere, ampak bo jih znal tudi iz sv. pisma braniti).

Idejni osnovi latinske šole, kakor jo zamišlja Komensky, moramo pač priznati, da je pristen, hočem reči takšen gimnazijski tip srednje šole, ki mu drobovja ne razjeda črv neorganskih kompromisov (kakor na pr. sedanji »realni gimnaziji«, ki ni ne tič ne miš). Osrčje pričujočemu osnutku latinske šole je namreč humanistična izobrazba, to je tako oblikovanje mladih, za »voditeljske« vloge namenjenih duš, kakor ga po svojem bistvu zahteva — človek (homo), ki je poklican (kajpa v danih možnostih in mejah) biti gospodar sveta in življenja. S humanističnim podstavkom, ki ga daje gimnazijski izobrazbi, pa Komensky nikar ne izključuje »realističnega« dopolnila, kakor ga zahtevajo dejanske potrebe in življenjska dejstva, temveč krepko na

glaša i odtod prihajajoče obrazovalne sile. Prid se, mojster, les učit!

4. Za gornji vrh šolstva si Komensky »želi« akademski študij. To bi imela biti »šola šol«, kjer se po najrazličnejših področjih znanstva išči resnica, katero naj ostale šole izročajo mladini: latinska, ljudska, materinja — vsaka tako, kakor je primerno starosti njenih učencev. Ta šola, ki jo Komensky naziva »universitas studiorum (vseučilišče) in ki bi imela biti v vsaki državi ali večji pokrajini, je izobraževališče, katerega naj obiskujejo od 18. do 24. leta bodoči učitelji in usmerjevalci drugih — »da bi nikdar ne zmanjkalo primernih voditeljev cerkvam, šolam in državam«. Zato bodi akademsko obrazovanje hkratu strog socialni izbiravec: Komensky pripušča k akademskemu študiju samo cvet narodove mladine (nadarjene, poštene in pridne mladeniče) — »ostali pa se naj pošljejo k plugu, obrtim in trgovini — če so rojeni za to«.

Za uspešno dejstvovanje pa da je vseučilišču nujno treba zlasti dvojnega: učenih in vnetih profesorjev za vse vede, veščine, jezike, to je takih, ki bi jemali iz sebe in dajali drugim, in pa odbrane knjižnice različnih pisateljev.

Akademski študij danes v marsičem glasno kliče po preureditvi. In tudi sodobne univerze bi se s pridom dale prenoviti ob načelnih mislih, ki jih že Komensky oznanja v Veliki didaktiki.

Ex ungue leonem! To se pravi: leva spoznaš po šapi. Komenskega genij se čudovito javlja v velikopoteznem pedagoškem mišljenju njegovem širom Velike didaktike. Kajti narodovo izobrazbo Komensky zamišlja tako, da ni na njej nič krparski skupaj znesenega, ampak iz vse koncepcije diha — organsko enotna celota. Kaj ni kakor nebotičnik visoka misel, da se naloga, ki je dana vsakojakim šolskim stopnjam (od materinje šole pa do vseučilišča) nima razlikovati po učnem gradivu, temveč po načinu, kako se gradivo obdelavaj tu in kako tam? Po šolah, kar jih je, čeprav se ena razlikuje od druge, ne bomo podavali različnega gradiva, marveč istega na različen način: vse tisto, kar lahko iz človeka oblikuje pravega človeka, iz

kristjana pravega kristjana, iz znanstvenika pravega znanstvenika — toda po stopnjah starosti in prejšnje pripravljenosti, ki se vspenjaj vedno više. Se pravi, da po zakonih te prirodne metode ne bomo predmetov trgali enega od drugega, ampak jih moramo vselej podavati vse hkratu (torej »strnjeni uk« — pred 300 leti!) — tako, kakor vse povsod raste celotno drevo, v vseh svojih delih, enako v tem in bodočem letu, dokler bo živelo, lahkoda i po sto letih.

Kdor zna količkaj pedagoško misliti, se pač ne bo obotavljal pritegniti, da je Komensky v »totalnostnem« motrenju človeka in življenja odkril enega izmed najvažnejših »vitaminov« v šolskem organizmu.

Komensky je dejal o sebi, da je »vir desideriorum« ali mož s hrepenečo dušo (Ivan Cankar bi rekel: »romar«), ter se tako kar najtočneje označil. Ozadje moškim letom njegovega življenja je bila 30-letna vojna (1618—1648), torej razdejavanje — gmotnih in duhovnih kulturnih dobrin, zlasti pa človeškega dostojanstva. Kaj čudo, če se je Komenskemu, duševnemu romarju, pogled toliko obračal k »podbam iz sanj«, k zamišljanju lepšega, »slavi božji in narodovemu blagoru« posvečenega življenja, do katerega vodi po svetem prepričanju njegovem samo ena pot — prava izobrazba in vzgoja, »take šole, kakor jih mi želimo«.

O izboljšanju tedanjega šolstva so i drugi dokaj resno razmišljali. Toda z malim pridom! Precej pač zato, ker — inter arma silent Musae. A drugi razlog, ki je temu ali onemu segal do živega, je bil »menschlich, allzumenschlich« — Prešeren ga je ovekovečil v Glosi, češ: »Kdor se s petjem vkvarja, Kranjec moj mu osle kaže!« In Komensky trpko ugotavlja: »Šole so kajpa ostale, kakoršne so bile i prej. Najsi se je ta ali oni privatno ali na poedini šoli lotil česa, se mu je vendar slabo obneslo. Neuki ljudje so ga sprejeli z zasmehom, zlobneži so ga kar zasipavali z zavistjo in prej ali slej se je, brez pomožnih sredstev, zrušil pod težo svojega napa — in tako je doslej vse propadlo brez uspeha«.

Komensky pa vzlic »romarskemu« votku svoje duše ni morda kak zrakohodec, ki bi se zanešenjaško ogreval za tak in tak smoter, a puščal v nemar sredstva, brez katerih se

smoter ne da doseči. Ako res hočemo onih blagodat, ki jih lahko donša s pravim duhom prepojeno šolstvo, tako izvaja Komensky, tedaj še nikar ne zadostuje, da se ustanovljajo šole; najprej se marveč morajo spraviti s poti vse zapreke, ki so dane ter ovirajo dosežanje smotra. In tukaj se mora na prvem mestu uvaževati dejstvo, da je duša šoli — učitelj; brez učitelja, se pravi sposobnega, s pedagoško vestjo obdarjenega učitelja si ne moreš misliti šole — to je Komenskemu nekakšen pedagoški aksijom. A tudi kulturni delavec mora »jesti«, ako naj sveto služi svojemu poklicu; zato je treba učitelja tudi dostojno oskrbeti »po vseh mestih, selih in kjerkoli se ljudje rodijo pa vzgajajo za Krista«.

In dalje! Ako se naj v istini »vsi« ljudje vsega učijo, tedaj moramo i otrokom siromašnih staršev omogočiti, da hodijo v šolo. Računati pa je tudi treba s »trdoglavim odporom« tistih, ki jim tradicija všepetava mržnjo do vsega novega; zato si na pameten način prizadevajmo, da ta zapreka izgine ali pa se vsaj čimbolj zmanjša. A nad vse drugo bi trebalo ustvarjati pedagoško kulturo, ki bi v knjigah »za malo ceno in v veliko korist« romala v duše učiteljem, učencem, staršem... Toda če naj to prizadevanje doseže pravo višino, ga že zastran stroškov, še bolj pa zavoljo potrebnih duhovnih sil ne zmore poedinec in tudi ne samo ena doba! Tukaj samo združene moči kaj zaležejo: za tako »sveto podjetje« se mora (čujte, omalovaževalci Slovenske Šolske Maticel!) v društvo strniti »mnogo razumnih in učenih ljudi, ki jih ne plaši noben trud«.

A najgloblje modrosti znanik je Komensky pač na zadnjih straneh Velike didaktike, ko kliče na plan, »zaklinja« vsakogar, ki je tako ali tako pozvan k prizadevanju, da — bi se vsi ljudje vsega učili. In pozvani so: starši, učitelji, znanstveniki, duhovniki, javne oblasti.

Razvnamite se, ljubi roditelji, ki Vam je Bog poveril najdragocenejši zaklad, »žive sličice svoje«, ter brez prestopka prosite Boga za srečen uspeh; velikaše oblegajte s prošnjami za gmotno podporo našemu blagonosnemu podjetju in učenjake z željami za duhovno sodelovanje; svojo

deco vzgajajte pobožno in v strahu božjem ter jih na ta način dostojno pripravljajte na občo izobraženost.

Tudi vi, o b r a z o v a l c i m l a d i n e, ki vam je naročeno, da »sadite in zalivate rajske sadike«, se resno oglašajte z željami, da se odstranijo zapreke vašemu prizadevanju. Saj ste pozvani, da »utrdite nebesa in zasidrate zemljo« (Iz. 51, 16)! »Vaš nebeški poklic in prav tako zaupanje staršev, ki vam izročajo svoje zaklade, bodi vam ogenj v kosteh, ki ne da miru ne vam in po vašem prizadevanju tudi ne drugim, vse dotlej, da se v ognju te svetlobe razplamti in srečno ožari vsa domovina«.

In tale po vsebini kot morje globoki poziv učenjaskom! »Vi, ki vas je Bog obdaril z modrostjo pa ostro razsodnostjo, — dajte svojo iskro ali pa kar bakljo in mahalnik, da zaplapola ta sveti ogenj. Vsakdo izmed vas pomisli na Kristovo besedo: »Prišel sem, da vržem ogenj na zemljo, in kako bi rad, da je že vzplamtel«. — Gorje tistemu, ki bi lahko kaj prinesel, da se zakuri ta ogenj, pa prinaša samo dim zavisti, graje in upiranja. — Bodi vas torej strah, da bi bili samo vi izobraženi; zato pospešujte i druge, vsak po svojih močeh. Naj vas bodri sam Seneka, ki pravi: »Vse, kar znam, želim prelit v druge«.

Nikdo izmed vas se ne umikaj potrebnemu prizadevanju, da se šole izboljšajo, češ, bodo že drugi opravili brez mene. Ako le moreš kaj storiti v to svrho — z nasvetom, opominom, bodritvijo..., »se ne sramuj posvetiti svojega truda Bogu in mlademu rodu«. Ni dovolj, da na svojem področju storiš, kar moreš. »Brezdvomno si dolžan, da ne služiš sam Bogu, cerkvi, domovini, ampak da si hkratu vestno prizadevaš, da bodo za teboj i drugi tako delali«.

Tudi od vas, duhovniki, zavoljo vašega ugleda mnogo zavisi, da se naš načrt ali obnese ali pa izjalovi. I vam bo le v prid, če to delo uspeva. »Saj morate vendar pomisliti, da Kristus ni Petru poveril samo ovac, ampak tudi jagnjeta, da jih pase, in sicer najprej jagnjeta. — Ako bi torej kdo izmed vas rajši hotel neuke poslušalce, bi res pokazal, da je omejen. Kateri zlatar neki bi se ne blagroval, da so mu rudarji dali čim čistejšo zlato? In kateri čevljar ne želi, da mu pride v roke čim bolj ustrojena koža? Zato

pa bodimo i mi sinovi svetlobe, pametni zastran svoje stvari, ter želimo, da nam šole dajo čim bolj izobraženih poslušalcev!»

In slednjič se Komensky obrača še do javnih oblasti, do »očetov domovine«, ki upravljajo narod in državne zadeve, ter jim polaga na dušo najresnejšo stvar — »slavo božjo in obči blagor naroda«. Soglašajoč z Luthrom, ki je nemška mesta pozival, naj snujejo šole, in tudi s sv. pismom, jim daje tole v razmišljanje: »Kjer se za gradnjo mest, utrdb, spomenikov, orožarn potroši en zlati novc, tamkaj se jih mora sto potrošiti za dobro izobrazbo enega samega mladca, ki bi postal človek ter bil drugim voditelj v vsem, kar je pošteno. Kajti dober in moder človek je najdragočenejši zaklad vse države, večjega pomena kakor sijajne palače, večjega kakor kup zlata in srebra, večjega kakor medovinska vrata in železni zapahi«.

Kdor bi šel Komenskega in njegove pedagogike presojati po vzorih in nazorih modernega sodobnika, bi ga utegnil odkloniti, češ — reakcionarec, mračnjak... Toda taka sodba ali bolje rečeno obsodba bi bila iz površnosti rojena krivica in greh. Če hočemo Komenskega res doumeti, tedaj ne smemo prezreti velevažnega dejstva: da je ta človek še imel nekaj posebnega, česar današnjiki večinoma ne premoremo več — nepremakljivo, kot skala trdno svetovno in življenjsko naziranje, porojeno iz žive vere v Boga in njegovo večno postavo. Komensky ni bil samo škof (»čeških bratov«), ampak pravi — otrok božji. Centralni smisel življenja mu je bil: *unum necessarium*, le eno je potrebno...

Zato pa velika izpoved o nalogah njegovega pedagoškega prizadevanja slove takole: »Izjavljamo pred licem božjim, da nas k svojemu dejanju in nehanju ne žene ni zaupanje v svojega duha ni lakota slave in skrb za kako osebno korist; izpodbada nas marveč ljubezen do Boga in želja, da se izboljšajo razmere naroda, zasebne in javne, in pa da ne moremo zamolčati, kar nam brez prestanka vsepe-tava tajni nagon. Ako bi se torej kdo raje upiral in protivil našim težnjam, željam, opominom in poizkusom, čeprav bi jim lahko pomagal: naj ve, da s tem ne napoveduje vojne nam, temveč Bogu, svoji vesti, občemu prirodnemu redu, ki

zahteva, da javne dobrine pripadajo obćemu pravu in uživanju».

Didactica Magna se je sila mnogo prevajala v najrazličnejše jezike.¹ In tudi ućenih razprav o njej je do danes na moć. Izmed sodobnikov je duhovni lik Komenskega (ob 250 letnici njegove smrti) pać najverneje, do zadnjih dosegljivih globin prikazal berlinski pedagog Eduard Spranger.

Zastran didaktike, pravi Spranger (»Kultur und Erziehung«, 2. izd., str. 63), moramo reći, da smo Komenskega prekosili. Kajti danes že imamo ali pa vsaj išćemo tako ućno umetnost (Lehrkunst), ki bi bila izdelana do najtanjših viter. »Ali vzlic vsej psihologiji je ta umetnost brez duše, saj ne gre do globin ćloveške duše. Duh tehnike, ta prebrisani, a omejeni duh je segel tudi v vzgojstvo. Za vsem eksperimentiranjem, ki bi naj odkrilo boljši naćin vzgoje in uća. leži vprašanje, kateremu nihće ne odgovarja: ćemu živiš? Korenine, ki drže do metafizićnih (nadćutnih) plasti, so prerezane. Na površju se še nekaj giblje, ali dokorej bo kolesje teklo brez duše? Samo taka vzgoja, ki jo prešinja pristno in globoko doživljeni smisel življenja, lahko vzbuja življenje. A taka vzgoja bo zopet bogoverna, naj si bi tudi bila povsem necerkvena. Dosezala bo zopet duha in ne samo tiste duše, ki le sprejema vnanje vtise ter se v telesu na nje odziva. Ta vzgoja bo polna spoštljivosti in polna ljubezni. A nikar si ne bo domišljala, da bi lahko vse »dala«, ali pa da je že dovolj, će gojenec ćim več doživlja, će se na moć neguje njegova »samodejnost«. V vsem, kar je zares duhovnega, mora utripati veliko hrepenenje, ki išće pravi dom sredi lastne duše. Dokler tega ne spoznamo, bomo se vrteli v slepem kolobarju pridobivanja pa poućivanja, a mlin (notranje življenje) bo prej ali slej prazen ropotal vzlic lahkoda najbujnejše procvitajoćemu gospodarstvu. Še bolj ko kdajkoli preje potrebujemo danes Arijadnino nit, da nas popelje iz svetovnega blodnjaka (labirinta), a zopet bo jo za nas pa

¹ Našemu ćitatelju bi nemara najbolj ućrezal hrvatski prevod, ki ga je vešće dovršil pokojni Julije Golik (takrat gimnazijski, a pozneje vseućil. profesor za latinšćino) in zaloćil Hrvatski pedagoško-knjićevni zbor v Zagrebu l. 1900.

z nami iskal in našel — mož s hrepenečo dušo«. — Spran-
gerjeve besede so tako plemenit in spoštljiv poklon pred
stvariteljem Velike didaktike, da ga je zmogel samo — kon-
genijalni duh.

Komensky velja danes v kulturnem svetu za početnika
nove pedagogike. Francoski filozof Michelet mu je
dal kar herojski pridevek — Galilej vzgoje (Galillée de
l'éducation). In Didactica Magna — to je Komensky. Naj
bi tristoletnica te didaktike bila mejnik v našem uvažev-
vanju njenega očeta! Da bi i nam odslej Komensky bil —
slovanski Platon, ki bi z božansko lučjo svojega duha nam
»vsem« na pr. odprl oči za uvidevanje, da, kdor ne misli tako,
kakor jaz, zavoljo tega še nikar ni — moj sovražnik, kate-
rega bi moral pobijati. To bi bil nemara najnujnejši korak
k novemu, lepšemu, z ljubeznijo orošenemu življenju.

Dr. Franc Sušnik, Maribor:

Ob stoletnici Goethejeve smrti.*

Jaz o Goetheju novega ne bom nič povedal.

Menda o njem novega kaj sploh povedati ni mogoče.

Kar je sam napisal, to obsega v formatu Cankarjeve izdaje blizu kakih 200 knjig: pesmi, dram, romanov, pisem, študij in člankov iz optike, botanike, mineralogije, filozofije.

Kar pa so o njem pisali drugi, obsega baje kar kakih 20 vagonov.

Za letošnjo stoletnico je udarila cela ploha knjig in brošur, ki ga glodajo od vseh strani.

Goethe kot fizik — Goethe kot advokat — kot državnik — kot ljubimec — kot pedagog — kot framazon. Lani je baje v Würzburgu promoviral neki dentist z disertacijo o njegovih zobnih boleznih.

Najbolj zanima ljudi seveda galerija njegovih ljubic, ki jih je za cel koledar: Greti, Kätchen, Friderike, Lili, Charlotte, Corona, Faustina, Cristiane, Mariane, Ulrike in tako dalje.

»Za vsem dejanjem in nehanjem se mu skriva ženski obraz.«

Neskončno visoko v olimpijske oblake so ga dvignili; človek postane truden, če pleza po njem kvišku; do vrha itak ne pride, ker vrha ni.

Zato bom čisto preprosto povedal zgodbo njegovega življenja.

Goethe je dolgo živel; skoraj 83 let.

Ko se je rodil, je bilo Voltaireju 55 let, Kantu 25, Washingtonu 17. Schiller je bil za 10 let mlajši od njega, Napoleon za 20.

Dolgo je živel.

Marijo Terezijo je preživel, Jožefa II., cesarja Leopolda, cesarja Franca.

* Govor v »ljudski univerzi« mariborski dne 22. marca 1932.

Napoleona je preživel, Scotta, Byrona, Rousseaua.

Ko je umiral, je bilo Darwinu 23 let, Bismarcku 17, Marxu 14, Dostojevskemu 11, Prešernu in Slomšku 32 let.

Na razdobju je živel — in kakor po navdahnjenju je zaslutil v taboru pred francoskimi revolucionarji: »Gospoda moja, od zdaj naprej se začanja novo poglavje zgodovine!«

Frankfurt na Majni mu je rojstno mesto.

Kakor je Berlin prestolnica birokratov, München umetnikov, Leipzig knjigarnarjev, tako je Frankfurt prestolnica nemških bankirjev.

Danes ima Frankfurt okoli 600.000 prebivalcev. Hermann Wendel je tam, naše hrenovke so tam doma, zloglasna črnordečežolta frankfurterica — l. 1848 je zboroval tam prvi nemški parlament, kamor naj bi bili tudi Slovenci poslali svoje poslance. Luteransko mesto, precej židov je v njem — in ta Frankfurt, ki mu je obraz bankirski, čuva v skritih gostilnah in kavarnicah romantične spomine.

Tod okrog se je v Luthrovem času potepal zloglasni in strašni coprnik dr. Johann Faust.

Tu so kronali nemške cesarje, in ko je bilo Goetheju 15 let, so kronali Jožefa II. Ujel je protekcijo nekega lakaja in se prikradel na banket.

Z lakajsko protekcijo je začel dvorjansko karijero, čez 50 let jo je pri avstrijski cesarici končal.

V Goethejevem času je bil Frankfurt velik kakor današnji Maribor. Ponosno patricijsko mesto, podložno samo cesarju in nikomur drugemu. Župan frankfurtski se je čutil suverena — in Goethejev ded po materi je bil župan.

Oče mu je bil doktor juris. Kupil si je še naslov cesarskega svetnika —

kajti ideal Tolstojevih ljudi je, biti svetnik, ideal Goethejevih Nemcev, biti světník.

Premožen in bogat mu je bil oče. V svoji veliki hiši, ki je še danes taka kot pred 200 leti, je živel kot zasebnik, preponosen, da bi komu služil.

Bil je učen, strog in natančen gospod. Mrzel in hladen mu je zgodovinski lik; morda pa je le eden izmed očetov, ki krivico trpe od sinov — ker ti uganjajo galantni in sentimentalni kult matere včasih do preteka.

Očetu je bilo 37, materi 18 let, ko se jima je rodil.

Mati je bila vedra in vesela, zaljubljena v sina, vse je razumela, vse odpuščala, zrla v svet kot v rožni paradiž, ki mu sije večno solnce, tke prelepe pravlјice in poje sladke pesmi.

Se pet otrok je rodila; izmed teh je samo Kornelija živela nekaj časa, bolna na duši in telesu.

Oče je Goetheju umrl, ko mu je bilo 33 let, mati, ko mu je bilo 59 let. Bogve kake prisrčnosti in vdanosti ni razodel ne do matere, še mnogo manj do očeta.

Po večini je študiral privatno in se pripravljaj za jus.

16 let mu je bilo, ko je prišel v Leipzig na univerzo. V svet, daleč v svet! Skoraj 400 km od Frankfurta; teden dni vožnje.

Leipzig je imel takrat prebivalcev, kolikor današnji Maribor, univerzo staro skoro 400 let in znamenite profesorje.

Teh Goethe sicer ni bogve kaj čislal niti poslušal ne; bil je ptič, ki je iz kletke priletel; gospodič, ki je menil, da se suče svet ravno okoli njega. Dolgi nos je zavihal še bolj, cinično krožil ustna, s študentovsko sabljo paradiral po promenadi, pel in pil, koketiral in ljubil.

To so bila burna tri leta, spčetek fantovskega hotenja, začetek dirke, ki jo bo dirjal 60 let, dirke razdvojenega človeka, Fausta in Mefista, božjega in hudičevega, genija in demon.

Izmozgan in izžit je pribežal domov — umirat; pa mu je bilo šele 19 let.

Še bolj tiho in mrko je postalo v očetovi hiši; dobre žene so prihajale v vas, prinašale pobožne knjige in učile molit.

Noč in dan je ždel v sobi, zašel v čudno židovsko mistiko, pol mistiko, pol prirodooslovje — in zopet se je srečal s strašnim in zloglasnim coprnikom iz Luthrovih časov, drjem Johannom Faustom.

Tih je postal, nič več prešeren, skromen, skoraj ponižen: veroval je. Nič dogmatičnega: veroval je — bogve kaj.

In prav tisto leto, ko je pokopaval prvo mladost, se je rodil na daljni Korsiki drugi genij stoletja: Napoleon.

Čez dve leti je šel v francoski Strassbourg, da konča jus. Doktorata ni napravil, promoviral pa je za licencijski, ki je imel isto veljavo, kakor doktor juris.

V Strassbourgu si je krepil slabotne živce. Bil je namreč silno omotičen, pa se je silil in lezel vsak dan v visoki zvonik prav do zadnje line.

Ta zvonik in cerkev sta mu bila prvo veliko umetniško doživetje.

Drugo mu je bil Herder.

Ta je bil protestantski duhovnik, ki ga je spravil Goethe pozneje v Weimar za škofa.

Herder je bil za 5 let starejši od Goetheja, mimogrede je prišel v Strassbourg k zdravniku specialistu; svobodnjak in svetovnjak je bil, romantik in Panevropejec, med študenti že znan literat.

Nihče ni na mladega Goetheja toliko vplival kot ta. Osvojil ga je od načičkanega rokoka, odkril mu brezdanjo lepoto narodne pesmi, lepoto svetega pisma, lepoto Homerja in Shakespearja.

Tedaj je Goethe prvič zaslutil težki poklic pesnika, ki ni, da bi napudrani družbi verze koval in deklamiral, ki je za vidca in preroka, da odgrinja somrak večnosti.

Muza strassbourška mu je bila Friderika, hčerka vaškega pastora dve uri od mesta. Tja je jahal na izlete, ostajal v gostoljubni hiši — in starši so gotovo upali, da bo odpeljal plavalaso deklico za ženo. Pa je ni.

Friderika je Goethejeva idila. Vdana in preprosta, kakor cvet na polju. Nasul ji je srce z blaženo srečo, da ji je ostalo za vse dolgo življenje polno — sam pa je ostal žejen, hlepel in odhlepel...

22 let mu je bilo, ko je postal v Frankfurtu advokat. Bolj na papirju! Delal je oče zanj; sam je nastopil vsega v treh procesih.

Za nekaj mesecev je šel še v Wetzlar, mestece, oddaljeno od Frankfurta kakor Celje od Maribora. Tam je bilo vrhovno državno sodišče, tja je šel prakticirat. Ampak rajši se je podil med travniki, po gozdovih, s prijatelji, prijateljicami.

Lotte ji je bilo ime, nevesta prijateljeva je bila.

Z demonsko strastjo jo je ovijal, razkljuval ji srce, z lastno boljo se napajal — in zopet ušel, zopet zbežal pred demonom v sebi, z viharjem v sebi: to mu je bila druga kriza v življenju —

kaos v njem, ki je rušil ljubezen in zvestobo in prijateljstvo in čistost —

kaos, silen, da bi razdrl in podrl vse svetinje —

če bi ne bil genij še silnejši, ki je ukrotil in sprostil strasti in odrešil duha z izpovedjo...

Čudna skrivnost je izpoved — in čemu je jezik, če ne zavoljo nje?

»Werther« je Goethejeva prva velika izpoved.

Z njo se je sprostil od mehkužnega jaza, sprostil in obsodil ga: Werther se je ubil.

To je roman v pismih.

Tedanji ljudje so kultivirali pismo kakor v nobeni literarni dobi ne prej ne poslej. Neskončna pisma si pišejo, znancem in neznancem — in če se tudi desetkrat na dan vidijo, si pišejo pisma — si pišejo pisma, čeprav so si sosede — čeprav stanujejo v isti hiši:

Samo Goethejevih pisem je okoli 18.000.

Tako je »Werther« po obliki in vsebini zajel svojo dobo.

Nepopisen je bil uspeh tega romana. Menda je Remarquea še prekosil. Vsa mehkužna družba se je v njem ogledala, »Werther« je postal moda. Obleka, kot jo nosi v romanu: moder frak, medeni gumbi, rumene hlače, rumen telovnik, rjavi škornji, siv okrogel klobuk — to je postalo moderno. Celo samoumori a là Werther so postali modni, tako da je policija v Leipzigu roman zaplenila, nadškof v Milanu pa je pokupil vso italijansko naklado in jo sežgal.

Kdor pa danes čita ta roman, se razočarano čudi, na kako drobne in solzave strune so svirala srca Goethejevih sodobnikov.

25 let mu je bilo — in na vrhuncu pesniške slave je bil; kajti svoji dobi je ostal pesnik »Wertherja«. Sam Napoleon mu je 30 let pozneje priznal, da ga je francoskega nosil s seboj v Egiptu in ga 7 krat prečital.

V pesnikovi duši je bil zopet mir. Kaotična strast je splahnela, kozmična odpoved jo je umirila. Plima in oseka — in mir, za trenutek truden mir.

Advokat je bil, bogat od doma, lep fant, zanimiv pesnik. Zaročil se je z bankirsko hčerko, kmalu bi se bil poročil — doto bral, bogastvo dedoval, iz pravnih zlatnike koval, z »Wertherjem« za eno generacijo slaven dovolj — in zgodbe bi bilo konec.

Mimo Frankfurta pa je takrat pripotoval 18letni weimarski vladar Carl August. Ko je v gostilni počival, se je spomnil: saj res, tu je tisti nori Goethe, ki je »Wertherja« spisal! Pozval ga je — in tako sta se srečala največji pesnik in največji mecen nemški.

Na jesen, ko mu je bilo 26 let, se je odzval knezovemu vabilu in se peljal 300 km daleč z dvorno ekvipažo v Weimar: za 6 tednov, je mislil, pa je ostal skoraj 60 let.

Weimar je danes velik kakor Ljubljana; takrat je bil kakor današnji Ptuj. Prestolnica je bil kneževini, manjši še od Slovenije.

100 km je od Weimara do Leipziga, 200 jih je do češke meje in v Karlove Vary in Marijanske Lazni, kamor je Goethe pozneje tolikokrat in tako rad zahajal.

Malo mestece s tisto strogo malomeščansko etiketo in strogim vnanjim bon-tonom, ki se ga je tudi Goethe v preobilni meri nalezal, tako da se je Beethoven zgražal nad njim.

Malo mestece, ki je gojilo živahno družabno življenje.

Takale je bila weimarska družba:

Carl August je živel prvo dobo svobode in vladarstva; polten in čuten je bil, razigran ves in strasten.

18 letna kneginja je bila tiha, hladna, aristokratska in samotna;

z njo dvorna dama baronica Stein, 33 letna, mati sedmerih otrok — Goethejeva weimarska muza;

Vladarjeva mati Anna Amalia, 36 letna, bistra in družabna — epikurejka zares;

z njo Wieland, 42 leten, bivši vzgojitelj knezov, pesnik po francoski maniri; vzoren družinski oče, tako vzoren, da hčeram ni dovolil, da bi čitale očetove malo pikantne zgodbe,

dokler se ne omožijo. To je bil vpokojeni dvorni svetnik Wieland, takrat že precej filistrski, ki se je Goetheja najbolj zategadelj razveselil, ker je upal, da mu postane zet. Kajti oče Wieland je imel vse življenje take skrbi; izmed petnajsterih otrok mu je Bog dal 7 hčerâ.

Leto na vrh je prišel še Herder.

Taka je bila ta družba — in od leta do leta se je množila; vse, kar je bilo duhovnega na Nemškem, je prihajalo sem: filozofi, umetniki, učenjaki, pesniki iz vsega sveta —

vse v te male nemške Atene!

Zbirali so se na dvoru pri knezovi materi, ki je imela v svoji palači domače gledališče;

zbirali po domovih v svojih salonih;

zbirali v loži — in Goethe je bil 50 let zvest član frama-zonske lože, v njej je bil knez, tudi Herder, na stara leta še Wieland.

Z damami so hodili v zelene šume in razkošne vrtove.

Vsa umetnost in znanost in kultura duha jim je bila zato, da si pomnožijo slast življenja, da poglobijo in izčrpajo vsak trenutek kakor brezmejni skopuhi, ki ne dajo ne ure življenja, da bi jim ušla prazna, brez opoja in brez sladkosti.

Weimarska družba — to je bila sijajna akcijska družba za eksploatacijo življenja.

Z njo je rastel Goethe, iz nje, mimo nje in proti njej.

Ne, Goethe pač ni klasični tip harmoničnega človeka.

Nikoli se Faust ni umiril in nikoli srečen ni bil.

Nikoli ni zžil razdvojenega človeka, nikoli ni uglasil poželenja mesa in hrepenenja duše.

Prve mesece, ko je bil v Weimaru, sta s knezom neugna-no dirjala po tokavah in lokah, čez polja, mimo vasi, da so se kmetje križali za njima. Obstala sta v kaki vaški gostilni, pila, pela, plesala, ljubila dékle in natakariice, dokler nista omagala za polito mizo.

Taka je bila — sta mislila — manira ženijev; in za ženija sta se smatrala.

Goethe se je prvi zresnil, postal knezu vodnik in vzgo-jitelj — in ves Weimar se je zgrozil, ko je imenoval vladar mladega plebejskega pritepenca za enega izmed šestih svojih ministrov.

Minister Goethe!

Kakih 5000 Din je imel začetne mesečne plače, hišo pri mestnem parku mu je knez daroval, pozneje še hišo v mestu, kjer je prebival v 30 sobah.

Minister za rude je bil — kakor pravi strokovnjak.

Minister za javna dela je bil in gradil ceste.

Pozneje minister vojni in hodil sam po naborih kot predsednik rekrutne komisije.

Ko je v sosednem mestecu izbruhnil požar, je šel gospod minister sam gasit, da bi spoznal tehniko tega dela; nato je izdal zakon o gasilstvu.

Potem je postal finančni minister — eden najboljših finančnih ministrov, kar jih je imela kneževina —

postal ministrski predsednik in prosvetni minister z letno plačo 100 do 150.000 Din, in dobil, ko mu je bilo 33 let, od cesarja Jožefa II. plemiški naslov.

Taka je Goethejeva politična karijera: 50 let je bil minister in za dobrega ministra je veljal.

Delaven je bil. Še z večnostjo ne ve kaj početi, če ne bo tudi v nebesih dela in težav.

Čas, čas je visoko cenil.

Neka gospa je zapisala vnuku mu v spominsko knjigo tele verze Jeana Paula:

Vsega $2\frac{1}{2}$ minuti ima človek v življenju:

1 minuto, da se smeji,

1 minuto, da se joče — in

$\frac{1}{2}$ minute, da ljubi.

Goethe pa je zapisal spod:

60 minut ima ura,

več ko 1000 jih ima dan;

fant, premisli, kaj vse lahko storiš!

Čas je silno cenil.

Kajti večnost zanj ni neskončna vsota ur in dni; večnost je zanj en sam trenutek, en sam trenutek neskončno intenzivnega doživetja.

Dolžnost je izpolnjeval.

Kjer je bil, kar je bil, ves je bil.

Demokrat ni bil.

»Ljudskih glasov ne bom štel, ampak tehtal.«

To je duh avtoritete, duh kozmosa, ki trpi rajši tisoč krivic kot eno samo nerednost.

Zato je bil proti francoski revoluciji, navdušen pa za Napoleona.

Takemu Goetheju je bila mladina v začetku 19. stoletja tuja. Kot prosvetni minister in šef univerze v Jeni je imel vedne težave s profesorji in študenti. Šestkrat so mu akademiki v nacionalnem in demokratičnem navdušenju razbili okna.

Nobena žena ni imela take moči nad njim kakor baronica Stein. 7 let je bila starejša, 7 otrok je možu že rodila, pa je držala Goetheja 10 let, hladna ko mramor, umerjena; 10 let, ne da bi mu dovolila, da se ji približa čez mejo — deset let, in ko je mislila, da mu je ukrotila strasti, da bosta živela v nekem duhovnem, platonskem prijateljstvu — tedaj ji je ubežal.

V toplicah na Češkem je bil, in mesto da bi se vrnil v Weimar, je izginil.

Minister Goethe je izginil.

Nihče zanj ni vedel, le njegov hišnik in — knez.

Izginil. Zbežal. Ko se je baronica še čudila, da ni glasu o njem, je že hitel čez München in Innsbruck proti Italiji mlad mož, Mr. Möller.

Tako je šel Goethe reševat poezijo svojo, v deželo svojega hrepenenja, v večni Rim: tu je hotel najti skrivnost apolinskega svojega ideala.

Dve leti je ostal, do Sicilije prišel, med umetniki incognito živel, na razvalinah poganskega Rima Ifigenijo in Tassa sanjal, v Weimar spominke pošiljal; za baronico Stein prima kavo po 50 Din kupoval, otrokom o papežu pisal, hišniku o melonah in kaj naj na domačem vrtu nasadi; knezu in materi-kneginji o umetninah.

Katoliškemu Rimu je ostal tuj. Liturgija se mu je zdela teatralična, prišla ga ni.

Goethe je bil po krstni knjigi protestant, kot umetnik je bil politeist, kot prirodoslovec panteist — in kot moralen človek monoteist. Tako pravi sam.

Veren je bil.

»Kajti kdo bi mogel biti tako drzen in trditi: Ne verujem —!«

»Ali kdo bi mogel biti tako drzen in trditi: verujem —?!«

Stvarstvo mu je bilo božje bitje. Zato je pronical vanj, vedno bolj se vglabljal v prirodoslovje in postal predhodnik Darwinov.

Kristusa?

»Kristusa« — pravi — »spoštujem. Toda kdo je danes kristjan, kot ga je Kristus hotel? Jaz morda še najbolj, čeprav me imate za pogana.«

Dve leti je bil v Italiji, in ko se je vrnil, je bil Weimaru tuj. Zrastel je nadenj — in med tem je bil prišel Schiller za nekaj tednov tja, dame pa so se bile navdušile za mlajšega.

Državne posle je po večini odložil, obdržal si je vrhovno nadzorstvo nad gledališčem in nad univerzo v Jeni. Tja v Jeni, dvajset km od Weimara, je napravil Schillerja za univerzitetnega profesorja: promoveatur, ut amoveatur! Tu na Goethejevi univerzi v Jeni je promoviral tudi naš Vuk Karadžić za doktorja honoris causa.

V parku ga je nekega dne ujelo mlado, črnolaso, črnooko dekle. Čakalo je na gospoda ministra, da mu dá prošnjo za brata. To je bila Kristijana Vulpius, njen brat pisatelj glasovitega »Rinalda Rinaldinija«. 23 let ji je bilo, Goetheju 39. Uradniška hči je bila, brez staršev, delavka v cvetličarni.

K sebi jo je vzel za nevenčano ženo, leto navrh mu je rodila sina, ki mu je bil knez za botra, nato še tri otroke, ki so vsi kmalu umrli. Goethejev sin Avgust je doštudiral jus, postal weimarski uradnik, pa še 2 leti pred očetom umrl. Bil je kakor blede, opoldanska senca očetu velikanu. Zadnji Goethejev vnuk je umrl l. 1885; z njim je usahnil Goethejev rod.

Kristijana je bila ognjevitka žena. Baje je rada pila, nekončno rada plesala. Bila pa je dobra gospodinja in kuharica, svojega ekscelenco je oboževala — in ko je odpotoval s knezom, ali pa ko se je vsako leto za kak mesec preselil v Jeni, mu je pisala dolga pisma, čeprav je komaj za silo znala pisati. Goethe se ji je nekoč zahvalil in dejal: Tvoja pisma so ljubka; če bi si jih na glas čital, bi jih skoroda razumel.

Ampak dom mu je dala in sina. 18 let je živel z njo v divjem zakonu, potem se je poročil — čisto natihem, ravno tedaj, ko se je bil ves Weimar razkropil pred francosko okupacijo. Za poročni priči sta bila sin in sinov učitelj.

Seveda, weimarska gospoda se je zgražala, še celo moške kakor Schiller, še bolj seveda gospa Schillerjeva.

Schiller se je bil namreč naselil kot vpokojen profesor v Weimaru.

Pred gledališčem tam je spomenik, kjer stojita Goethe in Schiller, kakor da bi se držala za roki. Nemci kaj radi govorijo o njunem ganljivem prijateljstvu.

Bog ve, če sta si bila res taka prijatelja. Deset let sta složno delovala, deset let — do Schillerjeve smrti. Ta leta so vrhunec Goethejevega življenja.

Morda je bilo to manj srčno prijateljstvo, temveč kartel dveh literatov. Saj je Ludendorffovka javila neverjetno senzacijo, da je framazon Goethe — Schillerja zastrupil.

Nacionalisti za Goetheja niso marali. Kakor je razočaral Gehart Hauptmann nacionalistično mladino svoje dobe, tako in še bolj Goethe. Ko je vstajala mlada generacija v boj za demokracijo, je stal proti njej. Stal za Napoleona, genij za genija.

Leta 1808 sta se srečala v Erfurtu, ki ni daleč od Weimara. Goetheju je bilo 60, Napoleonu 40 let. Na vrhuncu svojem je bil, okoli 40 kraljev in knezov se je zbralo, da se mu poklonijo.

Pri zajtrku je sedel cesar, dvorjaniki in generali okoli njega. Goethe je vstopil. Nemo se je priklonil.

»Koliko let Vam je, gospod Goethe?«

»60, Veličanstvo.«

»Dobro se držite. Vem, Vi ste največji nemški pesnik.« Goethe je omenil Schillerja, Wielanda.

»Schiller?« Schillerja Napoleon ni maral.

Potem sta govorila o Wertherju, o Voltaireju in tragediji.

»Pridite v Paris, gospod Goethe! Tam bo za Vas.«

Več ko eno uro sta se pogovarjala — in ko je Goethe odšel, se je cesar baje obrnil k dvorjanikom:

»Evo, to je človek!«

Ko je l. 1813 bežal z ruskih poljan in prišel v Weimar, je pri mestnih vratih vprašal:

»Kaj počne gospod Goethe?«

Pa ni imel več časa, da bi počakal na odgovor.

Gospod Goethe je bil v Karlovih Varyh; 25 letna avstrijska cesarica je bila tam, čital ji je, sprehajal se z njo, vzljubil jo je. Kakor sen mu je bila ta ljubezen in kakor prelestna kupa, ki je ni smel piti.

Odpoved!

Star je postal.

Debel je postal.

Bolehen. Zdrav prav za prav nikoli bil ni. V mladosti silno nervozen, od dobrega življenja bolehen, na zobeh, na srcu, na obistih, na jetrih, zdaj že tudi vodeničen.

Žena mu je bila že umrla, še enkrat se je v čeških toplih vnel, 70 leten se je hotel poročiti s 17 letno Ulriko, ki je umrla kot stara samica šele okoli l. 1900. Zadnji odmev Goethejevega življenja.

Zaprl se je v sobane, nenadoma začutil starost, ustrašil se smrti.

Nikoli nikogar ni videl, da bi umiral.

Kajti bil je človek, krčevito obrnjen v ta svet, ki je iskal večnost in trenutek večnostne sreče v tem življenju na tej zemlji.

Zgodaj je vstajal, hodil pol ure po vrtu, nato diktiral, ob enajstih so bile avdijence. Kakor h kralju so prihajali iz vse Evrope klanjat mu se.

»Po vrsti smo stali v salonu«, piše Mickiewicz, »nihče ni črhnul, vsi smo gledali v vrata. Tedaj so se odprla in pred nami je bil Jupiter...«

Vuk Karadžić na dolgo opisuje, kako so ga Njihova Ekselencija sprejeli.

Popoldne se je vozil s tajnikom v ekvipaži na sprehod, zvečer je hodil na dvor ali pa je prišel knez ali kak minister k njemu, večerjal navadno ni več — in hodil zgodaj spat.

Pravijo, da je zadnjih 40 let spil redno 2 buteljki vina na dan. Prav rad je videl, če mu je založnik poslal zabojček odlične kapljice.

Glavni založnik mu je bil Cotta v Stuttgartu.

Vsega, kar je dobil na honorarjih, je približno 12 milijonov naših dinarjev, od tega samo od Cotte nad 8 milijonov.

Bil je dober gospodar in za honorarje je barantal kakor trgovec. Za idilo »Hermann und Dorothea«, ki obsega 2000 heksametrov, je dobil 50.000 Din, za vsak verz torej 25 Din. Da bi zavaroval svojim dedičem tudi na Avstrijskem avtorske pravice, je po dolgotrajnih diplomatskih posredovanjih dosegel pri Metternichu posebno »lex Goethe«.

Svoje delo je visoko cenil.

Ko je Weimar slavil 50 letnico njegovega ministrovanja, je plakatil knez po vseh mestih zahvalno spomenico Goetheju, dal kovati novce z njegovim likom — tedaj je pesnik poslal knezu uradno prošnjo za povišanje plače. »Kajti«, pravi, »moj položaj je tak, da rabim mnogo za reprezentacijo«.

In knez mu je plačo podvojil.

Okoli pesnika in modreca je postajalo samotno.

Knez je umrl, baronica Stein je umrla, sin mu je umrl.

Postalo je pozno, mudilo se mu je, dovršiti je moral delo življenja: »Fausta«.

Šestdeset let ga je snoval — samega sebe oblikoval — izobilčil tip nemirnega človeka, ki je izgubil vero otroško. Človeka, ki je žejen življenja, ki je objel vso znanost sveta — in ni našel sreče ne miru.

Človeka, ki je zdrvel za Erosom in za sladko slo — in ni našel sreče ne miru.

Človeka, ki je zlezel na vrh moči in slave, in ljudstva daleč pod njim so gledala nanj ko v boga:

in ni našel sreče ne miru.

Človeka, ki je iskal sintezo poganke antike in krščanske romantike, skladnost mesa in duha —

in je najti ni mogel.

Truden je postal Faust, truden Goethe od iskanja in hrepenenja. Trudno omahnil in spovedal vso borno revščino svojega duha: da ne najde sreče ne miru — če je ne najde v borbi s naravo, v borbi in delu za bitje človeštva.

Tako stoji slepi Faust na bregu —
in morje kipi —
in Faust ga kroti —
gluh in slep:
ubogi Faust...

Toda nikdar tisti pogubljen ne bo, ki je blodil, ko je
resnico iskal.

Kakor da je genij slepo zaslutil, kar otroci verujejo:
ne zasluženje,
ampak milost božja more zveličati.

*

S Faustom je končal Goethe delo svojega življenja,
zadnji največji fragment svoje izpovedi. Kajti vsa dela so mu
dokument odkritosrčne iskrenosti, razgalil se je do najnižjih
strasti —

vsa dela kakor konfesija človeškega duha, ki je nemiren,
dokler se ne spočije v Bogu.

Danes pred 100 leti, ob 1/212 uri opoldne, je umrl.

Prof. Anton Kordin, Ljubljana:

A. M. Slomšek — narodni in verski vzgojitelj

Plemenitemu duhu je delo hrana.

Seneca.

Slomškovega spomina se ne bomo Slovenci nikoli od-
dolžili dovelj častno. Vsi, ki uživamo trud prvih naših
oračev, navadno ne vemo in ne poznamo njihovih iskanj
in duševnih naporov. Tako daleč so nam. Iskreno sliko
o našem največjem narodnjaku, o začetniku slovenskega
šolstva in o verskem vzgojitelju skušajo podati te vrstice
ob 70 letnem spominu njegove smrti

I. Slomškova doba.

(Kulturno, versko gospodarsko in šolskovzgojno orisana.)

Devetnajsto stoletje je izšlo iz duhovnih in političnih
prevratov okoli l. 1800. To vrenje in kipenje je trajalo tja
do l. 1848 in preko. Za srednjo Evropo je bilo to razdobje
zakladnica najrazličnejših duševnih gibanj. Pod egido
romantike, ki je zajela skorajda vse udejstvitev človekovega
duha, so prišle do odločujočega izraza latentne sile, ki
so bile doslej še podzavestne in nerazvite. Docela se je
sprostila narodna ideja, ki je bila najrevolucionarnejša,
saj je bila znanilka novih kulturnih sil, ki so bile zatrte
v tlačenih narodih. Z romantiko posebej je zajela duše
verska ideja, globlje pojmovanje posameznika v odnosu
do Boga in impulzivnejšega verskega življenja. Znanost
je zavzemala prve vrste pod geslom: Wissen ist Macht.
To stoletje je rojstvo socialnih ekstremov kapitalizma
in marksizma, mogočen zagon tehnike, ki zagospoduje na
prelomu 19. in 20. stoletja. Devetnajsto stoletje ne očis-
tuje nikake skupne oznake, nikjer ne zasledimo lastnega
stila. Zaznamujemo samo hitro rast v vseh panogah, saj je

zanj tudi najznačilnejši nagli prehod iz fevdalstva v meščanstvo in iz meščanstva v delavsko — kmetško ljudstvo, v proletariat. Vse je bilo samo priprava prihodnjih, še hitrejših in nejasnejših časov, ki smo jih deležni mi.

*

V vtesnjenih razmerah odvisnega in maloštevilnega naroda, kot je bil ravno slovenski, je razgibano 19. stoletje doslej najmočneje odjeknilo. V prvi vrsti je bila prebujena narodna zavest, ki je zdramila narod in mu pokazala nove samobitne smeri kulturnega udejstvovanja. Razumništvo je moralo šele kot drugi činitelj povzeti vodilno vlogo, ker ga doslej razven posameznikov ni bilo. Tu zablesti ime Antona Slomška, ki ob močnih zgledih iz mladosti (Jakob Pražnikar) in ob veliki naobraženosti pa intuitivnosti, polaga nove temelje za ustvaritev samostojne narodne kulture.

Narodne razmere. Leta 1848 je bilo Slovencev 1 milijon 300.000 (Apih. Leto 1848 in Slovenci. Str. 3.) Govorilo pa je slovenski jezik samo preprosto ljudstvo. Gospodarji so bili Nemci, brez ozira, ali so bili to fevdalna gosposka ali pa meščanstvo. Tisle slednji so bili slovenskega rodu, a po duhu so bili Nemci in sovražni slovenskemu ljudstvu. Slovenski jezik je bil zatiran. »Bila je sv. Cerkev doslej edina varihinja in mati naše narodnosti in našega jezika.« (Slomšek.) Duhovnik je bil v tisti dobi voditelj in tolažnik slovenskega naroda. Duhovnik je propovedoval besedo božjo v materinem jeziku. Slabše so bile v tem oziru razmere na Štajerskem v lavantinski in sekavski škofiji. L. 1807 je imela lavantiska škofija 219 duhovnikov, in to 56 slovenskih in 163 tujih. L. 1848 pa je bilo 368 duhovnikov, slovenskih že 278 in le 90 tujih. Vzrok je bil ta, ker so se šolali duhovniki v Gradcu. Kakšne so bile razmere v krški škofiji na Koroškem, naj pripoveduje Slomšek sam: »Po tri fare si prehodil lahko poprej, ko si slovenski evangelij našel, in če je kdo znal pasijon čitati ali svete evangelije povedati, bil je ljudem imeniten kakor prerok. V treh farah ni bilo ne ene slovenske knjige in mislil sem, da imam velik zaklad v roki, ko sem

dobil za nekaj dni stare evangelije na posodo. Slišati eno tistih pesmi, ki jih je suhi kranjski žlahtnik natisniti dal, smo mislili, da smo v nebesih«. Razumljivo je Slomškovo narodnostno delo, kot bomo razvideli pozneje. Torišče njegovega dela pa je kmetско ljudstvo, ki je, navezano na svojo grudo, kljub biču valpetov, vztrajalo in si ohranilo svoj jezik. Razumljivo je tudi, da je Slomšek narodno delo združil kot škof z versko miselnostjo in je vso pažnjo posvetil vzgoji slovensko-narodne duhovščine. Veliko težavo je moral prebroditi škof Slomšek, da je odpravil duh jožefinizma in febronianizma,¹ ki je ustvarjal duhovnike za navadne uradnike države. Verska renesanca v naših krajih je velika zasluga Slomškova.

V **gospodarskem** oziru se je Slovencem v Slomškovi dobi godilo slabo. Kmet ni bil svoboden, delal je tlako (na leto 192 dni), valpet je bila »četrtá božja oseba na zemlji«. Strahoma se je bližal gradu. »Bliže gradu, bliže vragu.« Razvila se je hlapčevska ponižnost v kmetsem ljudstvu, ki ni imela dobrih posledic. Andrian² piše: »Ponos, samozavest, samospoštovanje so viri vseh kreposti; kdor hoče častiti druge, mora začeti sam pri sebi; kdor hoče kaj dovršiti, mora biti zmožen požrtvovalnosti in moških dejanj, mora zaupati sam sebi in svojim silam. Pasja ponižnost je hlapčevska krepost liki širok hrbet. Kar pa velja o poedincih, isto velja tudi o narodih.« Plemič in meščan sta bila svobodna, kmet je moral dajati sinove v vojake. Kmet je moral plačevati največ davka. Dočim so znašali l. 1839 v Avstriji vsi dohodki 106 milijonov gld., je znašal samo zemljiški davek 54 mil. Od vseh davkov pa je največ plačala Koroška in Kranjska, kjer je l. 1819 prišlo na osebo 5'35 gld., a v Galiciji samo 2'41 gld.

Višek pa so dosegle razmere v šolstvu. Apih piše v imenovanem delu str. 10: »Obširni načrti cesarice Marije Terezije se niso bili izvedli, ker ni bilo mogoče izvesti

¹ Škof Febronius (1701 do 1790, pravo ime mu je Hontheim) je glede na ustroj katoliške cerkve zagovarjal »episkopalizem«, to je nazor, da je papež v hierarhiji le prvi med sicer enakopravnimi škofi (primus inter pares). — Op. ur.

² Gl. Apih, L. 1848.

jih. Kjer pa se je to zgodilo, ni imela osnovna šola za slovenski narod pravega uspeha, kajti M. Terezija je smatrala osnovno šolo prvim zavodom za razširjanje nemščine med nenemškimi narodi; še odločneje je to stališče zavzel Jožef II.« Slomšek pravi v »Drobtinicah«: »Narodne šole so se začele l. 1810, a nemške, ne slovenske.« O stanju ljudskega šolstva na Kranjskem naj navedem nekaj števil. L. 1844 je bilo 57.036 šoloobveznih otrok, v šolo jih je hodilo samo 11.632. Čisto slovenskih šol je bilo malo. L. 1847 jih je bilo od 95 le 23 slovenskih. Še slabše je bilo v šolstvu na Štajerskem. Slomšek opisuje tedanje razmere takole: »Dobili smo ABC tablo, bile so pismenke kakor raki velike, pa le nemške in latinske; o slovenščini ni bilo ne sluha ne duha. Slovkovali smo in čivkali slovenska deca. Pisali smo najprej nemško, potem latinsko; le v domačem jeziku ne. Slovenski šolarček je dobil v prvem razredu v roko isto nemško slovnico, kakor nemški v Gradcu. Učitelji so bili mučitelji slovenske mladine.« Germanizaciji je zastavila pot nedeljska šola, ki je bila vprav s tem namenom ustanovljena. Otroci se v državnih šolah niso naučili nič slovenščine, zato so na Štajerskem in Koroškem uvedli povsem narodne nedeljske šole. Razlog je bil tudi ta, ki ga navaja M. Lendovšek v A. M. Slomška zbranih spisih, IV. zvez. str. 38, kot Slomškove besede: »Dokler pa vsakdanje šole samo otroke v šolski okolici pol ure hoda obsegajo, se šolski pouk premalo pozna: potreba je željo za šolo po celi fari oživiti.« Prva nedeljska šola je bila pri Novi cerkvi pri Celju, kjer je bil dekan Jožef vitez Jakomini, pri katerem je Slomšek kaplanoval. Početek se stavlja v l. 1830.

To je približna oznaka časa, v katerem se je pojavil Anton Slomšek. Ne moremo si predstavljati večjih ovir, ki jih je moral odstraniti. Slomšek je vse to dosegel. Zakaj? L. Kellner ocenjuje Pestalozzijsve vzgojne spise in pravi glede matere Jerice (Gertrud), da ona zavoljo tega ne more imeti uspehov, ker nima globoke vere. »Inniger kirchlich frommer Glaube ist eine notwendige Bedingung der ersten segensreichen erziehelichen Tätigkeit«. (Krus, Pädagogische

Grundfragen, str. 151.) Slomšek je zajemal nezlomljivi idealizem za verski in narodni prerod v veri in si je postavil za življenjsko maksimo: V večjo slavo božjo in zveličanje duš!

II. Slomškovo delo.

»Naše načelo bodi: Molčimo, ne govorimo nič, delajmo mnogo, potrpite vse!«
Slomšek.

1. Oris življenja.

Rojstno leto A. Slomška je 1800, 26. november, rojstni kraj Slom v župniji Ponikva na Štajerskem. Oče mu je bil Marko, imovit gospodar, mati je bila Marija roj. Zorko, pobožna in ljubeča svojih petero otrok. Slomšek je domačo vzgojo označil kratko, da sta mu ostali dve stvari v spominu na mladost in domačo hišo — »sveti križ na steni in pa brezovka pod tramom.« Kaplan Jakob Pražnikar je pripravil nadarjenega Antona za gimnazijo, ki jo je obiskoval v Celju in Ljubljani, kjer je bil sošolec Fr. Prešerna, in je dovršil 7. in 8. razred v enem letu v Senju. Bogoslovje je študiral v Celovcu in postal duhovnik 8. septembra l. 1824. L. 1825 je kaplanoval pri sv. Lovrencu na Bizeljskem, l. 1827 pa pri Novi cerkvi. Od l. 1829 do 1838 je bil spiritual v celovski bogoslovnici, l. 1838 je postal nadžupnik, dekan in šolski nadzornik v Vuzenici. L. 1844 je bil imenovan za kanonika in višjega šolskega nadzornika, l. 1846 v mesecu aprilu je postal celjski opat in v juliju istega leta knez in škof lavantinske škofije, ki jo je vodil do svoje smrti 24. septembra l. 1862.

2. Šolnik in pisatelj.

Kot šolarček je Slomšek pri podružnični cerkvi sv. Ožbolta pridigal svojim tovarišem in s tem označil svoj bodoči poklic: delati za druge in jim pomagati do izobrazbe in lepega življenja. Vse to je Slomšek bogato razvil v svoji prvi kaplanski službi in tja do škofovske, ko je bila njegova najpomembnejša naloga reforma šolstva ali pravilneje: ustvaritev domačega šolstva.

Slomšek je izvedel nedeljsko šolo in spisal učbenike za državne šole, ki so iz nemških in utrakvističnih (nem.-slov.) postajale samo slovenske. Kot šentlovrenski kaplan je priredil svojo sobo za učilnico in je začel sam poučevati. Spočetka je bil pouk za mladino od 1. do 2. ure pop., pozneje tudi za odrasle od 9. do 10. ure dop. Pri svojem odhodu je zapustil 75 učencev. V Novi cerkvi je imel že 170 učencev. Previdnost božja ga je privedla v celovško bogoslovnico za spirituala. Doslej je doživel, da slovensko ljudstvo potrebuje svojih šol. Šol brez voditeljev in domačih učiteljev pa ni. Zato je v devetih letih v bogoslovju izvršil veliko delo, ko je mlade slov. bogoslovce navdušil za narodno šolstvo in jih je za to delo sam pripravljaj. Osnovni temelj mu je bilo poznanje in znanje slovenskega jezika. O slovnici slov. jezika piše Slomšek: »Vsaka slovniška oblika je kolo živega jezika, ki ne stoji nepremakljivo, dokler jezik živi, marveč se neprenehoma obrača in toliko hitreje premenjuje, za kolikor bolje omika ljudi in jezika napreduje.« Že kot bogoslovec je poučeval tovariše v slovenščini, tem bolj kot spiritual, ki je osnoval učni tečaj tudi za lajike. Uvidel pa je, da brez knjig ne bo šlo. Vsak narod se more povzpeti na višjo stopnjo omike le ob dobrih knjigah. Za Slomška je bilo le vprašanje, kje dobiti pisateljev. Zato je porabil svoje bogoslovce, ki so prevajali spise Krištofa Šmida za mladino, vendar pa si je med njimi vzgojil i nekaj takih, ki so pozneje pisali in mu pomagali zlasti pri spisovanju šolskih knjig. Kot spomin na to slovansko vzajemnost je l. 1840 izdal Slomšek zbirko raznih liturgičnih opravil, nagovorov, pesmi in dr. pod pomembnim naslovom: »Mnemosynon slavicum, suis quondam auditoribus et amicis carissimis« (= slovanski spomin, svojim bivšim slušateljem in najljubšim prijateljem).

Kot vuzeniški župnik in šolski nadzornik pa je šele prav spoznal žalostne razmere slov. šolstva. Njegov življenjepisec Franc Kosar piše v svojem delu: A. M. Slomšek, Fürst-Bischof von Lavant dargestellt in seinem Leben und Wirken. Maribor 1863: »Die Unhaltbarkeit des damaligen, für die Kinder qualvollen und doch erfolglosen Volksschul-Systems, welches allen Grundsätzen der Psychologie und Pädagogik geradezu Hohn sprach, erkannte man... Die glühende Be-

geisterung für die intellektuelle und sittliche Hebung des Volkes trieb den Hauptpfarrer Slomšek an, auch dieser Not nach Kräften zu begegnen. Er machte sich also daran, jenes unübertreffliche pädagogische Werk zu schreiben, welches den Titel trägt: »Blaže in Nežica v nedeljski šoli.« In seiner Anlage durchaus originell und genial, beurkundet es ebenso einen vollendeten Pädagogen, als einen scharfsehenden Psychologen und tiefen Kenner der Bedürfnisse des slovenischen Volkes.« (Str. 41.)

Bilo je l. 1842, ko je izšla najznamenitejša slovenska učna knjiga »Blaže in Nežica v nedeljski šoli«. Izšle so tri izdaje in so vse razprodane. Prva izdaja je obsegala 4.000 izvodov. Takoj je bila prevedena na češki jezik, celo v Moskvi so naročili 80 knjig. Podrobna analiza knjige bi bila študija zase (zelo hvaležno delo za pedagoški seminar na ljubljanski univerzi). Iz osnutka in zamisli odseva vsa Slomškova originalnost, kajti pritegniti moramo najboljšemu poznavatelju Slomškove osebnosti Fr. Kosarju, da je ta knjiga Slomškovo povsem (durchaus) originalno delo. Primerjanje s Pestalozzijem lahko pustimo, in ako pregledamo vseh 52 učnih snovi, ki so tako samobitne in slovensko svojske, bomo priznali, da je vsak dvom o izvirnosti izključen. »Blaže in Nežica« je povest iz življenja, ki rešuje za vsako življenjsko priliko čudovito vse zapletljaje in poučuje o vseh verskih, socialnih in drugih situacijah, kolikor so bile tedaj znane in aktualne. — Slomšek je s to knjigo utrdil nedeljsko šolo, ki je v enem letu po mnenju sodobnikov dosegla več uspehov kot v državnih šolah v 50 letih. Kot šolski nadzornik se je zavzel zlasti za ustanavljanje občinskih šol, ki so bile tudi zasebne in je občina s pomočjo staršev sama nosila vse izdatke za učiteljstvo. Slomšek je smatral šolo za sestavni del obče narodne izobrazbe, zato je odklanjal tuje neslovensko šolstvo. Tu se mi zdi potrebno poudariti dejstvo, da je Slomšek tudi zaradi tega hotel vzgojiti si slovenske duhovnike, da bi vprav to skupno delo istega narodnega občestva ustvarilo samobitno narodno kulturo. Tako je bil pri verouku odločno proti uporabi nemščine, ker slišijo otroci kršč. nauk, pridigo in evangelij v cerkvi v domačem jeziku.

Slomška moramo smatrati za silno intuitivnega in naprednega šolnika. Njegovo geslo je bilo tudi: »Bodimo prijatelji napredka!« Zato odklanja Slomšek vse zastarele učne metode in iz vseh njegovih nauk in šolskih zapovedi veje velik duh, ki pozna mlado dušo. Gotovo je Slomšek poznal vso tedanjo pedagoško literaturo. Saj tedanji avstrijski minister za uk in bogočastje Thun ni odločal glede slovenskega šolstva nič brez sodelovanja A. Slomška. Bilo je to v dobi od l. 1848 do 1852. Brezdvomno so na Slomška vplivali njegovi šolski vzgojitelji, na pr. kaplan J. Pražnikar, profesor Anton Zupančič (1788 do 1833). (Glej članek dr. Fr. Ilešiča v M. S. XIV. 1912.) V njegovi dobi so bili znameniti slovenski šolniki: na Goriškem okoli l. 1822 Valentin Stanič, stolni kanonik v Gorici; Volkmer na Štajerskem okoli 1848.; dekan Jurij Alič, ki je poslovenil nemške učbenike; svetovalec dež. vlade Valant in še drugi. Slomšek je poznal tedanje pedagoške pisatelje in omenja na pr. znanega katoliškega vzgojeslovca škofa Sailerja. (Lendovšek, l. c. IV. str. 10). [Iz Slomškovega arhiva v Mariboru bi se dala ugotoviti vsa literatura, ki jo je Slomšek poznal in uporabljal. Za študij Slomška bi bilo važno, da se izda seznam Slomškove knjižnice.]

Nekaj misli Slomškovih o šoli. V »Drobtinica« l. 1846 str. 181 piše: »So otroci v pravi starosti okrog 7 leta, dajte jih v šolo«. V »Drobtinica« l. 1847 str. 239 je objavil zapovedi za šolo. »Samo čitati, pogovarjati se z učenci pa ne, bilo bi vodo žejnemu s sitom zajemati, okno zabijati in temo v šolo nositi. Mladini naj sije solnce modre spoznave, naj pije žejna duša čisto vodo zdravega nauka. Zato je šola.« (Veliko berilo 1854.) In tako »naše šole ne smejo biti le same učilnice, temveč tudi odgojevališča, v katerih naj bi se dobri državljani in nebeščani vzgajali.« »So naše šole cvetoči božji vrtovi in dušni pastirji njih umni vrtnarji, bodi jim prva skrb, da dobijo njihovi nežni odgojenci potrebno mero luči in toplote; ali brez prispodobe rečeno, izobrazba uma in srca naj enakomerno napreduje. Le samo um, na škodo srca, z znanostmi preoblagati, iz tega prihajajo mrzli razumniki in to pelje do suhega racionalizma; razum zanemarjati in le samo čuvstvo srca gojiti, pa donaša

prazne cvetove brez sadu, budi prazno čuvstvovanje, vodi do otečene nabožnosti in do sanjarstva. Obojno je škodljiva vzgoja, ki se le vse prepogosto kakor po šolah, istotako tudi pri domači odgoji nahaja, ter le samo polovičarske ljudi daje.« Glede sodelovanja med duhovnikom in učiteljem ima Slomšek naslednje nazore: »Če hočemo, da bodo narodne šole kot učilišča in odgojevališča blagoslov prinašale, je k temu skupno, složno delovanje med dušnim pastirjem in učiteljem neobhodno/potrebno. Ves učeniški stan, šolski učitelji in dušni pastirji, naj bodo z ljubeznijo zvezano Eno. — Pa tudi skušnja uči, da šola samo tam dober sad obrodi, kjer jo duhovni gospod oskrbuje, kakor svoje oko.« Kakšen bodi učitelj? »Kakor ljubo solnce zemljo oživlja, katero osije, tako naj vsak učitelj šolo oveseljuje, v katero pride. Učenik mrtev kot les, mrzel kot led — učenci pa živi kot ogenj, se slabo strinjajo; srca učencev se učeniku tako dolgo odmikajo, da šola zmrzne, nauka cvet pomrje in dobrega sadu ne da. — Ne po sevki, ne po oralu — le po sadu orača in sejavca, pa tudi učitelja spoznaš.«

Nimam namena označevati Slomškovo učno metodo. Posebej pa je treba naglasiti njegovo prizadevnost za petje v šoli in seveda tudi v cerkvi. Že leta 1833 sta z Ahacjem izdala pesmi in jih je pozneje nešteto objavljala Slomšek v »Drobtinicah« od l. 1846 dalje. Nekaj malega jih je Slomšek tudi uglasbil ter jih je narod sprejel za svojo »narodno« pesem. »Lepa pesem je žlahtna roža za ljudi, ki daje srcu veselje in duši zdravo moč. Rože hitro ocvetejo, čedne pesmi pa slovijo po sto let.« (Drobtinice l. 1848, str. 84.) »Tudi pesmica lepa je božji dar; naj vam bo torej mar lepo popevati.« (Drobt. 1846, str. 8; Drobt. 1847, str. 249.) Šele kot škof je izdal Slomšek prvo šolsko zbirko pesmi z napevi l. 1853, ki nosi naslov: »Šola vesela lepega petja za pridne šolarje.«

Kot pisatelj nabožnih, šolskih in slovstvenih del pa je Slomšek bil skoro neizčrpljiv. Najprej je prevajal z bogoslovci mladinske povesti nemškega pisatelja Krištofa Šmida; prvo nabožno knjigo je izdal na lastne stroške, nato so sledile šolske knjige za slovenske in nemškoslovenske šole. L. 1846 je ustanovil »Drobtinice«, ki so izhajale 40 let.

Ogromna narodna snov je zakopana v teh letnikih. Slomšek je v njih priobčeval svoje pesmi, življenjepise, znanstvene spise, tako l. 1862 homiletiko (»Vaje cerkvene zgovornosti«). Pripravljala je tudi pedagogiko. Izdal je veliko število verskih knjig: Evangeljska hrana in Apostolska hrana, s katerima je omogočeval duhovnikom slovensko pridiganje. Za versko obnovo je napisal: Krščansko devišstvo, Krščanski mladenič, Življenje srečen pot itd.

Slomškov slog je lahko umljiv, preprost. Ne razodeva literarne ambicije in je tudi ob veliki zaposlenosti ni mogel imeti. (V tem in še v marsičem nalikuje velikemu voditelju naroda dr. Janezu Kreku.)

3. Vzgojitelj.

Glavna skrb je bila Slomšku mladina. »Kdor ima srce mladih ljudi v svojih rokah, lahko skrbi za boljšo prihodnost; njegove lepe nauke bodo pomnili še pozni rodovi. Kriva odgoja otrok je slabih časov mati; iz dobre šole prirastejo boljši, iz slabe pa slabi časi, ker časi so takšni, kakršni so ljudje.«

Kakšen namen je imel Slomšek pri vzgojevanju? Edino prava vzgoja je krščanska, ki vzgaja telo in dušo in se ozira zlasti na zadnji namen, ki ga ima človek. On ni zahteval samo učenosti, ampak tudi čednosti. »Učenost brez čednosti je cvet brez sadja; jabolko, zunaj rdeče, znotraj pa gnilo. Učena glava je mak, ki ga veter pobriše.« »Šola, ki se edino le s poučevanjem peča, je polovičarska! Mnogo bolj važno delo je odgojevanje, katero se od pouka nikoli ločiti ne sme.«

Kako je Slomšek vzgajal? Če je telo bolno, tako je modroval Slomšek, ni duša vesela, in ako je duša v kaki strasti, tudi telo kmalu peša; zato je posvetil veliko pozornost telesni vzgoji. Vzgoja otrok naj se začne že v zibelki. Zato zahteva, naj mati sama doji otroka ter mu tako dá potrebnih moči, da se more prav razviti. Slomšek je bil velik nasprotnik mehkužnega življenja. »Ako hočeš zdrav in vesel včakati srečnih starih dni, vadi se v mladosti ostrosti, hodi bos, pij namesto kave mleko, namesto vina

vodo.« Sestavil je tudi deset pravil za telesno zdravje. Prav mična so Slomškova razglabljanja v knjigi »Blaže in Nežica« od 15. vaje dalje, kjer razvija svoje nazore o telesnem zdravju, o počitku, o jedi in pijači itd. To so prva proti-alkoholna vzgojna navodila, razni homeopatski nasveti, nauki proti vražam, krasna sestavka o človeškem telesu in o človeški duši in dr.

Podrobna so Slomškova navodila za ravnanje spričo raznih otroških slabosti in napak moralnega značaja. O laži pravi: »Otroci se odvadijo lagati, kadar spoznajo, da jim laž ne pomaga. Za vsako laž zasluži otrok šibo na tri vrbe.« Glede neubogljivosti in samoglavnosti otrok piše: »Ako se otroci kujajo, derejo, brcajo in držijo svojo trmo, naj nikoli nič ne dobijo; ko jih kujanje mine in začno lepo prositi, jim daj, kar je prav in bo kmalu konec njih trme. Glede lenobe svetuje: »Otrok ne sme biti nikdar brez dela, če drugega ni, naj zbira fižol in lečo.« O spolnem pouku piše Slomšek: »Jako težka obravnava tega čez vse rahlega in nežnega predmeta je kriva, da ga večji del staršev, odgojiteljev in dušnih pastirjev rajši popolnoma prezirajo in mladino v popolni nevednosti brez vsake primerne svaritve puščajo. Toda ravno to molčanje učencikov in odgojiteljev daje prosto polje zapeljivosti, katera ni tako molčljiva in nežnosti ne pozna; izkušnja uči, da se med 10 zapeljanimi nahaja 7 takih, ki so to postali iz nevednosti. Kdo je tega kriv? V nepopačenem času zadostovalo bi molčanje, pokvarjena doba, kakršna je naša, pa zahteva modro, dobro premišljeno previdnost.«

Kakšna sredstva za dobro vzgojo priporoča Slomšek? Najboljši je zgled staršev in učiteljev. Otroci rajši storijo to, kar vidijo, nego to, kar slišijo. »Kakor stara ptica poje, nauči tudi mlade svoje.« »Zlat nauk več velja, kakor zlat denar. Pa še več so vredni učitelji, ki za čedno izrejanje mladine skrbijo; zakaj ni dovolj otroka le poučiti, potreba ga je še bolj hudega odvaditi in dobrega privaditi. Mlada privada je stara podkva, ki nje človek lahko ne izgubi.« — »Najvspešnejša pa je ljubezen, ki naj jo ima vzgojitelj do otrok in nič manj mora znati v otrocih vzbuditi ljubezen do sebe. Hud strah otrokom zamori ljubezen.

Nikar z darovi kupovati njihove ljubezni in ubogljivosti, rekoč: Ančka, idi zibat, bom ti pa medike dala; Tone pojdi nasekljat drv, boš pa orehov dobil. Brez vsake obljube mora iti in šele ko zvesto opravi naloženo, naj kaj dobi.« — Slomšek ne odklanja kot vzgojnega pripomočka i t e s l e s n e k a z n i. »Veš zakaj ima breza belo, svetlo skorjo? Da oče in mati brzo od daleč poznata in najdeta, kadar je otrokom brezovega olja potreba. Šiba je zdrava in dober je strah, pa le za potrebo in kar je prav; preveč in premalo, preporedko in prepogosto šibo rabiti zdravo ni. Šiba naj bo zdravilo, ne vsakdanje kosilo za otroke. Dobra šiba mora tri vrhe imeti: prvi je za laž, drugi, če ne ubogaš, tretji pa, če ptujega nazaj ne daš.« V pastirskem listu (Zbrani spisi V. zv., str. 8—12) navaja Slomšek štiri vzgojne sile za dom: poučenje, posvarjenje, šiba, molitev. »Za otroško srce ima biti poučevanje setev, hrana svaritev, šiba oralo, molitev pa pohlevni dežek.« Kjer je šiba premalo, bo palica preveč. Slomšek je za srednjo mero v telesnem kaznovanju, ne preostro in ne premehko.

K d o naj vzgaja? »Šola, cerkev in pa očetova hiša se morajo za roke držat.« Pred vsemi je poklicana d o m a č a h i š a. Največji vpliv pri domači vzgoji pripisuje Slomšek m a t e r a m. »Kar mati pri otroku zamudi, se težko kdaj popravi; česar oče nad detetom ne stori, šola tudi ne izbavi.« »Materin nauk je mladeniču jutranja zarja, njen bogoljubni zgled je otrokom vse žive dni lepa svitla luč. Materni spomin spremlja človeka prav po angeljsko na vseh potih. Blagor sinu, ki ima dobrega očeta, dvakrat blagor pa hčeri, ki ima dobro mater. Kar dobra mati v mlado srce vsadi, ne vsahne vse žive dni.« O o č e t u piše Slomšek: »Dober previden oče ne skrbi edino za dobro izrejo svoje od Boga izročene mu družine, njegovo previdno oko gleda tudi v prihodnost; on vtemelji naprave za stoletja, katerih sad še pozni njegovi potomci uživajo; stalno utrdi on srečo svoje ljubljene družine in prav to je krona očetovski skrbi in ljubezni.« Družina je po Slomšku prva zlata šola, v kateri jim zasiže nebeško solnce. »Otrokom, ki te domače šole nimajo, vse žive dni jutranje solnce milosti božje posijalo ne bo.« Zelo značilen za domačo vzgojo je Slomškov spis:

Spotika šolarjev na domačem pragu. (Drobt. 1850, str. 213.) Druga vzgojevalnica, ki jo Slomšek zelo visoko ceni, je šola. Starši in učitelji morajo drug drugega podpirati. Blagor sinu, komur je dobra mati prvi, moder oče drugi, skrben učitelj tretji krščanski odgojitelj. O Slomškovih nazorih glede na šolo sem že obširneje razpravljal v 2. za-
glavju, o vplivu Cerkve bom pa v naslednjem.

4. Narodni apostol.

»Pustite Slovincem dve reči, ki sta nam
dragi kakor svetle oči:
sv. katoliško vero in pa besedo
materno.«

Slomšek.

V dobi narodnega prebujenja je bil Slomšek oni narodni genij, ki je utemeljil vso narodno kulturno gradnjo na narodnem jeziku. On pravi: »Držimo se z obema rokama slovenščine. Skrbimo za njeno omiko sebi in svojim. Po omiki in oliko jezika se navadno človek in ljudstvo časti. Jezik je najžlahtnejši dar božji, pismo našega rodu, po kojem se spoznamo in spoštujemo. Materina beseda je večji del mati narodne slave ali pa mačeha, če jo pustimo v nemar.« Stanje slovenščine za svoj čas opisuje Slomšek v »Drobt.« 1849, str. 96: »Slovenci so svoje dni malo kaj brati znali. Cele fare si lahko prehodil ino nisi človeka najdel, ki bi se bil podpisati znal. Ako je mežnar za silo slovensko bral, je bil veliko obrajtan, ino če je prišel roko del k hiši, ino je vedel pasijon ali pa kak evangelij iz bukev povedati, so ga za preroka imeli. Ni bilo pa tudi knjig slovenskih med nami, razen evangelija, 68 svetih pesem, ino pa kake stare Tobijeve bukve so se najdle, pa si imel po dni hoda za njimi iti; ni jih bilo na prodaj.« Za slovenščino je Slomšek imel vedno jasno besedo. Znamenita so predavanja, ki jih je imel l. 1862 v mariborski čitalnici o slovenski zavednosti in so natiskana v »Drobtinica« (l. 1887, str. 90 in sledeče). Germanizacijo je pospeševala državna uprava, ki je bila centralistična. Apih piše v knjigi L. 1848 (str. 30): »Hoteli so vse na drobno vladati, vso upravo, tudi najnižjo

zediti, osredotočiti; a tak sistem zaduši državo, ker zaduši duha občestvenosti, udeleževanje slehernega poedinega državljana pri državnem življenju, ker uniči srenjsko svobodo, neodvisno življenje občine, brez katerega ni moči in domoljubja.« Slomšek je radi svojega narodnega duha moral mnogo pretrpeti. Razumljivo! Tok nemške miselnosti je bil naperjen proti slovanstvu sploh. Vendar pa Slomšek ni podcenjeval nemščine, le za slovenski narod je zahteval prvo mesto slovenščini: »ali nemščina bodi šolske omike navržek, ne pa edina modrost.« »So neumni stariši, ki svojo deco zato v šolo dajejo, da bi se nemščine naučili, ter mislijo, da je dobra šola taka, v kateri se deca nemškovati prav debelo učijo, čeravno poleg nemškovanja Boga, očeta in matere svoje pozabijo. Taka gola nemškutarija v šoli je morija žlahtnega srca in pa blagega slovenskega duha! Iz takih nemškutarskih šol prirastejo mladi bahači, pa stari berači, perteni kmetiški gospodje, pa slabi orači in gospodarji za jokati.«

Vse pisanje šolskih knjig in poudarjanje slovenščine pa bi bilo lahko brez uspeha, da si ni Slomšek vzgojil narodno zavednega izobraženstva in zlasti duhovščine. Ko je propadla prošnja za ustanovitev društva za izdajanje dobrih slovenskih knjig, je Slomšek gojil te misli: »Vendar me to nikakor ne bo zadrževalo, delati v večjo čast božjo in v blagor tistega ljudstva, med katerega me je Previdnost postavila. Naše vodilo bodi: Malo govoriti, veliko delati, vse trpeti!«

Slomšek je velik kot duhovnik in kot škof. Dobro je poznal Damoklejev meč, ki je visel tedaj nad katoliško duhovščino v Avstriji. Bil je to jožefinizem in febronianizem, ki je cvetel v osrednjih semeniščih in je grozil, da se z uradnim vmešavanjem države v cerkvene zadeve uniči vse versko življenje med ljudstvom. Genialni duh Slomškov pa je via facti izdrl ta meč z verskim prepородom, ki ga je izvršil s slovensko duhovščino, ki jo je sam vzgojil. To je nekako doba od l. 1830 do njegove smrti l. 1862.

Kot deček je Slomšek doživljal ob svoji materi besedo in zgled, kako naj spoštuje duhovnika; ob ljubezni polni skrbi kaplana Pražnikarja je zazrl v njem vzor duhovnika;

kot bogoslovec pa se je poglobljal v sv. pismo in spise sv. očetov in zajel je vekoviti lik Kristusa, velikega duhovnika, in dognal je svojo duhovniško nalogo in rastlo in kipelo je v njem: toliko si, kolikor delaš za Boga in za svoj narod.

Slomšek je bil svetniški duhovnik. Vse šolske službe je izvrševal kot najboljši duhovnik. Zlasti je svoj veliki dar govornišva bogato razdeljeval v govorih, ki jih je ljudstvo vzljubilo. Življenjepisec ga takole opisuje: »Njegova veličastna postava, plemenite, resnobne, a mehke in izrazite poteze na obrazu, ognjevito oko, živahna kretnja, obsežen, poln srebrnojasen pojoči glas, v mladostnem navdušenju prednašani govor, pesniška domišljija, velika načitanost v delih najslavnejših govornikov starega in novega časa, izredno poznanje srca in čuvstev, sončnih in senčnih strani slovenskega ljudstva, temeljita izobraženost v slovenskem jeziku, to ga je vsposobilo za prvega govornika njegovega časa.«

Kot škof si je največ prizadeval, da premesti škofijski sedež od Sv. Andraža v Maribor (l. 1859). S tem je zaokrožil svojo škofijo, v kateri so delovali neumorni narodni duhovniki. Posebno pozornost je posvečal škof Slomšek vzgoji duhovnikov. »Dobri duhovniki se ne rodijo, ampak se morajo vzgojiti.« (Slomškove besede.) Ustanovil je malo in veliko semenišče v Mariboru in očetovsko skrbel za svoj duhovniški naraščaj. »Vi ste moje veselje,« tako je nagozvarjal svoje bogoslovce. Ko se je l. 1858 poslavljal od duhovščine, ki je ostala v krški škofiji, je rekel: »Mene pozabite, mojih naukov pa ne pozabite!« In omenim naj še njegovo geslo: »Naj ljudje govorijo, kar hočejo, ti stori, kar je prav.« In duhovniki take vzgoje so šli v vinograd Gospodov in vzcvetela je duhovna pomlad po štajerskih brdih. Obnovile so se ljudske pobožnosti, nastajale so nove, ki jih je veliko ustanovil škof Slomšek, med njimi znamenito Bratovščino sv. Cirila in Metoda itd. Močno je bilo gibanje ljudskih misijonov, saj jih je imel Slomšek štirinajst in povzdignil sam misijonski križ. Za mladino je pospeševal Marijine kongregacije, bil je velik pospeševatelj in častilec

presv. Rešnjega Telesa. Mračni jožefinizem se je moral umakniti sončnemu katoliškemu življenju.

V 16 letih škofovanja je Slomšek posvetil 20 novih cerkva.

Slomšek je dovršil svoje narodno poslanje. Duhovni zemljevid slovenskega naroda se je vidno spremenil. L. 1848 je našlo že pripravljena tla in zato so desetletja, ki so sledila Slomškovemu delu, lahko gradila trdno stavbo slovenske kulture. Vprav Slomšek je oni mejnik, ki loči staro in novo dobo.

Prof. Dragotin Pribil, Maribor:

Dr. Janko Bezjak — sedemdesetletnik.

»Dobri življenjepisi so skoro tako redki kakor dobro prežita življenja«, pravi Carlyle. Na ozkem prostoru, ki mi je tu odmerjen, ne morem dovršeno očrtati življenja slovenskega pedagoga, tudi če bi bil tezkemu delu kos. Bitje in žitje dr. Janka Bezjaka bo že o pravem času opisalo sposobnejše pero. Moj spis naj se smatra le kot šop spominčic, ki ga poklanja hvaležen učenec nekdanjemu učitelju ob sedemdesetletnici za vezilo.

*

Naš slavljenec se je narodil dne 25. aprila 1862 pri Sv. Trojici v vinorodnih Halozah, kjer mu je bil oče Jakob šolski upravitelj. Še istega leta mu je reditelj umrl, pustivši ženo Vero v veliki bedi; le s trdim delom je odsej živila sebe in svoje štiri otročiče. Če je res, kakor trdi Balzac, da je revščina značaju najboljša šola, potem malemu Janku ni bilo treba boljše. — Ob materini negi se je razvila v krepkem dečku mehka duša, dovzetna za vse lepote sveta, a največ za krasote domače grude. V solnčnih Halozah, tedaj še prek in prek zaraslih z bohotno vinsko trto, se je v njem vzbudila in razmahnila tista velika ljubezen za prelesti narave, tisto neodoljivo koprnenje po prirodi, ki ga je pozneje toliko gnalo iz mesta v božjo naravo. Le v naravi se je ta človek knjige čutil res srečnega, le tam je iskal uthe in pobud. — Tam v veselem vinskem gričevju pa mu je vzbrstela še druga »strast« ter prav tako postala vir nešteti neskaljenih užitkov: veselje do petja, ki ga ni minilo ne v sreči ne v nesreči in ki mu je stregel Bezjak navdušeno vse žive dni.

Pri Sv. Trojici je začel Janko pohajati ljudsko šolo. Ker je bil bistra glavica, je postal kmalu ministrant; službica v cerkvi ga je navdahnila z globoko, srčno pobožnostjo, ki ga odlikuje še danes.

Ko je bilo Janku osem let, se je preselil z mamico v Sv. Vid pri Ptuj, a že leto dni kasneje v sam Ptuj. Tu se je začelo resno učenje. Stopil je najprej v 4. razred, ki je bil (radi nemščine) nekaka pripravnica slovenske dece za gimnazijo, leta 1873 pa v gimnazijo, ki je imela tedaj le štiri razrede; bila je kajpa nemška, dasi so bili tedaj dijaki malone izključno Slovenci.

Od tedanjih profesorjev je največ vplival na dijaštvo Jože Žitek. Učil je slovenščino, a vneto je dečke seznanjal tudi s srbohrvaščino. Nesmrtni Mažuraničev ep »Smrt Smail-age«, ki so se ga morali učiti na pamet, je bil mladim gimnazijcem močan vir rodoljubja in vzor pesniškega jezika. Z druge strani pa jih je Fr. Hubad navduševal za klasično filologijo. Stari Ptuj je zbudil s svojimi rimskimi spomeniki v Janku smisel za starožitnosti, a česti izleti na Ptujsko polje in v prelestne Slovenske gorice so mu težili v naravo hrepeneče srce in ga seznanjali s slovenskim folklorem.

Tedaj je v Ptuj študiral tudi nekoliko starejši Matija Murko, naš veliki slavist. Sprijateljila sta se z Jankom, ki je bil odličen učenec, in Bezjak se je od starejšega druga navzel zanimanja za slovensko slovstvo, zlasti še za Prešerna. Poleg narave in petja je baš Prešeren postal Bezjaku tretja velika ljubezen, ki ji je ostal veren na vseh svojih potih do današnjih dni.

Bezjak je nadaljeval študije v Mariboru. Na mariborski gimnaziji je učil tedaj slovenščino profesor Janko Majciger, velik dobričnik, ki pa ni imel pravega učiteljskega poleta; pazil je zlasti na pismen slog svojih dijakov. Ko je bil Bezjak v sedmi, bi mu ljubav do Prešerna skoroda pokvarila bodočnost. Pri neki izvenšolski slavnosti v čast prvaku našega pesništva je imel Janko glavni »guč«; ko se je zadeva dognala, bi ga bili malone izključili iz šole. A ker je bil tako izboren basist pri gimnazijskem in pri cerkvenem zboru, se je stvar nekako ugladila in Bezjak je končal l. 1881 gimnazijo z odličnim zrelostnim izpitom.

Kljub svoji revščini se je Bezjak odločil, da pojde na vseučilišče. Po zgledu drugih podjetnih dijakov se je na dejal, da se bo živil z instrukcijami. In tako se je preselil

z mamico v Gradec, kjer je poslušal klasično filologijo, germanistiko, slavistiko in primerjalno jezikoslovje. Hkratu se je zanimal tudi za vzgojeslovje. Študiral je sila resno in marljivo ter pridno zajemal duhovne zaklade iz bogate vseučiliške knjižnice. Zato je tudi krepko napredoval in vse izpite polagal z odličnim uspehom. — Razvedrila si je iskal v akad. društvu »Triglavu«, ki mu je bil tajnik in nekaj časa tudi predsednik. Pri neki Prešernovi slavnosti je deklamiral Uvod h krstu tako lepo, da so se mu vsi kar čudili. A ker si je na isti slavnosti dovolil govoriti v nemško-nacionalnem Gradcu o »potujčeni zemlji«, bi bil skoro »relegiran« (izključen z univerze); rešil ga je prof. Gregor K r e k.

Germanistiko je tedaj predaval v Gradcu sloviti pa sila strogi Anton Schönbach,¹ ki še Nemcu pri izpitih ni izlepa prizanesel. A Bezjak se mu je tako prikupil, da je silil vanj, naj se habilitira za nemščino na graški univerzi. Disertacijo o »Passionalu« mu je ocenil odlično; s takim uspehom se ni mogel še nihče ponašati. — Zelo je čislal Bezjaka tudi profesor primerjalnega jezikoslovja Meier, ki je Bezjaku pri rigorozu vzkliknil: »Vi veste kar več ko jaz«. — Leta 1887 je Bezjak po odlično prestanih rigorozih promoviral za doktorja filozofije.

V šolskem letu 1887—88 je bil dr. J. Bezjak poizkusni kandidat na mariborski gimnaziji, a 8. nov. 1888 je postal suplent na učiteljišču v Mariboru. Stopil je na torišče, ki mu je prijalo in kjer je žel najlepše učne uspehe. Dne 18. avgusta 1890 je postal začasni, 16. julija 1892 pa stalni glavni učitelj (profesor). V tem svojstvu je služboval do leta 1906. Od leta 1899 naprej pa je bil kot šolski nadzornik treh okrajev oproščen pouka.

Učil je slovenščino, nemščino, zgodovino in pedagogiko. Leta 1892 je postal tudi član izpitnega poverjenišтва za ljudske in meščanske šole. Predaval je pri tečajih za učiteljski naraščaj meščanskih šol. — Vse to je bila (zlasti pozneje pod Schreinerjevim vodstvom) zanj izvrstna šola metode in didaktike, ki ga je usposobila za obravnavanje učne

¹ Avtor znane knjige »Über Lesen und Bildung«. — (Op. ur.)

teorije v pedagoških listih in za sestavljanje dobrih učbenikov.

Profesor učiteljišča ima deloma drugačno, širšo nalogo ko pa profesor gimnazije ali realke. Uvajati mora dijake tudi v umetnost poučevanja. Zato bi imel biti sam izboren učitelj, a tudi vse tajne pedagoške in metodiške teorije in prakse bi mu morale biti znane.

Bezjaku je bil po njegovih lastnih besedah na učiteljišču glavni cilj: naučiti gojence brezhibno govoriti in pisati ter vzbuditi v njih zanimanje za slovstvo.

Dijaki so ga največ občudovali zavoljo globoke učenosti. Karkoli je predaval, v vsem je kazal resno pripravo, široko znanje ter tisto zanimanje za predmet in uk, ki potegne dijaka za seboj, ga hipnotizira, če smem tako reči, prisili k pazljivosti in vžiga v njem sveti ogenj svojega navdušenja za stvar. — Govoril je z močnim basom, odločno, prepričevalno in sugestivno, naravno (ne v šolskem tonu), jasno in pojmljivo; nikoli ni obtičal, nikoli stikal po knjigi in iskal v njej pomoči, nikoli ni podatkov brez potrebe ponavljal. Kadar je čital, je zagrabil ves razred, kadar je deklamoval kako patetično balado, so se kar tresle šipe v oknih, pa tudi srca v mladeniških prsih. — A ni le dociral; rad je tudi metodično razvijal snov, zlasti v slovnici. — Ocenjeval je znanje pravično. Kdor pri njem ni zdeloval, ta je bil ali lenuh ali pa preslabo nadarjen. Občeval je z dijaki zelo prijazno, če je sprejel koga doma, jako vljudno; nikoli ni bil zadirčen, a še manj kajpa prostaški. Grajal je rad z lahno ironijo in s to kaznijo je navadno dosegal uspeh. Posebno se je trudil, da bi vzgojil dobre stiliste, zato je naloge skrbno popravljal in potem v razredu rešetal. Prešeren je bil vedno središče slovenskega uka; razlagal je njegove poezije s čudežno vnemo in neredko se mu je orosilo oko, kadar je čital dijakom bisere našega neskončno globokega in nedosegljivo velikega poeta — umetnika. — Posebno se je prikupil dijakom na izletih. Tedaj je pel z njimi (kakor tudi ob nedeljah pri maši), se z njimi pomenkoval in v pravih mejah šalil. Kot istinita, jaka osebnost je vplival na slehernega mladeniča privlačno, bodrilno in vzgojno.

Posebno nam je ugajalo, da je bil dostopen dobri šali. Sam se je smejal do solz, če je kdo kako prav »pametno« razdrl. Mnogo anekdot o takih homerskih prizorih še danes kroži med njegovimi bivšimi učenci. Tako je na pr. nekoč raztresen »pesnik« pozabil v zvezku dolgo pesem o Bezjakovem popravljanju nalog, ki je začejala takole:

»Am Katheder sitzt der Doktor,
schauet finster, lächelt nicht,
denn er brachte heut die Hefte,
die er korrigiert bei Licht.«

Nato so v »pesmi« sledile opazke, s katerimi je »doktor« (tako ga je vse imenovalo) navadno vračal zvezke. Bezjak je verze glasno prečital, v sosednjih razredih pa so se čudili, odkod neki prihaja gromozanski smeh. — Nas je srečal nekoč na cesti, ko smo po skritih ulicah ob Dravi prenašali »berde« k dijaški Prešernovi slavnosti. Od strahu bi skoro vrgli godalo s pleč in pobegnili. Bezjak pa se nam je le hudo-mušno nasmehnil in vedeli smo, da ne bo hudega.

Ob vsej svoji dobroti si je znal B. ohraniti neverjetno avtoriteto. Da bi se kdo njemu po robu postavil, to se ni dalo niti misliti. — Ko je šel z zavoda, je vse žalovalo. Slo-venci so ga ljubili, Nemci zbog pravičnosti vsaj spoštovali, radi znanja vsi občudovali. Pošten narodnjak (duša prire-ditev v mariborski Čitalnici), zagovornik in prijatelj mla-dine, učenjak in priznan pisatelj, najboljši učitelj vzornega vedenja. — Kdo bi ga ne oboževal? — A tudi pri tovariših in vodstvu zavoda je vzbujal spoštovanje, zlasti Schreiner ga je zelo cenil in ga je povabil na sodelovanje pri spisovanju šolskih knjig. Njegova kvalifikacija je bila v uradu in v javnosti vedno prvovrstna!

Bezjak je bil neumoren delavec. Kdo bi bil zmozel tako delo kot on! Vršil je vse zgoraj naštetu delo, hkratu pa je opravljal od leta 1894 dalje posle šolskega nadzornika dveh velikih šolskih okrajev; a zraven je še pisateljeval in predaval po skupščinah. Šele leta 1899, ko je za Schreinerjem prevzel še nadzorstvo mariborskega šolskega okraja, so ga osvobodili pouka. Bezjakov odhod z učiteljišča je bil za zavod brez dvoma hud udarec. A učiteljstvu ni bil vzet;

kajti sedaj je prišel na tako mesto, kjer je še lažje vplival na učitelja in na razvoj štajerskega slovenskega šolstva, kajpa z drugimi sredstvi in v drugi smeri. Bezjak ni bil luč, ki bi pod mernikom svetila.

Služba šolskega nadzornika je idealna. Zanj sodiijo le plemeniti, temeljito naobraženi šolniki, ki imajo velik ugled med tovariši učitelji. Voditi in izpopolnjevati učiteljstvo pa šolstvo je nadzorniku edina naloga. Skrb za germanizacijo, dušenje narodnih teženj in zalezovanje Slovencev — to so bili tovari, ki jih je graški deželni šolski svet prtil na hrbet raznim podrepnikom, kateri so zavoljo časti in slave silili v nadzorniški jarem. — Slovenski mislečemu šolskemu nadzorniku pot ni bila z rožicami posuta. Le skrajni takt ter oprezno vedenje in delovanje mu je ohranilo mesto. Tako so naši nemški valpeti izobličili ideal: ne duševni vodja in oče — vohun, ogleduh bodi šolski nadzornik svojemu učiteljstvu!

Kako se je po takem razveselilo narodno učiteljstvo slovenjebistriškega in šentlenartskega okraja leta 1893, ko mu je postal šolski nadzornik dr. Janko Bezjak! Vedelo je, da je dobila slovenska šola vnetega zaščitnika, slovenski učitelj pravičnega, neustrašenega zagovornika. S preudarno taktiko je do leta 1906 (od 1899 dalje tudi v mariborski okolici) vodil slovensko ljudsko šolstvo po trnjevi poti k napredku. Branil je učiteljstvo, v nemal ga za pošteno delo v šoli in med narodom, skrbel mu za nadaljnjo naobrazbo s pisano in govorjeno besedo. Ustanavljal je nove šole in razširjal stare, skrbel je za nova šolska poslopja po najmožnejših načrtih, da niso več utesnjevala učitelja, marveč mu nudila zdravo, ugodno delavnico in bivališče. — Nadzoroval je vestno in točno, hvalil in grajal po zaslugi učitelje in učiteljice z dobro, prijateljsko besedo, ki je v nemala, ne pa odbijala, sodil delo pravično in brez dlakocepstva. Po izvršenem nadzorovanju je zbral učiteljstvo in mu odkrito povedal, kaj je našel na šoli dobrega in kaj še čaka izpopolnitve. — Tudi na narodnih okrajnih učiteljskih skupščinah se je pokazal vselej veččega vzgojitelja. Skrbel je za primerna predavanja in dobre predavatelje, z izbornim uradnim poročilom je učiteljstvo opozarjal na obče nedostatke

in na moderne pedagoške pridobitve, ki se jih je treba okleniti. — Rad je zahajal i k neuradnim učiteljskim skupščinam, da v pristrčnem osebnem stiku spozna upe in želje učiteljstva ter ga pouči in navduši za nadaljnje, uspešneje delo. — A tudi za gmotno blaginjo učiteljstva se je na moč pehal; marsikateremu siromaku je pomogel z uradno podporo iz zadrege.

Vse to mu je pridobilo našo ljubezen. Kot svojega očeta smo ga častili. Dan nadzorovanja nam ni bil dan trepeta in jeze, duševnih muk, živčnega razstrojstva in izčrpanosti — ampak pravi solnčni praznik. Težko nam je bilo slovo od svojega duševnega vodnika, daleč smo ga spremljali na poti k sosednji šoli in še vse dalje so šle z njim naše vdane misli in dobre želje.

Dober uk, napredek in avtoriteta učiteljstva so bili cilji okrajnega šolskega nadzornika dr. J. Bezjaka. Dosegal jih je v polni meri. Vlada je priznavala njegove uspehe in upoštevala njegove nasvete v prid šolstva; učiteljstvo mu je dokazalo i vnanje svojo vdanost in ljubezen, ko ga je imenovalo častnim članom okrajnih učiteljskih društev. Javnost, posvetna in duhovna, mu ni kratila priznanja, ugled mu je vidno rasel med narodom.

V to idilo pa je nenadoma treščilo kakor z jasnega neba. Bezjak je bil nemčurskemu učiteljstvu (Sv. Lenart, Slov. Bistrica ...) trn v peti, hudo so ga gledali naši po sili Nemci, naši »štajerčijanci«, naše poturice, pa tudi nadutim nemškimi fantantom in graditeljem znanega mostu do Adrije je bil v napotje. Vsa ta prečudna vojska ni mirovala, dokler ni izsilila pri vladi premestitve narodnega, nesebično delujočega nadzornika. Dr. Janko Bezjak je moral iz ožje domovine na Kranjsko — torej v krajino, kjer ni mogel nemštvu škodovati, ker ga ni bilo.

Leta 1906 je bil dr. Bezjak prestavljen na II. državno gimnazijo v Ljubljani za profesorja. Tako so mu prerezali stik z učiteljstvom. L. 1908 je Bezjak postal začasni vodja, decembra leta 1910 pa trajni ravnatelj zavoda.

Že kot šolski nadzornik se je vnemal Bezjak za roditeljske sestanke in pridno predaval staršem o vzgoji in pouku. Tudi kot ravnatelj gimnazije nikar ni zanemarjal važnega

stika med šolo in domom, marveč je kot pravi pedagog na mnogobrojnih roditeljskih skupščinah poudarjal vzgojno plat srednje šole. — V njegovi močni roki je zavod lepo uspeval. Profesorjem je bil kolegijalen vodja, dostopen vsakemu dobremu nasvetu, dijakom pa pravi oče.

Vlada takemu delu ni mogla odreči priznanja. Namenila ga je za vodjo nekakega izobraževališča (seminarja) za profesorski naraščaj; na državne stroške je prepotoval Nemčijo, da preštudira slične zavode v tujini. A prišlo je drugače. Že leta 1911 je bil premeščen po izrečni želji ministra na gimnazijo v Gorici. Tamkajšnjo ogromno gimnazijo je bilo treba preosnovati in razdeliti po narodnostih na tri zavode. Oktobra 1913 je bila delitev dovršena in Bezjak je postal ravnatelj slovenskega odcepka.¹ Že 30. septembra 1914 pa so ga poklicali v Ljubljano za deželnega šolskega nadzornika. Jako častna služba, v kateri je prebil deset let, mu je končno dala plačilo za nekdanje preganjanje. Sicer ni bilo kdovekaj lahko službovati s Kalteneggerjem in drugimi objestneži, a Bezjak jim je imponiral po svoji vestnosti, delavnosti, pravičnosti, stvarnosti, zmožnosti ter pedagoški in znanstveni naobrazbi. S takim orožjem je odbijal v prvih letih svetovne vojne od sebe in slovenske šole zavrtnate udarce, presekal vse zanke, zavračal napad za napadom nemške objesti in nasilnosti.

¹ Podrobneje se nam tozadevno od verodostojne strani poroča: Otvoritev samostojne slovenske (in istočasno samostojne italijanske) gimnazije v Gorici, poleg prvotno samonemškega zavoda, se je izvršila v šolskem letu 1910/11. Z izrečnim nalogom, da izvrši ta preustroj, je bil leta 1910 za tedaj še skupnega ravnatelja imenovan dr. Josip Tominšek, prvi slovenski ravnatelj te gimnazije. On je v upravnem in pedagoškem didaktičnem oziru položil temelje za samostojnost vseh treh zavodov. Ti so se ločili prihodnje leto, v teku katerega je ravnatelj postal dr. Janko Bezjak, ker je dr. Tominšek prevzel ponudeno mu mesto ravnatelja mariborske gimnazije. Dr. Bezjak je ločitev nadaljeval in izvršil ter naposled ostal ravnatelj slovenskega zavoda.

S politične strani gre zasluga za ustanovitev posebne, samostojne slovenske gimnazije v Gorici slovenskim poslancem na Dunaju, zlasti neumornemu dr. Antonu Gregorčiču. — Op. ur.

Pa so trda leta borbe in izkušnje, ponižanj in robstva končno leta 1918 vendarle minula in zasijala je zlata svoboda tudi slovenskemu šolstvu. Ustanovili so v Ljubljani Prosvetni oddelek in dr. Bezjak mu je bil važen sotrudnik, ki je pomagal urejati razne panoge narodnega šolstva. Prevezel je referat o šolskih knjigah in osebnih zadevah učiteljstva, namestitve itd. ter odločal i v drugih šolskih vprašanjih. Nadzoroval je srednje šole ter predsedoval zrelostnim izpitom na srednjih šolah in učiteljiščih, na konservatoriju in izpitom za stenografijo. — Pozneje, ko se šolstvo centralizira, je postal višji šolski nadzornik in požrtvovalno deloval v prid našega naraščaja. — Po 36-letni zvesti, pošteni, požrtvovalni, naporni službi narodu in šolstvu je bil dr. Janko Bezjak kot višji šolski nadzornik dne 15. novembra 1924 upokojen.

Kmalu po upokojitvi se je dr. J. Bezjak preselil v svoj ljubljeni Maribor. Tu je živel sebi, svoji obitelji in svojim študijam. Neumorno je popravljaj in pripravljaj nove izdaje svojih knjig, sodeloval pri Glasbeni Matici in hodil ž njo na potovanja, pel pa tudi v stolni cerkvi. V ljubljeno naravo ni več mogel kot nekda, branila mu je srčna hiba in prežala nanj ob vsaki malo živahnejši zabavi. Dne 18. septembra 1928 nas je pretresla vest, da je možganska kap vzela našemu velikemu pedagogu desno stran telesa. Dolgo je bil priklenjen na posteljo; zdravje, ki ga je po curku zapustilo, se mu vrača le po niti.

*

Lik našega slavljenca bi bil okrnjen, ko bi ne omenili njegovih spisov. Dr. Bezjak je tudi znamenit znanstvenik in pedagoški pisatelj. Njegovih del ne bom ocenjeval, ker se učencu ne spodobi, da bi sodil mojstra. Omenjam le, da sem prisluhnil vselej, ko je izšla kaka Bezjakova knjiga, a vsikdar sem slišal v kritiki le pohvalo, graje nikoli.

Večina Bezjakovih spisov je s šolo v ozki zvezi, nekaj mu jih je celo vzkliklo neposredno iz poučevanja. Podal jih bom kronološki.

Od manjših razprav didaktike in metodiške vsebine, ki so izšle v letih 1894—1906 v *Popotniku*, omenjam le najvažnejše:

Slovniška teorija Kernova (1894—99). — Kako naj se izkoriščajo obravnavana berila v jezikovnem smislu (1901). — Slovniski pouk in čitanka v ljudski šoli (1901). —

O razlaganju besed, izrazov in rekel pri obravnavi beril v ljudski šoli (1902). —

Načela za etimološko sinonimski slovar (1904). —

Pedagoško-didaktične drobtinice (1905). — O estetskem deklamovanju v ljudski šoli (1906).

V obrano predikata »biti« (1906). —

A drugod je objavil tole:

Literarna študija o Jenkovih poezijah (Lj. Zvon 1899). —

Razprave o Kernovi teoriji v *Ped. letop.*: II, 1902; III, 1903; IV, 1904. —

O socialni etiki in pedagogiki (*Čas* 1909).

O dolžnosti in gojenju čustva za dolžnosti (*Izvestja* II. drž. gimn. v Ljubljani 1910). — O poeziji v ljudski šoli (*Slov. učitelj* 1910). — Levčev življenjepis (*Dom in Svet* 1917). — O humanistični naobrazbi (*Ped. Zbornik* 1921). —

Mnogo važnejše so Bezjakove knjige. Že l. 1896 je v Gabrščkovih knjižnici za mladino priobčil »Slomškove pesmi in basni.«

Z ravnateljem Schreinerjem sta v letih 1897 do 1899 izdala *Erstes, zweites und drittes deutsches Übungsbuch für slov. allgemeine Volksschulen*. — Knjiga je povsem izpremenila nemški pouk po naših šolah. Spisana je na podlagi stvarnega pouka in podaja učencu jezik neposredno, kakor se ga uči od matere ali v tuji okolici; na slovnico se ozira, le stopnjema, kolikor to zahteva razumevanje jezika. L. 1897 sta napisala tudi *Anleitung zum Gebrauche des ersten deutschen Übungsbuches für slov. allg. Volksschulen*, da bi se nova metoda hitreje širila in bolje doumela.

Sledila je potem Slovenska jezikovna vadnica za tesno združeni pouk v slovnici, pravopisju in spisju (v 5 zvezkih), zavoljo izvrstno izbrane snovi, izredno srečne ureditve in izbornega metodiškega postopka je doživela več izdaj (I. del je bil natisnjen 6 krat, II. 2 krat, III. 2 krat, IV. 2 krat, V. 1 krat).

Izčrpno je Bezjak obdelal *Posebno ukoslovje slovenskega učnega jezika* v ljudski šoli. Priobčila ga je Slovenska šolska Matica v letih 1906 in 1907. Ta plod neizmerne pisateljeve ljubezni do materinščine pa tudi globokega študija je zvest kažipot učitelju, ki ga ne pusti nikoli nepoučenega, niti v najpodrobnejših vprašanjih ne. Nekatera poglavja so kar mojstrsko obdelana; zaman iščeš v sličnih delih drugih narodov tako globoko

zasnovanih razprav, kakršno je na pr. Bezjakovo navodilo za deklamovanje v ljudski šoli. »O da bi mogla vrle delavce na polju slovenske ljudskošolske vzgoje in omike navduševati tako, kakor sem bil navdušen jaz, ko sem te pisal!« Tako vzklikne pisatelj v »Sklepu« knjige. »Iz srca k srcu!« Če je ta rek resničen, potem ne dvomim, da še danes knjiga izpolnjuje to svojo idealno nalogo.

Po prevratu je bilo treba novih knjig za pedagoški pouk na učiteljskih. Dr. Bezjak je napisal lepo in temeljito Občno zgodovino vzgoje in pouka že l. 1921. V knjigi so posamezne vzgojne dobe krepko označene, življenje in načela najvažnejših pedagogov izčrpno opisana. Glede na slovensko pedagogiko je oral avtor ledino. Knjiga je v rabi že 11. leto.

L. 1923 je sledila knjiga Vzgojeslovje s temeljnimi nauki o dušeslovju. Dr. Bezjak je napisal nauk o dušeslovju; uvod in nauk o vzgoji je oskrbel pisec teh vrst. — Knjigo rabijo že skoro 10 let. Bezjakovo dušeslovje se odlikuje po metodi in obravnavi snovi: najprej navaja zgled iz vsakdanjega življenja, iz poezije, zgodovine itd., a potem posnema iz njih naučne resnice, ki jih nato formulira in uporablja v raznih vajah.

Zadnje delo Bezjakovo je Nemška vadnica za osnovne in srednje šole: I. del 1924 (drugi ponatis 1924, tretji 1926, četrti 1930); II. del 1925 (2. natis 1927); III. del 1929.

Ko sem Bezjaka nedavno vprašal, ali še kaj dela, mi je dejal: »Novega ne zmorem več. Imam še polno osnutkov v omari; tam spe večno spanje.« Solza se mu je zasvetila v očesu. Razumel sem ga: delo je bilo njegovo življenje, brez dela mu je tesno na svetu. —

B. je dosegel najvišje dostojanstvo, ki ga more slovenski šolnik v službi doseči: bil je višji šolski nadzornik. Leta 1905 je postal šolski svetnik, l. 1911 vladni svetnik. Ob upokojitvi je bil odlikovan z redom sv. Save III. stopnje. Vse to je pač mnogo priznanja za kulturni trud. A vse bolj ko to osrečuje našega slavljenca zavest, da je res storil, kar je mogel, da svojih talentov ni zakopal, ampak neumorno in izčrpno porabljal v prid slovenskemu šolstvu. Narod Bezjaku sedemdesetletniku ne more odreči priznanja in občudovanja (saj so se ga letos aprila meseca spomnili malone vsi naši listi), a slovensko učiteljstvo ne hvaležnosti in vdanosti. In v zgodovini slovenskega šolstva se bo njegovo ime svetilo na častnem mestu.

Obdaril ga je tudi Bog, ko mu je dne 20. oktobra 1892 naklonil zvesto, dobro, požrtvovalno, ljubečo ženo, Vero Berdajsovo, hčerko uglednega mariborskega trgovca in narodnjaka.

Niti za trenutek mu ni zagrnil oblak zakonske in obiteljske sreče.

* * *

V moških letih je bil dr. Janko Bezjak močne, visoke, vzravnane, lepe postave. Čedni rdeči obraz je krasila črna bradica, nad visokim čelom so se vili s prečko na sredini črni, zgodaj osiveli precej bujni lasje. Radi precejšnje kratkovidnosti je nosil z zlatom obrobljene naočnike. Pri prožni, lahni hoji se je rahlo zibal. Glas mu je bil prijeten, nekoliko krepak bas. Govoril je vedno izbrano, le v vznemirjenosti nekoliko hitro, naglašajoč besede po njih čutni vrednosti. Nastop mu je bil povsod umerjen, vedno je bil elegantno opravljen, občeval je z vsemi taktno in ljubeznivo, če je prilika nanesla, je znal biti izredno galanten. Ljubil je šalo in je v veseli družbi rad povedal kako okroglo. Zato in radi vedrega, poštenega, moškega značaja je bil izredno priljubljen povsod, kamorkoli ga je privedla usoda. Sovražnikov menda med Slovenci sploh ni imel, presolnčna je bila njegova narava.

Dober igralec po naših čitalniških odrih, izreden deklamator, nadarjen govornik, izvrsten pevec, brez katerega ni bilo na bivšem štajerskem ne veselice ne slavnosti in ki je sodeloval v kvartetih in moških pa mešanih zborih ter daleč po svetu nosil slavo slovenske pesmi, a tudi po cerkvah poveljeval Stvarnika, čudovito duhovit predavatelj in ostroumen sotrudnik, nadarjen in načitan učenjak, odličen pisatelj, izvrsten vzgojitelj in pedagog, ljubljén vodnik mladine, učiteljev in profesorjev — to je lik dr. Janka Bezjaka.

In danes po sedemdesetih letih življenja?

Če prideš, dragi čitatelj ali čitateljica, v prelepi mariborski park, utegneš srečati na kaki senčni poti trokolesni voziček. V njem sedi gospod krepke postave, skoro mladostnega rdečega lica, s snežnobelimi pristriženimi brki,

istotako bradico in lasmi ter skozi velike naočnike prijazno, le nekam turobno motri lepoto narave in živahno mladino okoli sebe. Če vprašaš sestro usmiljenko Stanislavo, ki sedi v diskretni bližini, kdo je odlični bolnik, ti bo šepnila: »dr. Janko Bezjak.« In če sočutno vprašaš po njegovem zdravju, ti morda odgovori: »Hvala Bogu, počasi se boljša!« Po malem morda stopiš mimo gospoda v vozičku, kakor bi si hotel njegov lik neizbrisno vtisniti v dušo.

Lahkoda ti v tem hipu stopi v misel tista teška polpreteklost, ko se je mož pred teboj, ki ga je usoda prisilila, da je nedavno v vozičku obhajal sedemdesetletnico, orjaško boril za kulturni blagor našega naroda. In morda se ti ob tem doživetju z ustnic utrne iskrena molitev, naj bi Vsemogoči simpatičnemu trpinu vrnil ljubo zdravje ter mu, ko se je toliko »ubadal in upiral«, naklonil zarjo zadovoljne starosti vsaj še do njegove osemdesetletnice!

Matiija Senkovič, Maribor:

Georg Kerschensteiner in njegovo življenjsko delo.

V »Pedagoškem zborniku« za l. 1931 je G. Šilih v velikih potezah orisal življenje in delovanje dne 15. januarja 1932 preminulega nemškega pedagoga G. Kerschensteinerja, ki je bil skoraj štiri desetletja osrednja sila, okrog katere se je gibalo pedagoško življenje v Nemčiji in ki je oplojala delovno pedagogiko v vseh kulturnih državah. V njegovi pravi luči in svetlobi pa nam pokažejo tega velikega pedagoga mednarodnega slovesa še le njegova dela. Zato je naš namen, da na podlagi Kerschensteinerjevih glavnih del prikažemo našim čitateljem korenine njegovih pedagoških nazorov — manj kritično osvetljeno, kot predstavljajoč le bogato vsebino teh del in sicer tako, da bomo skušali Kerschensteinerjeve pedagoške ideje na mnogih mestih podpreti in podkrepiti z njegovimi lastnimi besedami.

V ta namen nam bodo služila naslednja Kerschensteinerjeva dela: *Betrachtungen über die Theorie des Lehrplanes* (2. izd. 1901), *Die Staatsbürgerliche Erziehung der Jugend* (2. izd. 1927), *Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung* (1905), *Grundfragen der Schulorganisation* (4. izd. 1921), *Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung* (6. izd. 1928), *Begriff der Arbeitsschule* (7. izd. 1928), *Charakterbegriff und Charaktererziehung* (3. izd. 1923), *Das einheitliche deutsche Schulsystem* (2. izd. 1922), *Das Grundaxiom des Bildungsprozesses* (3. izd. 1924), *Die Seele des Erziehers* (2. izd. 1926), *Autorität und Freiheit als Bildungsgrundsätze* (4. izd. 1927), *Wesen und Wert des naturwissenschaftlichen Unterrichtes* (1913), *Theorie der Bildung* (2. izd. 1928).

Kerschensteiner kot šolski organizator. — Monakovske poklicne šole — njegovo monumentalno delo.

Na Kerschensteinerjevo življenjsko delo moramo gledati z dveh strani. V prvi vrsti nam je Kerschensteiner pokazal nova pota v javni praktični organizaciji obrazovanja, ki ji je bilo predvsem drugim posvečeno njegovo življenje, dalje v teoriji učnih načrtov in metodiki javne šolske vzgoje, v drugi vrsti pa je silno oplodil pedagogiko z obrazovalno-teoretičnimi idejami, ki so nam polagoma kot zrel sad njegovega praktičnega in organizatoričnega delovanja padle v naročje. Njegovo delovanje potrjuje staro izkustvo pedagogike, da dragocene in globoke izpremembe na področju vzgoje ne izvirajo iz knjig in od samih teoretikov. Kerschensteiner je leta in leta deloval kot organizator modernega tipa velikomestne ljudske šole, dosegel pa je tudi, da so se v Monakovem na docela novi podlagi organizirale možnosti za nadaljnjo izobrazbo tiste mladine, ki je zadostila zakoniti šolski obveznosti — preden je literarno posegel v pedagoško diskusijo. Kajpada so ga vodile pri njegovem organizatoričnem in metodičnem delu iste misli in ideje, ki jih je kasneje zastopal tudi kot teoretik. Lahko celo rečemo, da je njegova obrazovalna teorija naknadna zavestna opravičba tistih smotrov, vidikov in motivov, ki so ga najprej instinktivno vodili pri njegovem organizatoričnem delu. Dejanje in teorija spadata pri njegovem življenjskem delu notranje skupaj, četudi je bil njega prvi in najučinkovitejši sestavni del dejanje.

*

Kerschensteiner je kot mestni šolski svetnik v Monakovem razvijal velikopotezno organizatorično delovanje. Obsežno, bogato razčlenjeno šolstvo bavarskega glavnega mesta je bilo četrto stoletje poizkusno polje za njegove ideje. Jasno je, da je s svojo doslednostjo in pedagoško energijo dosegel, da so se pod njegovim uradovanjem in smotrnim vodstvom vse monakovske šole ne samo glede smotra in metode, temveč tudi glede zunanje organizacije in notranje opreme popolnoma preusmerile in obnovile.

Nekaj povsem novega — v celoti in v podrobnostih, idejno in v izvedbi je ustvaril z monakovskimi poklicnimi šolami. Kakor drugod, je manjkalo takrat tudi v bavarskem glavnem mestu primernih šol za mladino, odpuščeno iz šolske obveznosti, ki bi se hotela posvetiti rokodelskemu ali sploh kakemu obrtniškemu poklicu. Še bolj pa je manjkalo spoznanja — pri učiteljih in laikih —, da baš v tej razvojni dobi in v tem poklicnem in družabnem okolju le globoko zanimalje lahko nudi zadostno in primerno hrano za razvoj v smeri do sposobnega državljana in npr. stvenega človeka. Kerschensteinerja je močno zaskrbelo bedno stanje, v katerem se je nahajala dotedanja šola za 14—18 letne mladostnike, tako zvana nadaljevalna šola. Zato se je vneto in energično zavzemal za pravice širokih in tako važnih delavskih ljudskih plasti do nadaljnega obrazovanja ter zahteval, da se v ta namen dovolijo potrebna materialna sredstva, da se podaljša učna doba, da se primerno opremijo šolski prostori in da prevzamejo pouk v tako obnovljenih nadaljevalnih šolah učitelji, ki bodo nekoliko drugače usmerjeni, nego pa je bil dotedanji tip učiteljstva. Tako je ustvaril monakovsko poklicno šolo v njeni današnji obliki, ki v svoji monumentalni notranji in vnanji veličini najlepše kaže Kerschensteinerja kot praktičnega šolskega reformatorja. In če so iz nadaljevalnih šol postale sedaj poklicne šole, je to njegova neoporečna zasluga.

Osnovna ideja poklicne šole je tale: vzbujala naj bi v mladostniku, ki vstopi v proces produkcije, krepko zanimanje za poklic in razen tega naj bi dosegla, da postane aktivno gospodarski in socialno usmerjen. Šola ga mora pridobiti za sodelovanje in si mora obenem pridobiti njegovo zaupanje s tem, da napravi njegovo poklicno delo tako življenjski resnično, kakor le mogoče, kot izhodišče in središče vsega svojega obrata in da kaže razumevanje in se resno briga za vse njegove socialne in družabne potrebe in želje. Mladostnik se mora zavedati, da ga bo šola v poklicnem oziru kolikor le mogoče pospeševala. Tedaj pa tudi ne bo težko, prevesti mladostnika iz egoistično omejenega ozračja njegove poklicne skupine in socialne plasti v močno

strujo narodne in državne skupnosti in preko tega vzgojiti ga k npravstvenemu človečanstvu.

V ta namen je Kerschensteiner porazdelil množico dečkov in deklic, ki so se posvetili trgovini, industriji in rokodelstvu, po njih poklicni pripadnosti. Tako so se potem sestavile po posameznih obrtih za dečke posebne šolske skupine, deklice pa so se porazdelile v tri velike oddelke in sicer za trgovski poklic, za šivalno obrt in za domače gospodarstvo.

Tako je bavarsko glavno mesto sčasoma dobilo nad 80 v marsikaterem pogledu med seboj združenih poklicnih šol. Vsaka teh šol je imela svojo delavnico, oziroma šolsko kuhinjo za izvrševanje poklicnega dela. Tukaj poučujejo brez izjeme učne osebe, ki izhajajo iz prakse tistega poklica in obvladajo tehniko ter iz lastnega doživetja poznajo gospodarske in socialne prilike delojemalcev kakor tudi delodajalcev.

Posebni smoter pouka v šolskih delavnicah je seveda najprej, da se po količini in po kakovosti izpopolni ono znanje, ki si ga mladostnik pridobi pri mojstru. Temu se pridružijo tehnološka utemeljitev delovnih postopkov, misleče, razumsko ustvarjanje in končno razvoj odporne delovne etike ter zavestna in pametna včlenitev v občestvo delavskih tovarišev in obratnih organizacij, nastalih po gospodarskih načelih in po tehniški potrebi.

Površno in napačno pa bi pojmoval smoter poklicne šole, kdor bi mislil, da hoče ona biti le nekaka rokodelska šola ali šola za izobrazbo posebno sposobnih ljudi za njihov bodoči poklic. Delovna sposobnost je pač njena prva in po sebi umevna naloga; vendar je le sredstvo do nekega višjega smotra, le etapa na potu do nadaljnega smotra duhovne in moralne izobrazbe, do državljanskih čednosti in do npravstvenega človečanstva. Kerschensteinerjeva poklicna šola je vzgajališče za delovno mladino v najboljšem pomenu besede. Zato je tudi njega bodočnost zasigurana. Zaščitena in negovana od bavarskega glavnega mesta, bo ostala živo izpričevalo in trajen spomenik za pedagoškega voditelja in človeka dejanj, Kerschensteinerja.

V Monakovem je Kerschensteiner skušal glavne ideje delovne šole na celi črti presaditi v prakso.

Njegovo delo »Entwicklung der zeichnerischen Begabung« (1906) je postalo za reformo risalnega pouka temeljnega pomena. Z uvedbo posebnih vaj za učence je postal prirodoznanstveni pouk pravi delovni pouk. Kdor se poglobi v njegovo knjigo »Wesen und Wert des naturwissenschaftlichen Unterrichtes« (1913), tega bo morda še bolj zadivila izredno fina analiza filoloških delovnih oblik in duhovno zgodovinskih zvez, negotista globoka uvidevnost v metodični sestav eksaktnega izsledovanja prirode, ki končno kakega matematika in fizika ne preseneča. Presenečen pa bo vsakdo, ki se poglobi v vsebino te knjige, kako mnogostransko je bilo Kerschensteinerjevo zanimanje, kako mnogostranska so bila njegova nagnjenja in kako mnogostransko je bilo njegovo notranje življenje.

Tudi umetniški vzgoji in higieni so monakovske šole posvečale največjo pozornost. V vseh predmetih je zgolj knjižno znanje močno stopilo v ozadje. Sploh se je organizatorično delo Kerschensteinerjevo enakomerno raztezalo na osnovne in na nadaljevalne šole.

Preosnova šolstva v Monakovem je vzbudila pozornost tuž in inostranstva. Ko je Anglija med svetovno vojno (1917) preosnovala svoje šolstvo z novim šolskim zakonom, se v angleškem parlamentu nobeno ime ni večkrat imenovalo nego Kerschensteinerjevo. Vojna je sicer zasula marsikatero njegovih monakovskih reform. Ali njegova načela za šolsko organizacijo in obrazovalno postopanje v šolah se bodo povsod bolj in bolj uveljavljala. Kerschensteiner postavlja tele teze:

a) Organizacija šolstva se mora glede izbire obrazovalnih dobrin in obrazovalnih snovi, glede svojega sestava in svoje razčlenbe prilagoditi posebnim in svojevrstnim individualnostim učencev. Vodi naj, če treba, z avtoriteto ljubezni in spoštovanja do samoodločbe in s tem do npravstvene svobode.

b) Prilagoditev zahteva, da se naj pouk najprej obrača do gonilnega zanimanja učencev in da ga naj razvije po

zakonih interesnega razvoja do mnogostranosti, ki je za kako individualnost sploh dosegljiva.

c) V isti meri, kakor se pri gojencih zanimanje različno diferencira, se uveljavlja gojenčeva samoodločba. Obvezni učni predmeti stopajo v ozadje, obvezni predmeti po prostem izboru pa v ospredje. To je zmisel učne svobode.

č) Z zavestnim doživljanjem objektivnih vrednot v gojenčevi duši mora tudi nastopiti svoboda dejstvovanja v okviru delovne zajednice, ki se opira na samoodločbo. Zato je treba, da povsod, kjer to dopuščajo razmere, šolsko življenje prešinja in uravnava duh vrednostne skupine, ki se vlada ali upravlja sama, da se v vseh gojencih razvijejo tri osnovne čednosti uporabnega državljana: čut odgovornosti, moralni pogum in nesebična dobrohotnost, ki se lahko razvijajo le v svobodnem dejstvovanju.

d) Le tako organizirano obrazovalno postopanje v javnem šolstvu more vzgojiti ne samo socialno čuteče in z npravstvenim domovinskim mišljenjem prežete državljane, temveč preko njih vzgaja tudi k tistemu vsesplošnemu človečanstvu, ki v vsakem nosilcu objektivnih vrednot spoštuje človeško dostojanstvo.

e) Edina reforma šol, ki je vredna, da stremimo za njo, je torej: preosnova šole iz kraja individualne častihlepnosti v kraj socialne predanosti, iz kraja teoretično intelektualne enostranosti v kraj človečanske mnogostranosti, iz kraja pravega pridobivanja znanja in veščin v kraj njih prave uporabe.« (Autorität und Freiheit, str. 120—121.)

Kerschensteiner izvaja te stavke iz principa svobode. Ta princip po njegovem mnenju ni v nasprotju z avtoriteto, poudarja pa tudi, da individualna in socialna pedagogika nista nasprotji, temveč korelata, ki sta drug drugemu neobhodno potrebna in se zaradi tega medsebojno nujno zahtevata.

O vzgojnih problemih širokih ljudskih plasti, o obnovi obrtnega šolstva, o novih podlagah za organizacijo nadaljevalnih šol in o nalogah mestnih uprav razpravlja Kerschensteiner v knjigi »Grundfragen der Schulorgani-

sation« (1907), ki je prav za prav zbirka njegovih govorov, krajših spisov in organizatoričnih primerov. Ta knjiga vsebuje tudi njegov sloviti govor z dne 12. januarja 1908 v cerkvi sv. Petra v Zürichu pod naslovom: »Die Schule der Zukunft — eine Arbeitsschule. («Šola bodočnosti — delovna šola.»)

Pedagoški pojem dela.

»Delovna šola« kot resnično obrazovališče je vsekakor šola pravega dela. Ni pa nobenega dvoma o tem, da ni treba, da bi bila kaka druga šola, v kateri se sicer tudi dela, prav tako že »delovna šola«. Delo samo na sebi ni torej ono, kar daje kakemu šolskemu sistemu značaj vzgojno pomembnega zavoda, marveč je to šele tisto delo, ki spada pod pojem »pedagoškega« dela. Vprašanje, kaj je treba razumeti pod »pedagoškim« delom, pa ni le zgolj didaktično, pojem »pedagoškega«, to je vzgojno pomembnega dela se da dojeti le v zvezi z vprašanjem, kaj je izobrazba in kaj je kultura.

Za našo šolo je največjega pomena način, kako Kerschesteiner tolmači pojem dela, ki služi kot podlaga delovnih šol. Delovna šola v Kerschesteinerjevem smislu je še danes najbolj pereče vprašanje našega šolskoreformnega pokreta. Ker je »delo« v organskem odnosu do temeljnega principa obrazovalnega procesa in do vzgoje značaja, zaokrožuje ta pojem Kerschesteinerjevo naziranje o bistvu vzgoje v zaključeno enoto.

Dve struji delovne šole si stojita nasproti: pouk v šolskih delavnicah kot ročno dejstvovanje, ki se nanaša predvsem na snovno plat, in prosto duševno delo v šoli kot bolj formalen postopek obrazovanja, ki se nanaša v prvi vrsti na duhovno plat.

Za Kerschesteinerja ta ločitev ni odločilna; povsem mehanično delo, ki poteka ločeno od ostalega duševnega življenja, ni delo v pedagoškem smislu. Kerschesteiner zahteva najprej nekak načrt, ki se da s primernimi sredstvi uresničiti, tako da se to, kar se z načrtom hoče doseči, v neki dovršenosti res tudi doseže. S tem nastopa proti

naziranju, da je zgolj funkcionalno obrazovanje, ki se le malo ozira na izdelani predmet, glavni znak pedagoškega dela. Pred vsakim ročnim delom, ki zahteva zase kako pedagoško vrednost, mora predhodno nastopiti kak »duševni akt«. V splošnem soglaša Kerschensteiner z zahtevami, ki jih je A. Fischer formuliral za pedagoško delo: problemska zavest, oblikovanje delovnega postopka, izvršitev, samokritika.

Pedagoško delo mora imeti obrazovalno vrednost.

To pa ima takrat, »če bistvo kakega človeka približa bistvu kakega izobraženega človeka«. Veščine katerekoli vrste niso nikak izključen kriterij izobrazbe, ker se pri tem niti ni treba dotikati tega, kar imenujemo kulturne dobrine. »In ali ni to, da človek zavzema pozitivno stališče do kulturnih dobrin, do veljavnih vrednot, temeljni znak vsake izobrazbe?« (Begriff der Arbeitsschule, str. 65.) Izobrazbo označuje Kerschensteiner takole: 1) Neka širina in mnogoličnost duševnega obzorja glede na vrednotenje stvari; 2. neka živahnost, pripravljenost in dovzetnost za dojemanje novih vrednot; 3. neka potreba po duševni vrednostni rasti; 4. neka gibljiva zavezanost vrednostnega odnosa stvari, stoječega v razmerju sredstva in smotra, vzroka in učinka, dela in celote...; 5. neka naraščajoča duševna centralnost zaradi organizacije vrednostnih ocen, izvirajoče iz kake absolutno veljavne vrednote... Kratko Kerschensteiner povzema: »Izobrazba je s kulturnimi dobrinami vzbujeni, individualno organizirani zmisel za vrednote«. (B. d. A., str. 67.) S samostojnim pridobivanjem teh kulturnih dobrin »postanemo mi sami nosilci takega dela«, kar označuje Kerschensteiner kot zadnji in najgloblji zmisel vsega pouka in vse vzgoje.

Ako delo služi kaki absolutno veljavni vrednoti, ki napolnjuje našo dušo, tedaj je pedagoški dragoceno; ako si brez kakega postranskega namena prizadevamo, da se

vrednota uresniči, tedaj govorimo o stvarnosti, ki jo Kerschesteiner istoveti z npravnostjo. Med svojim duševnim razvojem se otrok dokoplje od igre do dela, ki ima to značilnost, da ni le usmerjeno na kak izdelek kot takšen, marveč na njega »dovršeno st«. Z obrazovalnim postopkom je treba doseči, da učenec ne da iz rok ničesar, kar nima na sebi pečata dovršenosti kot vrednote. »Delo v pedagoškem smislu mora torej skrbeti za to, da tiste predstave, ki se nanašajo na smoter dejstvovanja, sprožijo kako stvarno reakcijo, kako reakcijo na absolutno veljavne vrednote, kako resničnostno, npravnstveno, lepotno ali odrešilno vrednoto, skratka kako vrednoto duševnega reda zaradi duševne enotnosti.« (B. d. A., str. 70.) Izprva so egocentrični motivi gonilna sila za to, dokler ne postane dovršenost kot vrednota edini gonilni motiv. Če se sedaj kulturne vrednote uporabljajo kot sredstva, tedaj se človek skladno svoji sposobnosti vanje poglobi in doživlja v njih speče duhovne vrednote, pri čemer se pojavljajo ustrezajoča duhovna dejanja. »Stvarna usmerjenost se pričinja. Zakon o heterogoniji smotrov, ki jih je nekoč odkril Wundt, je izpolnil sedaj svojo nalogo v obrazovalnem postopanju. Duhovna bit se zasidra v brezčasnih vrednotah.« (B. d. A., str. 75.) Stvarno dejstvovanje na enem področju vpliva kmalu na dejstvovanje na drugih področjih.

Čeprav se vrši telesno in duševno delo hkratu, izvira vendarle vse namerno mišljenje iz praktičnega dejstvovanja. Tu imamo možnost samokontrole, s čimer dosežemo duševno vedrost, toliko vredno veselje do dela.

»To siljenje k samokontroli in pa možnost te samokontrole, ki se nanaša na izdelano dobrino, bodisi da je ta dobrina kaka notranja miselna zveza ali kako krajevno dejanje učenčeve volje ali kaka vnanja tehnična dobrina, je glavni znak delovne šole.« (B. d. A., str. 81.)

Dovršitev projektiranega dela in samokontrola dovršenega izdelka sta dva znaka, ki v večji meri označujeta pravo delovno šolo nego samodelavnost in spontani delovni način. Ta

samokontrola pa ne sme biti le zaukazana, temveč se mora javljati kot nekaka notranja potreba ter se dvigniti do čiste stvarnosti in mora tako zaključiti organični potek dela. To stvarno usmerjenost uvršča Kerschensteiner izrečno med glavne zahteve; s tem hoče otroke odvrniti od površnega dela in nenravnega diletantizma ter jih navajati na resnost ustvarjajočih osebnosti, ki priznavajo npravstvene zahteve vrednot ter jim s kritično avtonomnega stališča tudi zadoščajajo. Do tega držita dve poti: a) pot empirične samokontrole (z u n a n j a k o n t r o l a), b) pot racionalne samokontrole (n o t r a n j a k o n t r o l a). Zunanja kontrola se lahko vrši le na kaki vidni, otipljivi, konkretni snovi, na predmetu, ki je produkt r o č n e g a dela; ona pa je tudi pot do notranje kontrole. Na konkretni snovi, oz. na realnem predmetu šele spoznamo, kaj in kako je treba kak izdelek kontrolirati, presojati ali ocenjevati, le na takem predmetu se kontrola lahko vrši prvokrat; zato je ročno udejstvovanje kot sredstvo za pridobitev primerne metode neobhodno potrebno. Če zunanja kontrola sedaj vpraša, kaj in kako se je postopalo, še notranja kontrola doda: zakaj se je tako postopalo? Delovna šola mora učenca dovesti do tega, da lahko sam presodi, ali se to, kar je ustvaril, ujema z njegovo predstavo, kako in zakaj si je namreč baš tako nekaj zamislil.

Ta notranja strogost subjekta proti samemu sebi izključuje, da se spontanost preveč ne razbohoti, saj Kerschensteiner sam pravi: »Delovna šola se ne pravi: pustiti, kakor pač raste, temveč voljo je treba brezpogojno podvreči zakonu stvari same.« Kako velike vrednote za vzgojo značaja so v tem in kako ugodno vpliva ta oblika delovne šole na ves razvoj značaja, o tem ni treba tukaj dalje razpravljati.

A. Fischer razumeva pod s a m o d e l a v n o s t j o tisto dejstvovanje, ki a) izvira iz prostega jaza, b) ki je izraz tega jaza in c) ki na ta jaz oblikovno učinkuje. Kerschensteiner je glede druge zahteve drugačnega mnenja, ki ga izraža v obliki, da odklanja nazor pedagoškega ekspresionizma, ki trdi, da prihaja v izdelku, v tvorbi do izraza človekova individualnost sploh, tako da se porednež, površnež v svoji značilni obliki kaže tudi v svojem izdelku; tej subjektivni plati postavlja on stvarnost nasproti, ki zahteva, da se

dovrši ter uresniči v izdelku speči zakon; v tem načinu dela se lahko izraža jaz, tako da se neprestano ozira na izdelek. S tem se pa ustreže tudi tretji zahtevi in sicer na ta način, da se doseže nekako stopnjevanje »stvarne usmerjenosti, to je temeljne usmerjenosti v s e g a jaza.« Tako se zahteva od subjekta nekaka samozatajitev, ki bi se lahko označila celo kot askeza. »Ta askeza, ki vsebuje njegov pojem dela, je nekaka askeza ali neprestana, z marsikatero odpovedjo združena vaja na korist stvarnosti, to je (v svoji najvišji dovršenosti) npravnosti ali (po moji formulaciji obrazovalnega pojma) individualno organiziranega oblikovanja vrednot.« (B. d. A., str. 92.)

Kerschensteiner odkazuje šoli tole nalogo: poklicno izobrazbo, ponravljenje poklicne naloge in sodelovanje pri ponravljenju občestva. V zvezi s štirimi silami, ki tvorijo plemenit značaj (kreпка volja, bistroumnost, rahločutnost, notranja razgiblјivost), določajo te naloge bistvo delovne šole; v delovni šoli se je našla pot za dosego postavljenega smotra. Le v prostem dejstvovanju, v prej opisanem delovnem načinu dejavnosti se lahko razvija značaj. Dasi se pa zahteva po samodelavnosti »kakor med cedi od ustnic pedagogov«, je to žal bolj samostojnost, kakor jo opazujemo pri kakem stroju, nego pa samostojnost kake duše, ki po svoje sama sebe oblikuje. (B. d. A., str. 117.) Nožkljanje (Basteln), »zidanje viteških gradov, risanje načrtov raznih bitk in bojišč«, ves ta diletantizem, ki se z njim ukvarjajo učenci samo zato, da so zaposleni (ali da jim mine čas), nima z delovno idejo nič skupnega. »Delovni princip se uveljavlja le tedaj, če je delo pri prodiranju v predstavnе kroge in v način mišljenja tega področja prirojeno delovnim metodam, ki so se z logično potrebo razvile v okviru tistih duhovnih področij.« (B. d. A., str. 120.) Kdor misli, da je ročno dejstvovanje glavni znak delovne šole, je v veliki zmoti. Samostojno pridobivanje na pr. zgodovinskega znanja iz opisov in virov, globlje doživljanje pesnitev s samostojnim dramatskim oblikovanjem in upodabljanjem in sl. je delovna šola. Kdor razredu kot delovni zajednici nudi priliko za vzgojo rahločutja kakor vseh socialnih lastnosti, kdor otroke navaja na to, da s samostojnimi

poizkusi prodirajo v fiziko, biologijo..., poučuje po idejah delovne šole, otroci v taki šoli vrše produktivno delo.

Kulturne dobrine so obrazovalne mase, ob katerih otroci formalno kakor vsebinsko dozorevajo, vendar ne more vsaka kulturna dobrina biti vedno tudi obrazovalna dobrina. Ali »samo sprejemanje in kopičenje znanja v spominu ne daje nobene izobrazbe«. Je to neka ugotovitev, s katero Kerschensteiner dela težke očitke našim osnovnim in meščanskim šolam, še težje pa našim srednjim šolam!¹ Dragocene so kulturne dobrine le tedaj, če na bistveno stran otroka vzgojijo, obrazovalno učinkujejo. »Tako zadržanje ali taka duševno-duhovna usmerjenost se lahko pridobi le na ta način, če se vživimo v duha stvarne kulturne dobrine, tako da se z njo temeljito ukvarjamo, da si jo s tem samostojno osvojimo, da v medsebojnem občevarju neposredno doživljamo duha osebnih dobrin in po njem določeno duševno strukturo.« (B. d. A., str. 122.)

»Kajpada v spominu se lahko ohrani mnogo; ali to je nekaj povsem drugega, nego prodirati v duha kake kulturne dobrine.« V vsaki kulturni dobrini je neka sila, ki teži po razrešitvi. To potencialno, v strukturi kulturnih dobrin nakopičeno duhovno energijo imenuje Kerschensteiner imanentno obrazovalno vrednoto kulturnih dobrin. In sedaj sledi Kerschensteinerjeva najgloblja razlaga delovne šole, ki ji je on duševni utemeljitelj: »Delovna šola pa je tista šola, ki s svojo metodo in z načinom vsega svojega obratovanja sprošča imanentne obrazovalne vrednote svojih obrazovalnih dobrin.« (B. d. A., str. 127.) Vsa globina njegovega mišljenja je razvidna iz ostre formulacije njegovega stališča, ki ga zavzema do ročnega udejstvovanja, in v jasnem tolmačenju njegovega pomena za delovni pouk. Ker te njegove besede prej navedeno izpopolnjujejo

¹ A ti očitki sodijo v istini na bolj živ naslov, kakor pa na abstraktum »šola«. Kaj šola počne z obrazovalnimi dobrinami, to zavisi pred vsem drugim od učitelja in učiteljice. Med temi pa so vedno bili, so in bodo — poklicani pa nepoklicani. Tudi če bi šolski zakon zahteval kar na celi črti »delovno šolo!« — (Op. ur.).

in pojasnjujejo, naj slede tukaj doslovno: »Šele, če se ročno udejstvovanje uporablja za pridobivanje kakih kulturnih dobrin kot sistematično orodje za vzgojo volje in za umsko izobrazbo in kajpak če se uporablja le tam, kjer je to po naravi stvari potrebno in po naravi duše možno, šele tedaj nudi ročno delo element obrazovanja, ki je bil naši šoli doslej tuj. To se pa vrši le tedaj, če se z ročnim delom na vsaki stopnji dajejo izobraževalni sposobnosti, ki otrokova duša z njo razpolaga, potrebne pobude, da točno reproducira, po čemer otrok spontano, iz posebnega zanimanja po premišljenem načrtu stremi, in če se temu primerno vedno bolj stopnjujejo zahteve do spretnosti, natančnosti in stvarnosti v izražanju.« (B. d. A., str. 130.) Če sedaj na kratko povzamemo, kako Kerschensteiner tolmači pojem »pedagoškega« dela, pridemo do tegale rezultata:

Pozitivno stališče, ki ga zavzemamo do vrednot z objektivno veljavo, imenuje Kerschensteiner »stvarnost«. Le — ta mu pomenja kot »temeljni znak« vsakršne izobrazbe sedaj tudi konstitutivni princip za »pedagoško« delo. Ker je »stvarno« usmerjen le tisti, ki si prizadeva, da bi »vrednost stvari kakor le mogoče dobro uresničil«, je le tisto delo hkratu tudi »pedagoško«, ki se ga drži obrazovalna vrednost stvarne usmerjenosti. Z učenčevega stališča pa je za to treba »samokontrole delovnega produkta, njegove skladnosti s stvarnimi zahtevami.« (B. d. A., str. 130.) Ideja delovne šole stoji in pade s tem »notranjim siljenjem k samokontroli«. Vse, kar se zahteva od delovne šole v smislu »samodelavnosti«, »spontanosti« kot ustvarjanja iz »samega sebe«, ne zadene žeblja na glavo, če se ne sprejme kot glavni moment v kritično razmotrivanje o pravem smislu pedagoškega dela »vedno bolj dozorjavajoča stvarna usmerjenost učencev, ki sloni na možnosti samokontrole.« »Rokotvorni pouk« in »delovna šola« nista že zaradi tega prava delovna šola, ker se v njih zahteva »ročno«, oz. »duševno« udejstvovanje ter presaja v prakso, temveč sta le zaradi tega delovna šola v smislu poudarjenega principa, ker je v njih vse učenje

podvrženo samokontroli učencev, če torej šola stremi za tem, da učenca usposobi, da tisto potrebno stvarnost občuti kot stvarno potrebo za svojo notranjo rast in za svoje dozorevanje. Zato je »pedagoška vrednost katerega dela tem večja, čimbolj rezultat tega dela omogoča, da učenec na delovnem produktu sam spozna, do katere meje je bil pri njegovi izdelavi stvarno usmerjen«. V tej usmerjenosti leži tudi glede na »praktično« stran etos delovne šole, zakaj »vsa stvarnost je nравnost«.

Dejali smo že, da je izobrazba »s kulturnimi dobrinami vzbujeni, individualno organizirani smisel za vrednote.« Vse delo v smislu take izobrazbe, to je vse pedagoško delo znači torej na tako »stvarno« stanje usmerjeno »stvarno« delo. Kjer se tako delo najde, tam je »delovna šola« uresničena — kjer pa ne, tam se lahko govori bolj ali manj o igračkanju v šoli.

O pomenu in vzgoji značaja.

Globoko etično pojmovanje, ki naj bi prešinjalo vse vzgojno delo, se kaže pri Kerschensteinerju najrazločneje v njegovem delu: »Charakterbegriff und Charaktererziehung.« Njemu je značaj največja dobrina človeške duše: »Ko bodo ljudje kdaj spoznali, da ima trdni nравstveno usmerjeni značaj tudi za poedinca in ne samo za občestvo večjo vrednost nego zgolj znanje, tedaj bodo naše šolske organizacije pri negi značaja v večji meri uporabljale tisto sredstvo, ki ga jaz imenujem »delovno zagnanost«. Tedaj bomo imeli več ljudi, ki ne bodo le vedeli, kaj je značaj, temveč ga bodo sami imeli, ljudi jasnega razuma in krepke volje, ki ne bodo svojega tilnika upogibali zaradi zunanjih časti ali zaradi udobnega življenja, marveč jim bo njih zvestoba in skladnost samih s seboj najmočnejša gonilna sila za vsa njihova dejanja. V katerem političnem, religioznem, umetniškem ali znanstvenem taboru naj potem stoje, je v splošnem vseeno. Srečna tista dežela, ki ima v vsakem taboru čim večje število značajnih ljudi.« (Chb., str. 247—248.)

Kaj je značaj?

O tem si moramo biti na jasnem, preden lahko razpravljamo o pomenu in vzgoji značaja v šoli. Kerschensteiner je pojem značaja formuliral tako, da je z njim skušal prejšnje take pojme deloma popraviti, deloma izpopolniti. Običajna porazdelitev temperamentov, ki se je nekoč uporabljala za določitev tega pojma, danes ne more več služiti temu namenu.

Ako vse duševne in fizične funkcije kakega človeka po njih posebnostih in zvezi medsebojno primerjamo, bomo spoznali, da ne moremo vseh združiti v eno črto; to posebnost imenujemo *psihofizični značaj*; sposobnosti napravijo iz človeka nekaj čisto posebnega, kar označujemo kot njegovo *individualnost*. Imamo nekaj takih individualnih tipov; važno za vzgojitelja je spoznanje, da je *svojevrstnost* bistvena lastnost vsakega človeka in da vzgojitelj mora vedeti za njo, ker je ona izhodišče vzgojnega dela. Ako ima kak človek v svoji sposobnosti nekaj *enotnega*, kar se odlikuje s trajnostjo in trdnostjo, tedaj govorimo o *značaju* v pravem smislu. Osebnost je značaj, ki je usmerjen na vrednote in ki hoče sam proizvajati vrednote.

Ako osebnost sprejema vrednote od zunaj, če se pri svojih dejanjih po njih ravna, če se jim vdaja tako, da ne čuti več nobenega protislovja, govori Kerschensteiner o *osebnosti sploh*. Ako osebnost sprejema sicer tudi vnvanje vrednote, pa jih po zakonu notranje posebnosti obrača in preoblikuje, da postanejo njena last, in če gre celo tako daleč, da proizvaja lastne vrednote ter po njih živi, tedaj govorimo o *avtonomni osebnosti* kot najvišji razvojni obliki človeškega značaja.

Kerschensteiner je mnenja, da je postavljanje posebnih tipov za značaje vzgoji celo škodljivo, ker je vsak človek nekaj *svojevrstnega*, s čimer naj bi se baš ravnilo kot z nečim *svojevrstnim*, ne pa z nečim, kar je podrejeno kakemu tipu. Taka posplošenja ovirajo otrokov razvoj in razvijati pomeni baš: postajati, kar leži v otroku v obliki načrta. Važnejše je, določiti komponente, ki tvorijo značaj; s tem mi je dana možnost vplivanja, tako da dragocenim stranem

lahko dam priliko za razvoj, škodljivim pa jo odtegnem. Kajpak si vzgojitelj ne sme domišljati, da značaje lahko oblikuje, ustvarja, kajti na splošno dajejo smer le sposobnosti. Vzgaja se lahko le to, kar je že tu, zato govori Kerschensteiner le o vzgoji značaja, ne pa o izobrazbi značaja.

Inteligibli značaj ima štiri korenine: krepko voljo, bistrost v presojanju (bistroumnost), rahločutnost in notranjo razgiblјivost (čuvstveno dovzetnost).

»Kjer so ti štirje elementi, ki tvorijo podlago inteligiblega značaja, dovolj jaki, tam so dani pogoji, da se s pametnimi vzgojnimi ukrepi lahko razvije tudi нравstven značaj.« (Chb., str. 128.)

Do katere meje lahko vplivamo na vzgojo značaja?

Obrazovati, to se pravi oblikovati po vzgojiteljevi ideji in njegovi volji, ni mogoče. Le vzgajati, negovati, razvijati je mogoče, to pa le v okviru danih možnosti; oblikovati nekaj povsem novega, tega ne more nobena vzgoja. Neko izenačenje lahko dosežemo le s tem, da za razvoj kaj prida gonov ustvarimo ugodne pogoje. Vsako bitje ima že od rojstva nekatere sposobnosti svoje vrste v dobri ali slabi obliki, kakor gon samoohranitve, socialni in delovni gon, miselni gon..., temu se še pridružijo individualne funkcije, ki se ne razvijajo ob istem času in ki je za nje značilno, da pri posameznih ljudeh potekajo v različni jakosti in brzini. Končno nastopajo tudi lastnosti, ki smo jih označili kot korenine značaja. S tem se pričinja tako zvani inteligibli značaj, ki mu sledi razkol, duševni boj; vrši se prilagoditev, kar ni v skladu s sposobnostmi, se odkloni; iz človeka postane reflektirajoče bitje, ki si ga oblikuje okolje samo. Odnos duše do vrednot povzroči razkol v duši, dvojno naravo. Pamet in zavest za vrednote organizirata sami prirodne gone in oblikujeta polagoma »iz prirodne tvorbe individualnosti normam podvržene osebnosti«. »Vse je odvisno od tega, katere sposobnosti so v inteligiblem značaju, da dojamajo višje vrednote, kateri prirojeni goni in katera nagnjenja gojenca zavestno priganjajo, da stremlji za enim

ciljem, ki sicer »immanentno« leži v njegovi naravi, pa vendarle kot višji pojem vrednot transcendentno stoji pred njegovo borečo se zavestjo.«

Ni mogoče vzgajati duš po nekakih trdnih obrazcih, one so temveč vedno nove kakovostne oblike, ki zahtevajo kakega praktičnega vzgojitelja z mnogo pedagoške rahlosti. Za posamezne strani človeških duš imamo pravila, metode, za celoto značaja pa ne; težkoče so tako velike, da je mnogo lažje, »pisati o izobrazbi značaja knjige, nego značaje vzgajati.« Ali eno je gotovo, »da se vzgoja k resničnemu značaju najprej posreči, če gojencu že pred začetkom vzgajanja damo nekaj svobode pri udejstvovanju.«

Ne more pa vsak značaj služiti vsem npravstvenim idejam; ker gre zato, da se značaj na enem, na »svojem« področju posveča npravstveni ideji, na pr. resnici, tedaj bo postal velik in močan in bo s spoštljivostjo gledal na npravstvene lastnosti, ki jih drugače usmerjene osebe v sebi uresničujejo. To strogo individualno potezo je treba pri vzgoji značaja — in naj si bo to samo vzgoja — vsekakor upoštevati. »P r o t i svojemu nagnenju se ne moremo povzpeti do npravstvene višine. Pristni pojem dolžnosti ne korenini le v siljenju k nekemu smotru, ki ga n e r a d i sprejemamo, kakor uči Kant in kakor to mislijo mnogi vzgojni sistemi.« (Chb., str. 179.)

Naši šoli, do sedaj po večini knjižni šoli, vzgoja značaja ni bila smoter, čeprav je tudi ona nekoliko prispevala k vzgoji značaja, kajti »vsakega urejenega vzgojnega sistema se drži samo od sebe nekaj vzgojnih sil.« Ali ta učinek je le slučajen: tam, kjer bi že morali pričeti z razvojem avtonomnega značaja, še vlada pritisk. »Preobilica snovi, strogi predpisi usmerjajo pogosto razvoj značaja k nepoštenosti, neresnici in hinavskemu stremuštju.« (Chb., str. 205). P r i t e j metodi čistega v e r b a l i z m a lahko sedi 60—80 učencev v razredu, drugače pa je pri v z g o j n e m pouku, ko zahteva vsak poedinec, ki se učitelj z njim ukvarja, vse njegove sile; t u k a j b i s m e l o b i t i v e n e m r a z r e d u n a j v e č 30—40 učencev. Danes potrebujemo šolo, »ki ne išče ideala v tem, da učence pita z znanjem, šolo, v kateri ni vedno učitelj tisti, ki daje, učenec pa tisti,

ki samo jemlje... Treba nam je šole, v kateri bo delovna, produktivna sila učencev, bodisi da je le zgolj intelektualne, umetniške, moralne ali tudi samo telesne vrste, s tem, da skrbimo za potrebno izpremembo ter ji damo potrebno svobodo, prišla na svoj račun. V taki šoli bo naše prizadevanje, razvoj značaja pospeševati s sredstvi, ki nam jih nudi šola, po naravnem načinu, kako se tukaj oblikuje značaj, brez dvoma kronano z uspehom.« (Chb., str. 207). Šola mora nuditi možnost, da se otrok oblikuje in sicer aktivno iz samega sebe, nadalje da skrbi za tisto mnogoličnost, da vsak otrok najde le to, kar je za njegovo oblikovanje primereno, in da se v njej otroci udeležujejo v obliki, kakor se to vrši v naravnem življenju: v medsebojnem delu zajednice, kjer se lahko razvijajo vse lastnosti pravega značaja. Učitelj se kot aktivna instanca dostikrat izloči ter prevzame le vlogo opazovalca in voditelja, ustvarja raznolike prilike in povzroča s finim taktom, da razni goni in instinkti ne odvrčajo učencev od zastavljenega npravstvenega smotra. Delovna zajednica ni le v moralno-npravstvenem pogledu pomembna, temveč je odrešilna in vplivna za vse naše vzgojsrvo in šolstvo. Podeželski šolski domovi že hodijo to pot in nam kažejo — kajpak v visoki obliki — način take vzgoje.

Vzgoji volje v pasivni obliki se posveča pozornost tudi v današnjih šolah; tudi to je nekaj vredno, če mora otrok prevzeti kako dolžnost, kako delo in ga izvršiti do kraja, saj se pri tem lahko razvije marsikatera dobra navada. Toda resnično dragocena volja se nam pokaže šele v aktivni obliki. Ali »našim osnovnim in srednjim šolam nedostaje sistematičnih naprav za nego aktivne plati volje, predvsem moralnega poguma, moralne hrabrosti in praktične duhovne kakor tudi moralne iniciative.« (Chb., str. 213.) Samouprava učencev ne samo kot neka druga oblika stare avtoritete, temveč kot oblika resničnega stapljanja otrok v nekako enoto, ki čuti potrebo, da se vodi in upravlja sama, in ki si daje zakone, primerne otroškemu pojmovanju in otroški miselnosti, da tako postanejo njihovi zakoni! Kajpada mora učitelj dobro poznati duha v razredu, nadalje mora z razumevanjem in finim taktom navajati učence na svobodnejše življenje v razredni zajed-

nici. Tedaj se bodo pokazale dobre posledice te naprave v najširši obliki in na ta način bo šola v največji meri lahko vplivala na razvoj značaja.

Naša šola si domišlja, da ima baš za vzgojo logičnega mišljenja mnogo zaslug. Da to mnenje ni povsem utemeljeno, ni treba dalje dokazovati. Treba pa je tudi reči, da vodi vsako dobro organizirano znanstveno področje do logičnega mišljenja, da so tukaj individualne sposobnosti največjega pomena in da šole v kopičenju znanja, v množenju logično enako usmerjenih izobrazbenih dobrin naravnost medsebojno tekmujejo in se na ta način svoje prave naloge, vzgajati mladino k bistremu, logičnemu mišljenju, izogibajo. Prav dobro označuje Kerschensteiner to stanje, ko pravi: »Kdaj bomo splošno upoštevali (imamo razsodne šolske predstojnike, ki že sedaj tako postopajo), da imamo mnogo prav dobrih učencev, ki jih danes brezobzirno podimo iz šol, ker zaradi svoje izredno enostranske nadarjenosti vsako drugo duševno hrano odklanjajo, razen tiste, ki jih resnično redi, in ki zaradi tega ne morejo vsem zahtevam predpisanega učnega načrta do neke mere zadostiti? Kdaj bomo razumeli, da je za vzgojo k logičnemu mišljenju najvažnejše to, da trikrat modro omejimo učno snov in da je temeljito delo na enem področju za logično mišljenje več vredno nego površno plavanje v tisočernih vodah? (Chb., str. 216—217.) Kajpada ne zadostuje le formalna izobrazba bistrournosti in razsodnosti; v življenju se ho bistrournost le tedaj blagodejno uveljavljala, ako se bo sodba opirala na dragocena, нравstvena načela. Zato zahteva Kerschensteiner naprave za proučevanje moralnih problemov, za razčiščenje moralne sposobnosti, za izrekanje kakršnekoli sodbe.

»Za razvoj rahločutnosti je mnogoličnost in svoboda dejstevovanja glavni pogoj.« Sredstva za vzgojo aktivne volje dobro služijo tudi pospeševanju rahločutnosti. Le v stalnem občevaranju z ljudmi se razvija rahločutnost, le tedaj, če je razmerje med otroki zajednica z lastno zakonitostjo, rahločutnost lahko uspeva, nikoli pa samo pri knjigah. Kdor se ne udelejštuje praktično, mu nedostaje te lastnosti. Dobra redilna tla za rahločutnost je obvladovanje samega sebe,

zakaj v trenutkih razburjenosti in prekipavajoče strasti izgubimo vsako dovzetnost za vtise, za žalost ali veselje drugih ljudi. Učitelj mora biti rahločuten, trdi značaji ne morejo vzgajati k rahločutnosti; »ljubeznivi, rahločutni ljudje pa lahko i najbolj zaprte duše pripravijo do tega, da se odpro.«

Rahločutnost se javlja zavestno, tako da nastane po bliskovitem miselnem aktu, in podzavestno, kar imenujemo takt. Takt, lahko vživetje, sočustvo vanje, instinktivna obzirnost so vrste podzavestne, prisotnost duha, prilagodljivost, živahna dojemljivost so oblike zavestne rahločutnosti. »V obeh primerih je mnogostransko in zgodnje udejstvovanje v službi oseb in stvari edino sredstvo, da se rahločutnost razvija. S samim knjižnim in spominskim znanjem se ta lastnost ne pospešuje, zakaj ona je vselej neposredna reakcija nasproti stvarnim razmeram. Trda otroška doba, brutalne šolske razmere, kaka težka nesreča, neozdravljive bolezni ubijejo rahločutnost.« (Chb., str. 217.) Nobena stran duševnih sposobnosti ne potrebuje od vzgojiteljev, okolja toliko ljubezni, dobrote in zaupanja, kajti rahločutnost je najnežnejša rastlina na vrtu otroškega čustvenega življenja. »Žal so rahločutni vzgojitelji, kakor rahločutni ljudje vobče, prav redek pojav, in naši današnji šolski sistemi pač niso tako organizirani, da bi se v tem pogledu v bližnji bodočnosti obrnilo na bolje.« (Chb., str. 145.)

Četrty element, ki je podlaga pristnemu značaju, je tisti, ki povzroča v človeku notranjo razgibljivost. Pod njo razumemo »stopnjo, obseg in trajanje čustvenega ganotja, ki ga nekatere zaznave in predstave povzročajo v duši.« (Chb., str. 123.) Mislmo samo na stopnjo razgibanosti, ki vanjo cerkveni govorniki na prižnici ali ljudski govorniki spravijo včasih cele ljudske množice. Vse, kar otroške duše lahko pretrese, naj bi se nudilo otrokom, povesti, drame, življenjske usode. Nad vsem tem pa mora stati učitelj, ki je prešinjen visokega poslanstva svojega poklica, učitelj, ki ga vse veliko in lepo tako razgiblje, da se zraven tresejo tudi strune duš njegovih učencev. Sposoben mora biti ne le za to, da se lahko navduši za vse

vzvišeno, marveč da se zanje lahko tudi bori. »Vžigalnik za čuvstva hoče imeti iskre in duše se vžigajo le ob dušah... Rahločutnih, globokih osebnosti z mogočnim valovanjem duše pa ni v nobenem stanu mnogo...« (Chb., str. 225.) Zato pa tem več »suhoparnih rokodelcev, domišljavih znanstvenih nadutežev in dolgočasnih pedantov.« Šolo je treba urediti tako, da učenci, ki se posebno odlikujejo z notranjo razgibljivostjo, lahko preneso svoje navdušenje na svoje součence, zakaj vsakdo se da najhitreje razvneti od tistega, ki mu je notranje najbližje. Najlepše učinkuje ta sila, ako ni v njej nobenega egoizma in nobene zavisti, če jo temveč objema čisti plamen socialne čustvene usmerjenosti.

Tako nam Kerschensteiner kaže pot do vzgoje vrednostno poudarjenega značaja, pot do notranjega bogastva človeka, do velike socialne ljubezni, kaže pa nam tudi, kako bi se dalo doseči ono нравstveno in človečansko stanje za vse ljudi na zemlji, ki je daleč od abstraktne, torej brezučinske konstrukcije naše šole z njeno klasično usmerjenostjo, ki se temveč ponosno dviga na trdnih stebrih dejanske duševne danosti in njene razvojne sposobnosti. Ta svoj ideal vsaja v srca naših ljudi in skrbi za to, da se po njem pretaka resnično življenje, ki naj nam vzgoji boljši človeški rod.

Hkratu pa nam odkriva tragiko vse vzgoje: zahtevo do naše dobe, da naj bi se vzgoji posvečali le rojeni vzgojitelji, to je avtonomne osebnosti, ki čutijo v sebi nujno poslanstvo, da postanejo vzgojitelji. Kje neki najdemo take ljudi? Kako se morejo pri našem šolstvu, ki v individualnem pogledu tako brezbarvno postopa, sami odkriti; kako morejo spričo današnjih gospodarskih stisk najti pot do potrebne izobrazbe? Kakor kdo postane pisar ali uradnik, prav tako pridejo ljudje do učiteljskega poklica in zato jim pogosto nedostaje tistih lastnosti, ki so glavni pogoji za uspešno delovanje. »Zato moramo ubrati pot kompromisa«, a ne kompromisa, ki bi hotel naš vzgojni cilj na korist neke povsem snovno usmerjene, materialistične dobe z njenimi enostranskimi ljudmi uničiti, temveč: »To pot lahko z vso iskrenostjo uberemo, kolikor še imamo sami ideale. Naj se nikoli tako ne obogati tvoj duh, da obuboža tvoje srce,

pravi O. Ludwig v Makabejcih. Prožimo mladini polno kupotiste pijače, ki je sladila naše lastno življenje, in učimo jo, da zasaja nož za seciranje, ki naj pospešuje logično šolanje, po vsem telesu ostale modrosti, le ne v srce, ki žene po žilah življenjsko kri. Kar je treba zabraniti, je edinole to, da duh ne postane n o r e c srca. Življenjski boj skrbi potem v zvezi z navadami logičnega življenja bolj kot je potrebno za to, da izročeni nam ideali ne postanejo tirani naše razsodnosti.« (Chb., str. 230.)

Temeljni aksiom obrazovalnega procesa.

Kerschensteiner zahteva, da se naj ves obrazovalni proces razvija na podlagi stvarnih danosti in notranje resnice. Usmerjenost, ki zahteva, da je treba obrazovalne dobrine smatrati kot glavno stvar ter jih izbirati po nekih političnih, religioznih ali po takih vrednotah, ki ustrezajo današnjemu toku časa, Kerschensteiner odklanja. Tudi zavrača misel, da naj bi se obrazovalna snov zgolj snovno obravnavala in »učenje« te snovi pomaknilo v ospredje, kakor je to — in proti temu Kerschensteiner na mnogih mestih odločno nastopa — v naših šolah, od osnovne do visoke šole — skoraj povsod še običajno.

Šola se je razvila iz praktične potrebe časa in zaradi tega deli tudi s časom vse ono, kar je slučajno, samohotno, kar je tuje taki napravi, ki se ravna po zakonih znanstvenega spoznavanja. Nobena druga ustanova ne pogreša znanstvene utemeljitve tako kakor vzgoja, naša šola. Reforme, ki so si zastavile nalogo, odstraniti, kar je zastarelega in kar se je preživelo, se ravnaajo bolj po subjektivnem čutu, pogosto po potrebah časa, mesto da bi zastavljene probleme reševale z znanstvenega vidika. In le od te strani je treba reševati šolskoreformna vprašanja. Kerschensteiner hoče v tem, da ves obrazovalni proces podrobno razčlenja, najti razlog za to, ali so reforme sploh potrebne in v katerih točkah bi se moralo naše šolstvo izboljšati.

Vprašanje pa je sedaj, katere kulturne dobrine človeka notranje prevzemajo, katere služijo namenu, da se človek čimbolj približa svoji dovršenosti, in kako se vrši dojemanje kulturnih dobrin.

Izhodišče so Kerschensteinerju prirojene sposobnosti človeka, ki tvorijo njegovo prirojeno individualnost; po vplivanju kulturnih sistemov nastane razvita individualnost. Kot individualnost se smatra tukaj način, kako poedinec reagira. Prirojena individualnost vsebuje — večkrat v kali — vse, kar bodoče življenje iz človeka lahko oblikuje; te sposobnosti pa že določajo način, kako se bo duša postavila nasproti objektivnemu duhu, to je katera kulturna dobrina lahko postane za njo obrazovalna dobrina.

Kerschensteiner pozna dvojce do temelja različnih zadržanj človeške duše: 1. kontemplativno, 2. aktivno.

»Kontemplacija je neko stanje jaza, ki se sicer odreka vsakemu učinku na zunaj, ki nima namena, nekaj iz sebe ustvariti in s tem učinkovati na druge, ki pa v notranjost osebnosti prodirajoči ali že v prej prodrli zunanji svet zase in le duhovno oblikuje.« (Das Grundaxiom des Bildungsprozesses, str. 23.) Ne samo sprejemanje, nego tudi predelavanje, preoblikovanje, kajpada le duhovno, je za to zadržanje značilno.

Povsem drugačno je aktivno zadržanje človeka. Tukaj subjekt čuti potrebo, da svoje doživlja in svoje misli na nekak način uresniči, in sicer hoče ustvariti nekaj vidnega. Medtem ko pri kontemplativnih osebah ostane to, kar se je izoblikovalo v njihovi notranjosti, s subjektom v zvezi, se kaže pri aktivnih ljudeh tvorba kot objekt, ločeno ali nezavisno od proizvajalca. Tu opozarja Kerschensteiner na — sicer že davno znano, ali jako redko uvaževano — dejstvo, da je pravo bistvo otroka njegova aktivnost. Aktivno zadržanje pa zopet lahko nastopa kot posnemovalno ustvarjanje, in sicer kot popolnoma mehanično posnemanje, kakor ga najdemo skoraj povsod v našem šolskem življenju, potem v bolj kontemplativni, premišljajoči obliki, če otrok spozna zakonitost kakega postopka (aparata), če lahko podreja delne pojave kake duhovne celote ter s svojim spoznanjem prosto razpolaga, prihaja aktivno zadržanje v lastnih proizvodih končno do najvišjega izraza.

V svoji knjigi »Das Grundaxiom des Bildungsprozesses und seine Forderungen für die Schulorganisation« se Kerschensteiner izraža o temeljnem aksiomu obrazovalnega procesa s temile besedami:

»Izobrazbo poedinca omogočajo le tiste kulturne dobrine, katerih duhovna struktura je popolnoma ali deloma nalik (adekvatna) vsakokratni razvojni stopnji individualne življenjske oblike, to je otroka« (G. d. B., str. 41.)

Vsi kulturni krogi so medsebojno v zvezi. Kulturne dobrine so vse dobrine, ki se odlikujejo po splošnih subjektivnih ali objektivnih vrednotah; sem spadajo tudi dobrine, ki so lastne kaki osebnosti. Dojemanje teh osebnostnih dobrin in okoriščenje z njimi se nam posreči le z osnovnimi čuti socialne strukture, s simpatijo, z ljubeznijo in zaupanjem. (G. d. B. str. 43.) Najbolj bodo seveda na nas vplivale osebe z enako usmerjeno strukturo, ki jih lahko »razumemo«. Največjega pomena je to zlasti za tisto dobo, ko se v poedincu zaradi njegove mladosti še niso razvile potrebne sposobnosti, da bi mogel večje kulturne dobrine predelati kot obrazovalne dobrine.

Izredno dragoceno je tudi Kerschensteinerjevo spoznanje, ki ga je dovedlo do tega, da odklanja običajno splošno izobrazbo. »Zakaj izobrazba ni nikoli, kakor se je to mislilo v 18. in 19. stoletju, oblikovanje človeka, marveč oblikovanje individualnosti za življenjsko obliko najvišje dovršenosti, ki ji je dostopna. (G. d. B., str. 49.) Treba je torej »z abstrakcijo mnogoličnost duševnih sil...« združiti v tipične oblike psihološkega zadržanja (duševni relief), iz katerega so se očitvidno razvili kulturni sistemi. Tudi si moramo biti na jasnem, po kateri poti se lahko napreduje od enega psihičnega zadržanja do drugega, in katera so tista načela, ki omogočajo poenotenje duhovne kulture v zaključeno osebnost.« (G. d. B., str. 49.) Oboje, objektivna stran obrazovalne dobrine in subjektivna stran gojenca, tvori vzgojni šolski problem, ki se javlja zlasti v šolski organizaciji.

Iz tega teoretičnega razmotrivanja izvaja Kerschenstei-
ner za naše šole zahteve, ki jih hočemo tukaj navesti
v zgoščeni obliki.

Naša šola sicer upošteva učenčevo individualnost glede
metode, vendar je zasipavala celo učence naših osnovnih
šol z vsemi kulturnimi dobrinami, ne da bi se ozirala na
skladnost med otroško dušo in kulturno dobrino. Na ta
način ne moremo poedinca niti obogatiti, niti izoblikovati.
Bogastvo izobraženih sil je zelo enostransko. In tukaj rabi
Kerschensteiner neko besedo, ki zveni prav tako prikladno
kakor uničujoče: »To je v bistvu le bogastvo dobrin te o-
retičnega zadržanja, bogastvo vedenja, ki ne mora
biti hkratu bogastvo znanja... Izobrazba je vedno stvar
zmiselnega znanja, ki mora kajpak obsegati tudi neko mero
vedenja.« (G. d. B., str. 66.) Obrazovalni postopek pa mora
dojeti totalnost poedinca, kar označuje Kerschen-
steiner naravnost kot drugi temeljni aksiom
obrazovalnega procesa. Pridobivati mu je
prava beseda za zahtevani postopek, ki učinkuje odrešilno
za vso dušo. »Nedostaje vseh znanstvenih
dobrin, ki vsebujejo konkretne stvarne
podatke o odnosu poedinca do občestva...
Drugič pa nedostaje vseh dobrin npravstve-
no=egocentričnega, kakor obeh oblik hete-
rocentričnega zadržanja in praktično=teh-
ničnih dobrin stvarnega zadržanja.« (G. d.
B., str. 67.) Kje je dana možnost za kako izobrazbo
volje, za razvoj odgovornosti in samostojnosti socialnih
čutov, lastnosti, ki so pač bistvo npravstveno=vrednostno
poudarjenega človeka in temeljni stebri takega razvoja, ki
se hoče imenovati kulturni razvoj? Pasivnost pov-
sod, kjer naj bi bila aktivnost. Enostranost
duševnega razvoja, zato obilica snovi,
dušljiv in moreč pedagoški materializem.
Vzrok tiči v tem, »da precenjujemo znanje ter
zamenjujemo znanje in izobrazbo.« Kulturne
dobrene je treba presoјati s stališča, ali vplivajo na vse
duševne sposobnosti v individualni obliki. Temeljna zmota
je namreč, če mislimo, da »s pomnožitvijo enako učinkujočih

obrazovalnih dobrin«, ki večinoma le pospešuje teoretično intelektualne sposobnosti, pospešujemo tudi izobrazbo celotne osebnosti. In vse šole so tega napačnega naziranja. »Ni dovolj, da kako obrazovalno dobroino le poznamo; obrazovalna dobrina, to je njena zmiselna vsebina mora v nas oživetiti. Naša duša se ji mora popolnoma predati, mora jo tako rekoč sama iz sebe proizvajati, rekonstruirati, na novo oblikovati, če naj postane dobrina za našo izobrazbo.« (G. d. B., str. 71.) Vse to povzroči pomanjkljivo zanimanje otrok in premakne sliko duševne posebnosti gojenca pred očmi vzgojitelja, tako da se razvijajo le oni, ki njih sposobnosti slučajno ustrezajo načinu in poteku današnjega šolskega obrazovanja. Zato iščejo skoraj vsi drugi izven šole ali celo v nasprotju do nje priliko, da se jim izpolni usoda, in so pri tem seveda izpostavljeni navalu dobrin, ki ne ustrezajo vedno npravstvenim zahtevam in zahtevam pozitivne obrazovalne vsebine. Tako bi se lahko naši šoli po vsej pravici očitalo, da ne prodira vedno dovolj globoko v zmiselno vsebino svoje prave naloge.

Kako je treba našo šolo organizirati, da bo zadoščala omenjenim zahtevam ter postala obrazovališče v zahtevanem zmislu?

»Organizacija vsake šole mora s svojimi učnimi načrti, torej z izborom, razporedom in s poudarkom važnosti njegovih obrazovalnih dobrin zadoščati posebni skupini življenjskih dobrin, ki jih mora obrazovati.« (G. d. B., str. 75.)

Taka šola vodi, ker se v njej obrazujejo glavni tipi otroških sposobnosti, do izobrazbe, ki je sploh dosegljiva, torej tudi do splošne izobrazbe. Kdor je kdaj to pot zasledoval, le predobro ve, da udejstvovanje na enem področju, če se vrši iz notranje potrebe, vodi do drugih področij, ki se uvrščajo kot službujoči činitelji in nastopajo kot tolmači. Tako se vzbudi zanimanje tudi za postranske dele in okrog

pravega jedra se izkristalizira toliko, da se do konca obrazovalne dobe nakopiči več znanja nego v naših »splošno obrazovalnih šolah«.

V osnovni šoli si hoče otrok v aktivnem sodelovanju pridobivati znanje, vendar ga silimo, da si prisvaja vse v popolni izolaciji teoretične kontemplacije. Uvrščati je treba obrazovalne dobrine, ki nujno zahtevajo aktivno poseganje v delovni proces, pri čemer naj se uporabljajo mojstri delovnega področja. Mišljene so tukaj šolske delavnice, ki o njih Kerschensteiner podrobno razpravlja v svoji knjigi »Der Begriff der Arbeitsschule« in jim pripisuje veliko vrednost. Obvezni pouk in pouk po prosti izbiri omogočata zlasti srednjim šolam diferenciacijo v obliki, da vsi tipi lahko pridejo na svoj račun. Silno preobkladanje z učno snovjo, da gojencu ne preostaja niti ure časa, da bi se iz lastne iniciative lotil kakega področja, ki mu posebno ugaja, in ga skušal do neke globine obdelati, to je značilno zlasti za naše srednje šole. »Varamo se, če mislimo, da šola daje izobrazbo. Ne; šola je v najboljšem slučaju le nekaka prilika, da se v gojencu zbudi zmisel za to, kar je zanj primerno, in da se v njem ravijajo sile, ki mu dopuščajo in ga bodrijo, da na poti do individualno organske vrednostne oblike brez miru in oklevanja koraka dalje do konca svojih dni. Izobrazba sama pa je vedno proizvod lastne spontanosti. Le kolikor šola to spontanost vzbuja in razvija, le toliko je »obrazovališče.« (G. d. B., str. 91.)

Šola ima dvojen smoter: 1. Dovajati narodni celoti uporabne delavce v tehničnem in socialnem zmislu. 2. »Skrbeti za to, da človek kot nosilec tiste zmiselne tvorbe, ki je zasidrana v objektivnih vrednotah, ne utone v delavcu, temveč da iz te svoje vrednostno poudarjene zmiselne tvorbe določa svoje cilje.« (G. d. B., str. 93.)

Važno je, kar pravi Kerschensteiner dalje o natančnejši šolski organizaciji, kako se spušča v obrazovalno vsebino posameznih predmetov in kako predstavlja organizacijo posameznih tipov nadarjenosti. Ostra je njegova kritika zlasti o srednji šoli. Kot velik nedostatek označuje tudi pomanjkanje naprav za socialno izobrazbo.

Važno pa je tudi, da Kerschensteiner zahteva od naše šole, naj ne teži več za »idealom« do danes veljavne splošne izobrazbe, temveč naj kulturne dobrine izbira tako, da se bodo vse otroške sposobnosti lahko razvile do čim najvišje možnosti, da se tako z nekim načinom posebne izobrazbe doseže splošna izobrazba v obliki celotne duhovne izobrazbe človeka.

Samovlada učencev.

V svojih knjigah »Autorität und Freiheit als Bildungsgrundsätze«, »Der Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung« in »Theorie der Bildung« razpravlja Kerschensteiner zelo temeljito tudi o samovladi učencev. V podrobnosti tega vprašanja se tukaj ne moremo spuščati, povzeti hočemo le Kerschensteinerjeve najvažnejše misli o upravičenosti te pedagoške zahteve.

Zahteva samovlade učencev je le tedaj upravičena pedagoška zahteva, če pomeni toliko kakor samovzgoja, če je najmanj neko sposobno ali celo neutržno sredstvo samovlade učenca kakor tudi zajednice, ki ji učenec pripada.

Samovlada kot sredstvo moralne samovzgoje mora reševati četrto pedagoških nalog. Lahko celo trdimo, da se rešitev teh štirih nalog le samovladi posreči. Te štiri naloge so:

a) Vzbuja in negovati mora socialno vest, to se pravi zavest, da je vsakdo v svojem dejanju in nehanju odgovoren za to, ali se zajednica, ki ji pripada, razvija v pravstveno zajednico ali ne.

b) Poživljati in jačiti mora moralni pogum, to je gon in voljo, da povsod tam, kjer to zahteva moralna korist zajednice, da duška lastnemu prepričanju v besedi in dejanju ne glede na lastno udobnost in lastno korist. Ta moralni pogum je prva glavna čednost vsakega državljana v kakem demokratskem občestvu.

c) Pospeševati mora v vsakem poedincu dobroto ali nesebično dobrohotnost, tako da mu nudi različne

prilike za dejstvovanje v zajednicah in z zajednicami, kolikor je to njegovim sposobnostim primerno. Ta nesebična dobrohotnost je druga glavna čednost v vsakem demokratiškem občestvu.

č) Četrtrič mora povsod tam, kjer to zrelost učencev dopušča, razvijati spoznanje, da se npravstvena dovršenost osebnosti in npravstvena dovršenost občestva medsebojno dopolnjujeta, to se pravi, da je vsem članom zajednice tem bolj dana možnost za lastno npravstveno dovršenost, čim več vsak poedinec z načinom svojega življenja k temu prispeva, da pospešuje npravstveni razvoj drugih in s tem tudi zajednice.

Te štiri naloge: socialna vest, moralni pogum, nesebična dobrohotnost, uvidevnost, da sta npravstvena zajednica in npravstvena osebnost medsebojno odvisni — te štiri naloge se nikoli ne morejo rešiti, ne da bi se poedinec že zgodaj in mnogostranski udejstvoval v zajedniškem življenju; zakaj vsi štirje smotri predstavljajo vrsto osebnih doživljajev in ne samo pojmovno pojasnilo. Tega, kako naše dejanje in nehanje učinkuje v kakem socialnem telesu, ne doživljamo v kaki moralni pridigi, temveč le pri odgovornem delu v službi kake zajednice. To odgovorno delo jači obenem duševne sile, da lahko zmagujejo težkoče, ki v vsaki zajednici ovirajo razvoj avtonomne npravnosti, in to pri tovariših kakor tudi pri lastni osebnosti.

Stvar moralnega pouka je, da pojasni učencu npravstvene pojme in ga vežba v razmišljanju o npravstvenih problemih.

Stvar državljanskega pouka je, da razčisti učencu interese in naloge državnega občestva, da mu v razumljivi obliki predoči organizacijo in naprave za zaščito teh državnih interesov in končno, da ogreje in pridobi njegovo srce s primernimi zgodovinskimi zgledi za sodelovanje pri teh državljanskih nalogah in državljanskih interesih.

Stvar religioznega pouka je, da razvija religiozno čuvstvovanje in mišljenje skladno učnim vsebinam posameznih izpovedanj in da s tem ob danih prilikah polaga temelje moralnemu življenju.

Končno pa je stvar samovlade učencev, da poedinca sistematično navaja k moralnemu življenju, tako da se polagoma izvrši prehod od heteronomije njegovega ravnanja do avtonomije in da doživlja čut odgovornosti za vse posledice svojega dejanja in nehanja in predvsem, da se dokoplje do нравstvenega spoznavanja samega sebe.

Nravstvenega spoznavanja samega sebe si nikoli ne pridobimo iz moralnega, državljanskega in religioznega pouka. Tu ne pomagajo še tako jasni pojmi in še tako dobri sklepi, ki jih v naši notranjosti vzbuja pouk. Ali smo v resnici moralni, to spoznamo le iz tega, kako ravnamo iz lastne odgovornosti za druge in z drugimi v zajednici, ki ji pripadamo. Vedeti in hoteti, kar je moralno in se potem tudi moralno udelejevati, so trije različni načini zadržavanja naše duše, od katerih tretji ni nikoli nujna posledica prvih dveh.

*

Dejali smo, da je samovlada le tedaj pedagoška zahteva, če pomeni toliko kakor samovzgoja. Iz tega sledi dvoje. Prvič: nekateri poprednji pogoji, pod katerimi samovlada učencev tako moralno učinkuje, da jo zaradi njih moramo zahtevati. Potem: nekatere norme, od katerih je moralni učinek tudi dejanski odvisen.

Poprednji pogoji za uvedbo samovlade učencev so tile:

a) Število učencevakega zavoda ne sme biti tako veliko, da bi ne bilo nobene možnosti za razvoj medsebojnih osebnih odnosov vsakega poedinca do vseh drugih.

Na učnih zavodih, ki imajo nad 400 učencev, se pojavljajo že znatne težkoče pri samoupravi šole, tako da razmere na takih šolah dopuščajo le bolj omejeno samovlado v posameznih razredih.

b) Razredna zajednica mora imeti nekaj takih članov, ki imajo že dokaj razvit čut odgovornosti in ki tudi kot osebnosti lahko služijo drugim kot zgled.

c) Ves učiteljski zbor na šoli se mora čutiti kot nekaka bratovščina, ki jo veže sloga in duh pravega tovarištva.

Učitelji se morajo sami kot enakovredni in enakopravni služabniki skupne pedagoške ideje medsebojno podpirati in pospeševati. Vsi morajo biti nosilci »izobrazbe« in ne samo državni uslužbenci, znanstveniki, tehniki, umetniki, pedagogi, pridigarji.

č) Predvsem mora biti vodja zavoda prešinjen visoke pedagoške vrednosti samovlade učencev, ne samo da se sam kot primus inter pares včleni in da se skuša čimbolj vživeti v delovno zajednico na šoli, nego da zmaguje tudi težkoče, ki se mora spričo raznih slabosti človeške narave z njimi boriti vsaka samovlada kake zajednice.

d) Volja do samovlade mora tudi v roditeljskih krogih pognati trdne korenine. Duh avtokracije med starši in duh npravstvene avtonomije v šolskem življenju si stojita kot antipoda nasproti.

e) Sploh se šolsko življenje kake dežele ne sme centralistično upravljati. Treba je, da se to življenje kolikor le moči ozira na avtonomijo samoupravnih teles kake države doli do posameznih šolskih činiteljev in upraviteljev. Kjer niti posamezni šolski upravitelji niti šolske oblasti nimajo do neke mere pravice do samoodločbe glede šolskega duha in ureditve šolstva, kjer temveč kaka centralistična šolska birokracija o vsaki malenkosti v šolstvu sama odloča, se ne more niti v učiteljstvu niti v učencih razviti duh samoodgovornosti, ki ga edino lahko rodi samovlada.

*

Iz teh poprednjih pogojev slede za samovlado učencev tele norme :

a) Samovlada se ne more nikdar uradno odrediti, ker je preveč odvisna od vseh šestih poprednjih pogojev, ki smo jih pravkar navedli. Če manjka le enega teh pogojev, lahko prej škoduje nego koristi.

b) Samovlada se mora uvajati postopoma in se sme razširiti le toliko, kolikor to dopušča vzbujajoči se npravstveni zajedniški duh. Izhodišče za njo lahko tvorijo posamezne razredne zajednice ali kaka prostovoljna združenja učencev v kakršnekoli znanstvene, estetske ali sportne namene.

c) Samovlada učencev ne more biti nikoli v vseh zadevah popolnoma odločilna. Zoper njene sklepe in odločbe imajo pravico ugovora od učencev izvoljeni zaupniki izmed učiteljsstva in vodja zavoda.

č) Samovlada se ne more raztezati niti na vprašanja učnega načrta na šoli niti na kaka druga vprašanja notra njega šolskega obrata. Njene glavne zadeve so vprašanja duhovne in moralne discipline razredne zajednice, vprašanja medsebojnega pomaganja in pospeševanja učencev, pred vsem v učnih zadevah, potem pa tudi v zadevah izvenšolskega življenja, vprašanja upravljanja učil in učnih pripomočkov, nadalje vse zadeve posameznih podrejenih zvez, ki so jih učenci ustanovili v dosego določenih, z duhom vzgoje združljivih namenov, prirejanje šolskih slavnosti itd.

d) Kjerkoli to dopušča učni predmet, naj se učni obrat oblikuje iz ideje delovne zajednice tistega šolskega razreda, ki naj se v njem po možnosti vsi učenci, vsekakor pa oni, ki so moralno najrazsodnejši in tehnično najzrelejši, vedno bolj čutijo odgovorne za rezultate, ki jih je imelo zajedniško delo pri poedincu kakor tudi v celoti.

e) Vsaka samovlada zahteva redne seje vseh učencev za obravnavo tistih zadev, ki so se jim izročile v pretres. Učitelji zavoda se udeležujejo teh skupnih zborovanj učencev kot poslušalci.

f) Ustave, ki se na njo opira samovlada učencev, ne sme vodja zavoda ali učiteljski zbor narekovati. Ta marveč mora dozorevati polagoma, kakor pač učenci dozorevajo, če previdno vodimo njih razvoj. Postopna razširitev njenih pravic zavisi od menjajočih se razmer v zajednici, ki jo povzročajo vedno obnavljajoči se učenci in starši. Če pa je končno odobrena, jo morajo kot nekaj svetega spoštovati učitelji in učenci. Odgovorni šolski upravitelj pa mora za vse slučaje imeti pravico, da tudi najboljšo ustavo začasno suspendira.

Kerschensteiner pravi: »Državljska vzgoja stoji in pade z uvedbo samovlade v šolski obrat.« — »Imamo šole za intelektualno izobrazbo, za tehnično izobrazbo, nimamo pa šol za socialno izobrazbo. Šele samovlada bo to iz njih napravila.«

O teoriji obrazovanja.

Kerschensteinerjevi nazori o nalogi vzgoje kot vzgoje k npravstveni predanosti in njegove misli o poklicni izobrazbi so se izoblikovale iz njegove pozitivistične usmerjenosti. On sam pa je priznal, da je to teleološko = praktično dobo proti koncu svetovne vojne premagal. Ožji stiki z novjšimi filozofi so ga polagoma dovedli do kulturno = filozofske usmerjenosti njegove pedagogike. Vendar druga doba v njegovem razvoju nikakor ni morda popolna odcepitev od prve, temveč je le poglobitev in nadaljnje oblikovanje prejšnjih nazorov. Kerschensteiner vztraja še nadalje pri prvotnem vzgojnem smotru, ki mu je avtonomna npravstvena osebnost. Vendar polaga sedaj posebno važnost na to, da se gojenec opremi z vrednotami. Glavna naloga vzgoje naj bi torej bila, napolniti učenca z objektivnimi vrednotami, vzbuditi v njem zavest za vrednote in ga tako usposobiti, da postane deležen velikih vrednot, to je ga obrazovati.

Te vrednote so kulturne dobrine. Kultura je po Kerschensteinerju, kakor pač tudi po Sprangerju in Littu, ki jima je blizu, močno vrednostno poudarjena. Avtonomna npravstvena osebnost se lahko obrazuje le ob kulturnih dobrinah. Osebnost je vedno vrednostno poudarjena.

S posameznimi problemi, ki so v zvezi s temi osnovnimi vprašanji, se je Kerschensteiner ukvarjal v zadnjih letih življenja ter sistematično povzel svoje vzgojne ideje v svojem glavnem in obsežnem delu »Theorie der Bildung« (1926), ki je — kakor že ime pravi — strogo sistematično razglabljanje o pojmu obrazovanja in rezultat teoretičnih preudarkov, ki datirajo od izbruha svetovne vojne.

V to delo je Kerschensteiner deloma neizpremenjeno sprejel najvažnejša prejšnja spoznanja, deloma pa jih tukaj motri z novimi očmi. Vsebina knjige se deli na dva glavna dela. V prvem delu »Izobrazba kot stanje« skuša formulirati definicijo obrazovalnega pojma v zmislu končnega smotra vzgoje in pouka. V drugem glavnem delu »Izobrazba kot postopek« pojasnjuje vse činitelje, ki spadajo k bistvu obra-

zovalnega procesa: obrazovalni objekt ali gojenca, obrazovalna sredstva ali kulturne dobrine in obrazovalni subjekt ali vzgojitelj. Končno navaja vrsto splošnih načel za izobrazovalno postopanje. Poleg te bolj vnanje razporedbe se razločno vidi, da je ta del notranje razčlenjen po glavnih pojmi, ki jih Kerschensteiner potem obravnava. Da se namreč obrazovalni pojem popolnoma razčisti, je treba razčistiti še nekatere druge pojme. Tako obravnava Kerschensteiner tudi pojem individualnosti, vrednostni pojem, interesni pojem in pojem duhovne strukture. Te glavne pojme je poleg mnogih drugih posameznih pojmov strnil v celotno sliko, v teorijo obrazovanja.

Za zaključek svojega dela postavlja Kerschensteiner sedem splošnih temeljnih načel obrazovalnega postopka.

1. Načelo totalnosti zahteva, da mora biti obrazovalno postopanje vedno usmerjeno na vso individualnost, na totalnost. »Za tvoje pedagoške ukrepe ne smejo biti nikoli odločilni le posamezni pojavi, temveč vedno obenem tudi vsakokratno celotno nastrojenje postajajoče osebnosti tvojega gojenca.«

2. Načelo aktualnosti je v tem, da naj se ne upošteva le poslednji obrazovalni smoter, temveč za kako določno starostno stopnjo baš aktualni smoter. »Uredi svoje pedagoško postopanje vedno tako, da zadostiš vrednostnemu in namembnemu sistemu vsake razvojne stopnje, ne da bi pri tem zanemarjal vrednostni in namembni sistem, ki je važen za bodočnost.«

3. Bistvo načela avtoritete je zavisno od veljavnosti nosilca vrednot. Največ vredna je avtoriteta iz notranjega nagiba. Čut za avtoriteto, ki izvira iz spoštovanja do nosilcev objektivnih vrednot, je najvišji, ne pa oni, ki izvira iz ljubezni ali iz čuta manjvrednosti. »Skrbi za razvoj tistega avtoritativnega mišljenja, ki služi uresničenju vrednostne ideje.«

4. Načelo svobode se kaže v samostojni izbiri avtoritet. »Prepušti gojenca kakor hitro mogoče samoodločbi glede svojega udejstvovanja v modro odbrani mnogoličnosti življenjskih razmer.«

5. Načelo a k t i v n o s t i je v navajanju k samokontroli ne samo delovnega poteka, temveč tudi samega izdelka ali delovnega rezultata. »Skrbi, da se pri vsakem delu, ki se iz obrazovalnih namenov lahko zahteva od proste gojenčeve samodelavnosti, skladno njegovi vsakokratni duševni strukturi; ne samo delovni potek sam, temveč tudi skončano delo podvrže skrbni samokontroli od strani gojenca, kolikor to dopušča oblika in vsebina samodelavnosti.«

6. Načelo s o c i a l n o s t i zahteva, da se naj učenci vsak čas navajajo na to, da se udeležujejo ne le v službi lastne нравstvene samospoznaje, nego tudi v službi нравstvene vzgoje v zajednici, ki ji pripadajo. Samovlada v Kerschensteinerjevem smislu stremi najbolj za uresničenjem tega načela. »Skrbi na vseh razvojnih stopnjah s tem, da uvajaš gojenca v prostovoljne vrednostne zajednice, za to, da se s svojim udeleževanjem ne dokoplje samo do lastne samospoznaje, temveč da s svojo samodelavnostjo služi tudi нравstveni vzgoji občestva.«

7. Načelo i n d i v i d u a l n o s t i ni nič drugega nego znani temeljni aksiom skladnosti: individualna duhovna struktura kake kulturne dobrine mora biti nalik (adekvatna) individualni strukturi gojenčeve duše. Dodati pa je treba, da poleg te strukture lahko postane tudi vsebina kake kulturne dobrine pomembna za obrazovalni postopek. »Individualna duhovna struktura kake kulturne dobrine in individualna struktura gojenčeva se morata docela ali vsaj deloma kriti, ako naj kulturna dobrina postane obrazovalna dobrina.«

Teh sedem temeljnih načel obrazovalnega postopka tvori enoto. Načeli avtoritete in svobode lahko izvajamo iz obrazovalnega pojma in obrazovalnega smotra, načela totalnosti, aktualnosti in individualnosti pa iz obrazovalnega objekta in načeli aktivnosti in socialnosti iz obrazovalnih sredstev.

Kerschensteinerjevo delo »Theorie der Bildung« je prvi, naravnost velikanski poizkus, da se obrazovalni pojem od vseh strani teoretično temeljito razčisti. Ta izredno težavna naloga se je Kerschensteinerju, temu pedagogu mednarodnega slovesa, posrečila na način, ki vzbuja in zasluži naše

največje občudovanje. Kerschensteinerjeva obrazovalna teorija nam kaže pojmovanje obrazovanja, ki je usmerjeno na najvišje vrednote. Ta njegova teorija je docela idejni sistem; in bodoča naloga vseh vzgojiteljev in učiteljev na zemlji bi morala biti, da s tega visokega stališča, ne da bi se mu odrekli, iščejo pot do realne resničnosti.

Kerschensteiner kot kulturni pedagog. — Njegove zahteve do vzgojitelja.

Izhodišče Kerschensteinerjevim pedagoškim idejam je bila njegova zahteva državljanske vzgoje, s katero je bila tesno združena zahteva uresničenja delovnošolske ideje. Vzgoja naj bi služila državi, toda le taki državi, ki se zaveda svoje naloge kot kulturna država. Naloga države je, skrbeti za to, da se polagoma vsepovsod uresniči to, kar se imenuje humaniteta. Zato je Kerschensteiner formuliral vzgojni smoter državljanske vzgoje takole: »Državlјanska vzgoja je vzgoja k navedstveni predanosti.« (Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung.) Šole je treba organizirati tako, da postanejo torišča socialnega mišljenja. Šole naj bi torej ne bile zgolj učilnice, temveč obrazovališča. Uporabni državljani mora biti po vrednotah obrazovana osebnost. Šele kulturne dobrine napravijo iz poedinca vrednostno poudarjeno osebnost. Kakor Spranger, kaže tudi Kerschensteiner, da nas šele mnogovrstnost kulturnih področij uči razločevati duševne tipe, šele pri njih pojmuјemo čudoviti relief človeške duše. Zato Kerschensteiner ni kak enostranski delovni pedagog, kakor to mnogi mislijo. To sledi jasno iz njegovih nazorov o delovni šoli, ki smo jih skušali v tej razpravi osvetliti. Kerschensteiner je temveč kulturni pedagog. Saj mu je izobrazba s kulturnimi dobrinami vzbujeni, individualno organizirani zmisel za vrednote. Kerschensteiner poudarja nasproti vzgoji k avtonomni navedstveni osebnosti tudi pomen vzgoje za občestvo. Treba je torej, da vsak obrazovalni postopek služi temu dvojnemu namenu.

Ako pregledamo duševno delo, ki je nakopičeno v Kerschensteinerjevih spisih, nas mora zadiviti obilica sijajnih in globokih misli, ki nas vse nekoliko spominjajo večno starih idej, a so za poedinca vedno nove. Kerschensteiner dokazuje v svojih delih, da je najvišja naloga vsakega učitelja, uresničiti vrednote, ki se lahko uresničijo v vsakem človeku, da vsepovsod zasveti luč čiste človečnosti.

Njegove knjige so nekak credo te globoke ideje, saj jih na mnogih mestih odlikuje visok polet ter prežareva lepota jezika in harmonija idej, da čitatelj nehotе prisluhne pa nad pedagogom in psihologom išče pesnika.¹ Nad vsemi njegovimi deli leži neka posebna toplota, ki izvira iz najlepšega in najmočnejšega vseh čuvstev: iz ljubezni.

Treba je le čitati knjigo »Die Seele des Erziehers«, da spoznamo notranje bogastvo učitelja Kerschensteinerja.

»Kdor ne more živeti v ljubezni za drugega, je od vsega početka pokvarjen za vzgojitelja.«

»V začetku, na sredi, na koncu je srce, ljubezen, strast pedagoškega erosa.«

»Pedagoški eros je tisti, ki šele priganja h globoki pedagoški razsodnosti.«

Kdor pozna Kerschensteinerjevo življenjsko delo, bo tudi razumel, zakaj si je izbral Pestalozzijeve besede »Kar sem, to sem po svojem srcu« za zvezdo vodnico svojega življenja.

V pojmovanju subjekta izobrazbe, to je vzgojitelja, se Kerschensteiner močno približuje naziranju E. Sprangerja. »Vzgojitelj je tista življenjska oblika

¹ Seveda ne povsod! Kakor je to razvidno iz številnih citatov v naši razpravi, je Kerschensteinerjev slog na mnogih mestih precej težak. Zato mora biti tisti, ki ga hoče povsod razumeti, vaje in voljan, tretji tudi trde orehe in vrtati trd les. To nam potrjujejo pač te le besede enega izmed najboljših poznavalcev K. del, univ. prof. A. Fischerja v Monakovem: »Die etwas an den Geist der Mathematik erinnernde Präzision des begrifflichen Ausdrucks und des konstruktiven Aufbaues der Gedankenbewegung hat seinen Formulierungen große Eindrucks-kraft verliehen.« — Op. pis.

osnovnega socialnega tipa, ki je sposobna za to, da iz nagnjenja do mladostnega človeka kot svojevrstnega bodočega nosilca brezčasnih vrednot, kolikor to dopušča njegova posebna obrazovalnost, trajno vpliva na njegovo duševno oblikovanje in ki jo dejstvovanje, s katerim lahko temu nagnjenju zadošča, navdaja z najvišjim zadovoljstvom.«

Mnogo je, kar Kerschensteiner zahteva od vzgojitelja, in kdor je čital njegovo knjigo »Pädagogik in Selbstdarstellungen,« se je lahko prepričal, da Kerschensteiner podaja v tej knjigi sliko svojega lastnega bistva kot vzgojitelja, ko piše: »Učitelj naj bi postal letisti, ki se vsak čas čuti blaženega, ko skrbi za duhovno in duševno rast drugih, ki se vedno čuti tako mladostnega, da vsa teža let in vsa zrelost življenja in ves napor in trud vsakdanjega dela ne more v njem zasuti neprestano žuborečega vrelca, ki trdno veruje v zmago brezčasnih vrednot v človeštvu, ki je že sam na sebi doživel, da lahko priklene četo mladih duhov ne samo s svojim stvarnim poukom, nego tudi z neodoljivo silo svojega bistva kako uro nase k skupnemu življenju.«

Kerschensteinerjeva dela so v mnogih nakladah razširjena po vsem svetu in prevedena v 14 jezikov. Služila bodo za nedogledno dobo kot nevsahljiv vir pedagoške modrosti vsem onim, ki se ukvarjajo s šolsko-organizatoričnimi vprašanji, z vzgojnimi in didaktičnimi problemi kakor sploh z vprašanji zunanje in notranje šolske reforme.

Sadovi Kerschensteinerjevega organizatoričnega dela se kažejo že danes, pravi sadovi njegovega življenjskega dela pa se bodo pokazali šele pri bodočih pokolenjih, ki jih bodo vzgojili učitelji njegovega mišljenja, saj je od njih v prvi vrsti odvisno, ali bo seme, ki ga je sejal ta veliki pedagoški mislec, vzklilo in obrodilo in tako našemu vzgojstvu in šolstvu odprlo pot v lepšo in srečnejšo bodočnost.

Literatura.

Kerschesteinerjeva dela, navedena v razpravi sami.

Saube, Deutsche Pädagogen der Neuzeit. Zickfeldt. Osterwieck a. H. 1929.

Die Arbeitsschule. 1924. Zv. 8. Leipzig Quelle u. Mayer.

Die Quelle 1925. Zv. 1. Deutscher Verlag für Jugend u. Volk. Wien.

Pädagogisches Jahrbuch 1930. Deutscher Lehrerbund in d. ČSR. Reichenberg 1930.

Schulreform 1931. Zv. 8.—10. Deutscher Verlag für Jugend und Volk. Wien.

Tolmačenje

nekaterih, v pričujoči razpravi rabljenih tujk.

- | | |
|---|---|
| Adekvaten, enak, primeren, prilagoditi; | heterogenija, drugovrstnost; |
| aksiom, stavek, ki je sam po sebi jasen in brez dvoma resničen; | nasprotna temu je homogenost, enakovrstnost, nekaj v sebi enotnega; |
| askeza, odpoved življenjskim užitek; | immanentno znanje, v stvari sami vkoreninjeno znanje, ki dojemajo predmet v njegovem jedru, ki prodira v njegovo bistvo; kar je temu nasprotno, je transcendentno, kar prihaja od zunaj ali kaže nazven in se dviga v sfero idej; |
| avtokracija, neomejena vladavina, samogospodstvo, samodržstvo; | instinkt, prirodni gon, ki podzavestno stremi za kakim smotrom; |
| avtonomen, le svojim lastnim zakonom podvržen; | inteligibil, kar se ne more doumeti po empirični poti, ampak le z razumom, na pr. inteligibilni svet, to je nadnaravni, idejni svet; |
| avtonomija, samostojnost, neodvisnost, samouprava; nasprotna temu je heteronomija, to je sprejemanje zakonov od koga drugega; | komponenta, sestavni del, sodelujoča sila; |
| biologija, nauk o telesnem življenju; | konstitutivno je v splošnem vse, kar tvori bistvo kake stvari; |
| biološki, kar se tiče telesnega življenja in njegove zakonitosti; | |
| egocentričen, jemajoč svoje lastno mišljenje in čuvstvovanje za merilo; nasprotno temu je heterocentrično zadržanje; | |

kontemplacija, duhovno za- tapljanje;	primus inter pares, prvi med enakimi;
kontemplativen, vase za- topljen;	racionalen, razumsko doumljen; reakcija, odziv;
korelat, označba za pojave in pojme, ki se medsebojno zahte- vajo, tako da si drugega brez drugega ne moremo misliti (oče- sin, možžena, pravice-dolžnosti);	sinteza, združenje, nadrejena strnitev dveh nasprotij (teza in antiteza);
norma, pravilo, splošno stanje, kakor je običajno;	spontano, samo od sebe, kar se vrši brez vnanjega vplivanja;
potencialen, ne še istinit, a možen;	spontanost, samodejavnost, zmožnost, zaposliti se sam brez kake posebne pobude; struktura, notranji sestav.

Dr. Karel Ozvald, Ljubljana:

Eduard Spranger.

Za pozdrav ob 50letnici.

Mit Euch, Herr Doktor, zu spazieren,
ist ehrenvoll und ist Gewinn.

Te besede, ki jih v Goethejevi pesnitvi zemski duh Wagner govori Faustu, mi kar same hočejo na jezik vsikdar, ko čitam Sprangerja ali pa celo nanese prilika tako, da se z njim razgovarjam. In sam bi ne mogel povedati, jeli mi jih narekuje bolj spoštljivost ali hvaležnost.

O Sprangerju se je začelo kaj več govoriti, ko je l. 1914 izšla njegova knjiga »Lebensformen«. Takrat mu še nisem vedel za leta in sem si ga, čitajoč to veledelo, predstavljal hudo profesorskega — s sivo brado, mrkim čelom in upognjeno hojo. Zato sem bil kajpa lepo presenečen, ko sem ga l. 1928 o priliki pedagoškega kongresa obiskal v Dahlemu na berlinski periferiji, kjer se je prav tisto leto vselil v lastno hišico s čednim vrtičkom. Sprejel me je eleganten mož visoke postave in elastičnih korakov, svežega obraza pa svetlih las in košatih, dolgih brkov — saj mu je bilo jedva: 46 let. In brž mi je ljubeznivo razodel, da je »solitarnec« (samec) ter sva samo hipec pozneje za mizo načela pomenek, ki se mi je zdel prava — duhovna kopel.

Od Dahlema do berlinske univerze je vsaj tako daleč kakor od Ljubljane do Medvod ali pa od Maribora do Fram. Zato mi je Spranger ob drugem obisku (pred dvema letoma) z neko boljo v besedi omenil, da je točno ugotovil svojevrstno plat velemestnega naselja: leto za letom da on preživi, odkar je prišel v Berlin, najmanj 10 dni — p o d z e m l j o, toliko časa da mu dan na dan jemlje vožnja do univerze s »podzemsko« (železnico).

Pa še en našemu pojmovanju pač neobičajen obmer bodi omenjen iz sedanjega Sprangerjevega bitja in žitja — da predava pred 1500 (!) slušatelji in slušateljicami ter mu je berlinska univerza morala izven svojega posloplja najeti

toliko predavalnico. Je li snov, je li predavatelj, ki redno polni ogromno dvorano? Rekel bi, da se tukaj neločljivo spaja eno z drugim. Pred dejstvom, da predavatelj uro za uro drži duhovni stik s 1500 dušami, se spoštljivo klanjam, a to, da i fizično obvlada tolik avditorij — občudujem. Tukaj je res uresničen ideal: mens sana in corpore sano!

Danes je Spranger pač najvplivnejši, kar najgloblji in najstvarnejši raziskovalec pedagoške problematike. Njegovih obsežnejših del v obliki knjige je najmanj tucat. Še mnogo več pa globoko zasnovanih »govorov«, študij in razprav, ki jih hranijo različne revije. A za vogalne stebre v idejni zgradbi pedagoškega sistema, ki jo Spranger kleše s tako zvenečim dletom, da prisluškuje ves kulturni svet, smatram tehle četvero knjig: *Lebensformen*, *Psychologie des Jugendalters*, *Gedanken über Lehrerbildung* in pa *Kultur und Erziehung*.

1. »*Lebensformen*«. — Temu delu je Spranger dal podnaslov »duhoslovna psihologija in etika osebnosti«. In s tem je na moč mnogo povedal: da ne mara iti za istim ciljem, kakor prirodoslovno usmerjena psihologija, ki se prti s spoznavanjem duševnosti vobče ali pa človeka vobče. Njega marveč mika — ta in ta poedinec, njegova »oseba«, »značaj« in pa njegovi interesi, naloge, življenjski položaji, življenjska usoda, storitve ... (Gl. poglavje »duhoslovno-psihološki vidik« v Uvodu moje Psihologije). In etični ideal mu ni človek, ki se v svojem dejanju in nehanju ravna po zahtevkih tradicije, vladajočega mnenja, danih običajev itd., ampak tisti (»osebnost«), ki nosi v sebi nekakšen duhovni centrum, raz katerega samostojno motri življenje in v katerem se tudi nahajajo merila za ocenjevanje življenja.

V obširni knjigi »*Lebensformen*« je Spranger pojmovno očrtal šestero »oblik«, v katerih nam sodobnikom poteka kulturno življenje. To je šestero docela različnih, povsem svojevrstnih usmerjenosti človeškega duha: gospodarski (ekonomski) človek, znanstvenik (teoretik), umetnik ali estetski človek, gospodovalni človek (politik), zajedniški (socialni) in pa verski (religiozni) človek. (Gl. zadnje poglavje v moji Psihologiji).

Je to šestero duševnih usmerjenosti, ki so gonilna vzmet v sodobnem kulturnem življenju. Samo da to niso nemara fotografski posnetki (faksimile) žive duševnosti, temveč le shematski obrisi tistih duševnih svojstev, ki jih zahteva notranja (imanentna) zakonitost kulturnih področij (gospodarstvo, umetnost, znanstvo...). Kajti v istinitem življenju pač ne boš srečal človeka, ki bi imel samo gospodarski, samo umetniški, samo znanstveniški... jaz. Če na pr. slišim, da je tega in tega kar sama ljubezen do bližnjega, tedaj se to ne sme razumevati tako, da bi človek bil povsem nedovzeten recimo za gospodarske, politične, znanstvene... vrednote. Vsaj v nastavkih je vsakemu v dušo položenih vseh šestero usmerjenosti, toda najčešče tako, da ena ali druga prevladuje, ostale pa se ji podrejajo ali pa so si z njo navzkriž. Notranja struktura (sestava) poedinceve duše torej nalikuje pridvigu ali reliefu, ki ga je izklesal kipar: ta del se v njem sicer dviga nad onega ter eden očitno prevladuje, »dominira«, vendar pa so vsi skupaj enotna celota. (Iz »Psihologije«).

Te ugotovitve so Sprangerju, kakor bomo videli, izhodišče in duhovna opora v sledečih spisih.

2. »Psychologie des Jugendalters« — je tisti nad 360 strani obsegajoči spis, ki je Sprangerjevo ime nesel lahko rečem širom sveta. Ta knjiga je v nekaj letih doživela med Nemci kar 12(!) natisov (v 50.000 izvodih) in je prevedena ali pa se prevaja v lepo vrsto jezikov — tudi v grškega, švedskega, holandskega, madžarskega in pa indijskega.

Ob duhoslovni psihologiji, ki ji je očrtal cilje in pota v svojem delu »Lebensformen«, skuša Spranger prikazati značaj mladostnika. To je namreč vse drugačen tip človeka kot pa odraslec ter se mu duh zlasti obrača k drugačnim vrednotam, ko pa nam odraslim ljudem. Ko se mladi in mlada v pubertetnih letih (14—17) običajno navdušujeta za to ali ono obliko kulturnega življenja (umetnost, znanstvo, tehnika, verstvo...), takrat še ne vesta, katero izmed tako različnih poprišč človeškega prizadevanja bi utegnili biti najbolj primerno, da postane osrednja os

njunemu življenju. Zato je potrebno, da ta poprišča eno za drugim »preeksperimentirata«.¹

In s tega vidika Sprangerjeva »psihologija mladostnika« duhovito pa plodovito razglablja: mladostnikovo fantazijo, erotiko in spolnost, razmerje do družbe, npravstveni razvoj, pravno zavest, odnos do politike, do poklica, svetovno nazi- ranje, versko življenje in pa življenjski čut. Je to knjiga, ki se pač sama priporoča za dragocenega svetovalca vsem, ki imajo opravka z doraščajočo mladino — učitelj in učiteljica, oče pa mati, duhovnik, mladinski voditelj ... In ki kliče na plan tudi našega prevajalca ali vsaj prirednika!

3. »Gedanken über Lehrerbildung« — knji- žica, kateri bi želel zelo pazljivih čitateljev osobito med tistimi, ki jim je dano, da krojijo — šolsko, oz. obraz- beno politiko. Predgovor temu delu je kar program. Misel celokupne ljudske vzgoje, ki je na pohodu, hoče — novega učiteljskega rodu. A novega učitelja si Spranger misli takole: Prvo je to, da imata učitelj in učiteljica biti izobrazena kot človek, se pravi tako, da bo jima duša odprta za življenje in duhovni svet, ki ju obdaja kot vsakdanji zrak. Zato pa je opravičen zahtevek, da naj izvršita srednjo šolo in sicer polnovredno srednjo šolo (gimnazijo, realko). — Dalje jima je treba poklicne izobrazbe, to je takega uvajanja v vzgojne in ukovne posle, ki sloni na pristnem in širokem lastnem razmišljanju. — In slednjič si morata pridobiti dovolj obrazovalnih do brin, da bosta v drugih osebah vzbujala ter gojila duha teh dobrin. Po vsebini kajpa ne sodijo iste obrazovalne dobrine v vsako vrsto šole, čeprav jim je vzgojstveni duh povsod isti.

Prave poklicne (»pedagoške«) izobrazbe pa jima ne more dati univerza, kateri je in mora biti najvišji ideal gojitev »čistega« znanstva, temveč edinole primerno urejena — pedagoška visoka šola.

¹ S kako globokim umevanjem perečega problema se Spranger po- sveča tudi študiju dekliške duše, je sijajno izpričal v knjigi, ki jo je letos (1932) objavil skupaj s Hertho Siemering pod naslovom »Weibliche Jugend in unserer Zeit«.

4. »Kultur und Erziehung«. — Naslov, pod katerim je pisatelj tukaj dvanajst svojih sestavkov (deloma priložnostnih govorov) zbral v vsebinski zaokroženo celoto, nemara izmed vseh njegovih del najbolj očituje duha, »v katerem si on prizadeva gojiti pedagogiko«. Med temi sestavki so pravi biseri, posebe še po obliki, na pr.: Comenius (Ein Mann der Sehnsucht), Das Problem des Aufstiegs, Die Erziehung der Frau zur Erzieherin, Von der ewigen Renaissance. Zlasti pa se Sprangerjeva pedagoška usmerjenost razodeva v globoki, na »oblike življenja« zidani študiji: »Die Bedeutung der wissenschaftlichen Pädagogik für das Volksleben«. A vodilne misli so ji sledeče!

Narodova kultura vseh vrst (gospodarstvo, umetnost, znanstvo, politika...) je tista čudovita gredica, iz katere se vedno znova rodi vzgojstvo v vseh mogočih oblikah. Kajti vsako kulturno področje nosi v sebi težnjo k razplojanju samega sebe. Vzemimo jih po vrsti!

a) Znanstvo. — Tukaj je ta zakonitost menda najbolj očita. Vsak novi spoznatek, ki ga je recimo ugotovil kak znanstvenik, hoče človek bi rekel mladini v glave. In vsaka nova teorija skuša dobiti somišljenikov, »apostolov«, razširjevalcev, da zavlada nad življenjem. Tako je že v Platonovi in Aristotelovi dobi vznikla visoka šola iz zajednice znanstvenega raziskovanja in tako se je tudi pozneje, v srednjem veku, obnovila; in danes hodi na univerzi »pride-lovanje« znanstva vštric z znanstveno vzgojo n a r a š č a j a.

Pa tudi izven univerz in akademij brez prestanka rastejo znanstvene pridobitve kot nekakšno dopolnilo, ki je potrebno organiziranemu obratu na visokih šolah in v znanstvenih akademijah. In tudi ti izsledki se hočejo razplojati: časopisi, knjige, društva... ne samo, da vedno znova ustvarjajo znanstveni material, temveč ga i zanašajo med ljudstvo, kjer potem klije dalje.

b) Umetnost. — I na tem področju vidimo, da vse, kar prihaja iz duše, teži po učinku in življenju, čeprav se tukaj najvišje tvorne sile (ki jih vsebuje na pr. globoka pesnitev) ne dajo prenašati recimo od umetnika na občinstvo. Pa vendar si i tukaj pač vsak mojster želi — »u č e n »

ce v«. Kolikega pomena so na pr. leposlovni listi, umetniške razstave, koncerti... za živo zvezo med umetnost ustvarja-jočim genijem na eni pa umetnost ljubečim običajnim zemljanom na drugi strani! In od sile veliko vlogo igra na tem poprišču — propaganda, ki pogosto nastopa s fanatizmom, kakor ga zmore edinole še religiozno področje.

c) Bolj realni svet ekonomske pa tehniške produkcije. — Za sleherni način gospodarskega proizvajanja je treba, da se podeduje na bodoče pokolenje. Zlasti pa je ta ali ona visoko izpopolnjena umetelna obrt (Kunstgewerbe) po tej poti prehajala od rodu do rodu (na pr. goslarstvo). In čim kompliciranejša je tu ali tam gospodarstvo, tem nujnejše je treba pedagoški urejenega izročila mlajši generaciji. Stari cehi (Zunft) v srednjem veku niso bili samo produkcijske, temveč hkratu i vzgojne zajednice, v katerih sta bila na višku »kvalitetno delo« in pa čut za to, kaj se v poklicu spodobi in kaj ne (poklicni etos).

V zadnjem stoletju vzgojstveni duh na gospodarskem področju pač ni bil tako razvit. Vsa intenzivnost dela je marveč bila osredotočena le na — gospodarski in tehniški napredek. Slednjič pa so se vendarle po malem ustanavljale i obrtne, trgovske, gospodarske šole, tehnike... kot — pedagoške tvorbe!

Skratka: ni ga visoko razvitega poklica, ki bi ne imel lastnih vzgojnih oblik. In tako polagoma vzrasto iz živega življenja poklicni ideali, ki nimajo v mislih samo gospodarske sposobnosti, ampak vsega človeka: za inženirja-stavbenika na pr. danes ni več dovolj, da je popolnoma vešč stavbarstva, ampak mora prav tako imeti oko za narodnogospodarski pregled in pa dar organizacije.

V zvezi s poklicnimi ideali je izza najnovejšega časa na znanstvenih temeljih sloneče svetovanje pri izbiranju poklica (Berufsberatung). Toda če naj bo v istini kos svojim pristno vzgojnim nalogam, tedaj se mu ne smejo dajati preozke meje. Zato pa ne zadostuje, če se preizkuševancu raziščejo elementarne posebnosti (pažnja, pomnež, hotenje...), in tudi ne, če tak dečak ali deklič pride samo pred psihologa kot svetovalca: zadnja beseda tukaj

marveč pritiče mojstru strokovnjaku. In najvišji smoter pri tem svetovanju bi imel biti — pravi poklicni *etos* (vsa usmerjenost duha, ki jo zahteva izbrani poklic).

Ni pa nemara tako, da bi se na gospodarskem polju samo proizvajalne oblike in pa tehniški postopek nadaljevali. Zgodovina marveč uči, da slehernemu gospodarskemu sistemu odgovarja tak in tak vzgojni sistem. Tako se na pr. v vzgojstvenih oblikah iz 17. in 18. stoletja ne zreali le stanovska razdelitev družbe (plemstvo, duhovništvo, meščanstvo), ampak tudi gospodarski sestav merkantilizma. (Vodilna misel merkantilizmu ali trgovinstvu je bila ta, da bi se naj zlasti gojila obrt in trgovina, ker donašata največ dobička. Poskrbi se naj, da se bo v tuje države izvažalo več, kakor pa se iz njih uvaža. Vrh tega se naj prepove zlato in srebro izvažati drugam, češ, država je tem močnejša, čim več ima denarja. In slednjič se naj za varstvo domačih pridelkov in izdelkov pa za omejitev tujega uvažanja nastavi za tuje pridelke in izdelke visoka carina). — Iz pedagoških idej Rousseaujevih in Pestalozzijevih pa odmeva drugačen gospodarski sistem: fiziokratizem (obvladovanje prirode), ki pobija prejšnjega. (Fiziokratizem trdi, da je v istini plodonosno edinole poljedelstvo; obrt in trgovina potrebujeta snovi, katerih jima daje poljedelstvo. Le zato, da bi se dvignilo poljedelstvo, se naj podpirata obrt in trgovina. Zemljiški davek bodi edini davek v državi. Poljedelci ga bodo zmagovali zlahka, ker bodo za svoje pridelke kupcem narekovali višje cene. V vsem javnem gospodarstvu gre po fiziokratskih načelih za to, da se čim več pridelaja in izdelaja.) — A najmanj izrazitih vzgojstvenih oblik je ustvaril ekonomski liberalizem, ki oznanja načelo gospodarske samopomoči in samoizobrazbe ter skuša razvijati le občno humanitas. (Kajti njegova gospodarska ideologija je tale: Da se čim več pridelaja in izdelaja, je treba popolne gospodarske svobode. Kakor se ostala priroda vlada sama, tako se naj vlada tudi vse gospodarsko življenje, za katerega veljajo prav tako stalni naravni zakoni. Svobodno torej bodi zemljišče, svobodna i druga lastnina, svobodne vse obrti in tudi trgovina. Proč z vsem, kar omejuje to svobodo: proč z omejno carino,

proč s cehi in trgovskimi gildami (trgovske korporacije iz srednjega veka), proč s fevdalstvom, proč z vsake vrste stanovskimi zvezami, proč s samostojnostjo občin!). Etične strani človeškega bitja in žitja se po takem nič ne upoštevajo. Zato se tudi odreka državi pravica, da bi smela s svojimi (etično zakoreninjenimi) zakoni skrbeti za red v gospodarskem življenju. Treba da je le vzbuditi potrebe in pa razmahniti proizvodnjo, pa pojde svet sam od sebe naprej. (Samo iz takega ozračja je moglo vzkliti ono zloglasno gospodarsko geslo: glede na delokrog države: »Laissez faire, laissez passer!« Pusti, naj vsakdo dela, kar hoče, naj gre, kamor more!).¹ — Tudi ekonomski socializem, ki bi hotel, da proizvodna sredstva (tovarne) postanejo skupna last vseh, se je v prejšnjih časih mnogo ukvarjal z vzgojnimi vprašanji (Owen, Fourier — oba okoli 1800). Ni dvoma, da si socialistično organiziranega gospodarstva ni mogoče misliti brez čisto novega, gospodarsko usmerjenega vzgojnega sistema. Toda o tem se bo pač moralo še globlje razmišljati, kakor pa doslej. Vsaj socialistični politiki so v vzgojnem oziru doslej pretežno jemali na posodo od liberalnega vzgojstvenega sistema ter tako zašli na pot, ki — ne more voditi do socialističnega gospodarstva.

d) Socialno področje. — Tudi struktura »družbe«, nje razčlenjenost in pa njene plasti so tla, iz katerih poganja pedagoška miselnost.

Razlika po letih na pr. povzroča, da ima mlajši rod vedno drugačne življenjske ideale, kakor pa starejša generacija. Ta bi hotela imeti takšno mladino, kakoršna je sama, rada bi ji vtisnila svoj pečat, a mladina je v pubertetni dobi tega mnenja, da ima vso pravico do samosvojega življenjskega stila, ter hoče svobodne samovzgoje po lastnih vzorih in nazorih. In tako je nekaj

¹ O ideologiji raznih gospodarskih sistemov gl. na pr. A Damaschke, Geschichte der Nationalökonomie — ki mu tukaj (v oklepajih) sledim.

povsem naravnega, da se v vseh zgodovinskih dobah pedagoški pokreti bore z mladinskimi — in pogosto se oboje med seboj prepleta vse do bolj ali manj svojevrstnih sintez.

Tudi razlika po spolu je lahko povod za nastanek urejenih vzgojstvenih oblik. Tako je na pr. iz moderne družbe vzknila specifično ženska izobrazba. Zato pa ženska izobraževališča (nadaljevalna šola za dekleta, socialna in socialnopedagoška šola za ženske) izkazujejo poleg tega, kar imajo skupnega z moškimi izobraževališči, še čisto svojevrstnih obrazil, ki jih je edino ženski pokret mogel formulirati in pridobiti. In pred vojno so bili (v Leipzigu) že celo prav krepko storjeni koraki za pravo žensko visoko šolo.

Bolj očitvidni so odnosi med posameznimi stanovi, oz. razredi in pa vzgojstvom. Vsak stan ali vsak socialni razred bi rad imel svoj, se pravi tako prikrojen vzgojni sistem, da bi njegova volja do moči in pa do življenja v tem sistemu čim krepkeje prišla do veljave (o tem pač najnazorneje govori odnos med kmetским ljudstvom in pa ljudsko šolo). Zahtevke, da se naj odpravijo stanovske razlike, ni v jedru nič drugega, nego oblika, v kateri si ta ali oni socialni razred, ki mu pravkar krepkeje rastejo peruti, pridobiva veljavo: in ob svojem času bo potem itak ustvaril svoj lastni tip vzgojstva.

V sedanjem vzgojstvu se da še jasno spoznati, kako so poedine plasti vzgojstva nastajale ena za drugo: duhovniško-učena, plemiška, meščanska vgoja; in sedaj zahteva proletarska vedno glasneje svojih pravic.

Omeniti se mora tudi stremljenje po izravnavanju razrednih razlik v izobrazbi duha. Težnja te ali one socialne skupine, da bi se ohranila in si priborila veljavo, se najmočnejše javlja v njegovi volji do izobrazbe. Iz povsem drugačnih tal pa izvirajo težnje, da bi se v kakem narodu izravnale razredne oblike v izobrazbi duha. Iz one težnje govori separatizem, iz te pa stremljenje po sporazumu in enoti. Sedanja doba lahko pokaže lepo vrsto vzgojstvenih naprav, katerim je namen, da se tisti zakladi duha, ki jih premore kak narod ali pa vesoljno

človeštvo, zanesejo med najširše ljudske plasti. Je to socialna pedagogika, ki je v njej na delu troje gibalnih sil: stari krščanski duh ljubezni, nova narodna misel in pa vabeča moč duhovnih vrednot, ki jim je že po bistvu docela tuje, da bi se dajale samo tej ali oni kasti na razpolago. S tega vidika je treba motriti »ljudske« knjižnice, odre, predavanja, visoke šole... Iskajoč stikov z ljudsko dušo pa se je treba, o tem ni dvoma, posluževati pravih metod, ki ne leže kar tako na dlani.

Čestokrat »družba« izvršuje na mestu staršev raznih vrst pedagoške funkcije, ko oče ali mati ali nobeden bodi iz tega bodi iz onega razloga (nemarnost, beda...) ne stori, kar bi moral. Kakor bi nejasen prirodni čut silil, da se nadomestijo tiste organske vzgojne sile, ki jim je izpilo mozeg (jih »zmehaniziralo«) moderno življenje zlasti po velikih mestih. Tukaj se mora omeniti zaščita dece, mladinsko skrbstvo in vodstvo (varstvo) mladine izven šole. V vseh teh socialnopedagoških napravah se javlja silen ljudski gon, čuvati svoje zdravje, svojo moralo in pa svojo duhovno enoto pred poškodbami, ki tolikokrat prihajajo iz visoko razvite kulture.

e) Politično področje. — Vzgojno dejstvovanje pa je vsikdar hkratu tako ali tako učinkovanje moči. Vsaka država, ki si prizadeva svoje državljane vzgajati (na pr. s šolstvom), si hoče na ta način utrditi obstoj. A mero in posebni pravec svojega kulturnega hotenja pokaže s tem, koliko in pa katere obrazovalne naprave neposredno podreja svojemu vplivu. Liberalno usmerjena država na pr. postopa tukaj drugače kakor pa socialno orijentirana: prva se ravna po načelu, da je vsakemu svobodno, se ob izobrazbi toliko dvigniti, kolikor more po duševnih sposobnostih in gmotnih okolščinah; a druga načelno zagovarja stališče enakosti.

V tej zvezi je treba izpregovoriti nekoliko besed o politični vzgoji v ožjem pomenu, se pravi o vzgojevanju k razumevanju države in pa k državne mu mišljenju (Staatsgesinnung). Ako znamenja ne

varajo, je s svetovno vojno storjen vsaj skromen začetek za vzgojo v vnanje-političnem pravcu. Menda se narodom vendarle že nekoliko svita, da je potrebno se med seboj spoznavati ter umevati eden drugega, kajti sicer bi se moralo vse tisto razpravljanje o zvezi narodov vzeti samo za prazne besede! — In kako je tukaj z notranjo politiko? No, njena signatura je — cepitev v stranke po vseh državah, v eni bolj, v drugi manj. A vsaka stranka ima svoj vzgojni program in pa svojo izrazito voljo za vzgojo. »Kdor ima mladino, ta ima bodočnost!« Toda taka cepitev je silno nevarna reč. »Ako se (Nemcem) ne posreči, da narod zopet postavimo nad stranke, tedaj smo — izgubljeni!«

Samo vpraša se, ali je vobče mogoča tako ustrojena politična vzgoja, da bi ne vsebovala nič strankarskega. Uvaževati namreč moramo, da stranka po idejnem jedru ni nič drugega negoli tako ali tako načelno pojmovanje države. Stranke pošiljati k vragu, ne pomaga nič; tukaj so in pa hkratu žive sile, proti katerim se z merilom »resnično — neresnično« ne da nastopati. Politična vzgoja ne more biti nestrankarska, temveč edinole — nadstrankarska; ta vzgoja ima za najlepšo nalogo, da ljudi navaja k medsebojnemu umevanju. Stranke bi se naj naučile ena drugo priznati za take sile, ki z nujnostjo rastejo iz danih socialnih pa kulturnih tal in ki vse skupaj tvorijo — celoto.

f) Področje svetovnih naziranj. — Pojmovanje države je vsikdar hkratu tako ali tako umevanje življenja pa tako ali tako svetovno naziranje. In po takem je slednja točka v tem razmotrivanju: boj svetovnih naziranj za vzgojo.

Moderna družba nima enotnega svetovnega naziranja in ga tudi ne bo nikoli več imela. Kraj verskega svetovnega naziranja stoji danes pozitivistično-racionalistično: tamkaj se za temelj vzgoji jemlje pobožno mišljenje, a tukaj znanstvo. — Individualistično svetovno naziranje se bori proti

socialističnemu: tamkaj bi se naj ob vzgoji razvijala svobodna pa čim dovršenejša osebnost, a tukaj se človek usposablja za službo v družbi. — Historično-romantičnemu naziranju stoji nasproti napredno: tamkaj opiranje na »dobre« stare čase, tukaj volja do novega, še neznanega, ki ga je treba še le preizkusiti. — In še eno nasprotje bi se nemara dalo formulirati: utilitarno pa idealistično svetovno naziranje; cilj tisti vzgoji, ki se opira na utilitarno svetovno naziranje, so koristne dobrine, a cilj idealistični so duhovni temelji življenja.

Toda če prav preudarimo vse to, je treba reči, da v istini ene izmed omenjenih plati ne more biti brez druge. Hegel točno naglaša, da bi nobeno svetovno naziranje ne imelo v sebi prav nič življenja — brez svojega nasprotja. Zato pa bi eno ne smelo uničevati drugega, marveč bi se naj oboje skušalo strniti v višjo enoto. Le mislimo si na pr. socializem ali pa liberalizem izveden do konca: eno in drugo bi pomenilo smrt poedincu pa družbi. Zato pa si vzgoja prizadevaj te sile spraviti v ravnotežje. In v živi istinitosti se res pogostoma dado sile, ki si nasprotujejo, združiti v organski sistem, to je v sistem jalove kompromisnosti, ki je rastlina s pojmovnega področja.

Tako išče in presoja Spranger tiste sile duha, ki se javljajo v prezanimivem soodnosu med kulturo in vzgojstvom.

*

Nič ne označuje bolj človeka, nego pa vsakojako »praznovanje«. Hočem reči način, kako obhaja — nedeljo, rojstni dan ali god, razne obletnice itd. Spranger je letos junija meseca obhajal 50-letnico življenja. Ob tej priliki so mu »od blizu in daleč«, kakor sam pravi, čestitali najrazličnejši ljudje: zvesti prijatelji, sotrudniki, slušatelji... On pa je dejal, da iz mnogoštevilnih pozdravov sliši in bere eno:

»dass die Welt, wie sie auch kreise,
liebevoll und dankbar sei«.

Vse to, tako je rekel petdesetletnik Spranger, mi je znamenje, da je kljub vihravi dobi in raztrganim odnosjem, v katerih živimo, nekaj, kar zmaga nad bežnostjo časa, in da resno prizadevanje za nekaj trajnega še danes v globini veže med seboj dušo z dušo. Vsak poedini pozdrav najde odmeva v meni in odgovarjam mu z radostno hvaležnostjo, iz katere mi hkratu novih sil dobiva čut dolžnosti pred bodočnostjo pa vera v smisel mojega iskanja. Bogatejše darilo pa bi človeka ne moglo doleteti.

Le style c' est l' homme ... Po naše: oblika tvoje besede — to si ti!

Anton Kosi, Središče:

† **Anton Porekar.**

Dne 25. decembra lanskega leta (1931), torej prav na sveti dan popoldne smo položili v Mariboru v hladno gomilo enega naših najstarejših in najuglednejših osnovnošolskih učiteljev, upokojenega nadučitelja Antona Porekarja. Komu ni znano ime



Porekar! Tega moža niso poznala samo brda Slovenskih goric, kjer je deloval kot učitelj skoraj pol stoletja — ime njegovo je slovelo med učiteljstvom, med posvetno in duhovniško inteligenco po vsem bivšem Štajerskem, Kranjskem in Primorskem. In kakor poje pesem, da »Slovan povsod brate 'ma«, tako lahko tudi trdimo, da je imel Porekar povsod znance, prijatelje in brate, zakaj on ni bil le izvrsten pedagog, vzor učitelja in prosvetnega delavca, ki je vzgojil mnogo generacij v ugledne gospodarje in v čislane ter visokonaobražene inteligente, marveč

Porekar je bil tudi izvrsten družabnik, ki je radi svojega dobrodušnega humorja bil povsod dobrodošel. Če je prišel Porekar v družbo, se ga je vsakdo razveselil, dobro vedoč, da bo njegova prisotnost dvignila razpoloženje. Zaradi čistega tenorja, ki si ga je ohranil do poznih let — kadar je bil dobre volje, je pel še kot upokojenec visoki h — in pa veselja do petja vobče, smo mu nadel naziv »humski slavček« in zaradi haloške narodne pesmi »Haloze so gore, sveta Ana je čez nje, le ga 'brn' (= obrni, to je »izpij«) itd., ki jo je naš Porekar zelo rad pel, se ga je prijel šaljivi naslov »doktor Brn«. Kot svoječasni poročevalec o učiteljskih zborovanjih, zlasti iz Ptuja, se je tudi sam večkrat podpisoval BRN.

Rodil se je Anton Porekar dne 6. majnika 1854 pri Mali nedelji blizu Ljutomera, kjer je bil njegov oče zdravnik-kirurg, kakršni so bili v prejšnjih časih zlasti po deželi namestu akademsko izobraženih zdravnikov. Tudi naš Tone se je nameraval posvetiti temu stanu. Iz tega namena je posečal nekaj časa v Innsbrucku medicinsko fakulteto; toda pri prvi obdukciji mu je postalo slabo, zato je to misel opustil ter vstopil po dosluženih vojaških letih v mariborsko učiteljsišče, kjer je preстал leta 1881 maturo.

Kot učitelj je služboval na večih krajih bivše Spodnje Štajerske in sicer v Ormožu, v Rogatecu, v Petrovčah in na okoliški šoli v Ptuj. Leta 1888 pa je postal nadučitelj na osnovni šoli na Humu, kjer je služboval celih 36 let, to je do leta 1924, ko je stopil v pokoj.

Na Humu je deloval v vsestransko korist ljudstva, ki ga je zelo čislalo, rekel bi oboževalo, kajti tukaj ni bil samo učitelj otrokom, marveč i ljubezniv svetovalec in prijatelj ljudstvu, ki se je zatekalo k njemu v vseh potrebah. Za velike zasluge v šolstvu, gospodarstvu in za uspešno delovanje v prosoh občine Hum je bil Porekar leta 1912 imenovan za častnega občana humske občine.

Kakšno razmerje je vladalo med humskim ljudstvom in Porekarjem, o tem pričajo te-le vrstice, ki sta jih priobčila ob njegovi smrti lista »Slovenec« (3. I. 1932) in »Slov. Gospodar« (6. I. 1932): »Na predbožični in božični dan so naznanjali humski zvonovi, da je v Mariboru umrl nepričakovano humski nadučitelj Anton Porekar. Če je kdo toliko časa bival in deloval med ljudstvom in za ljudstvo kot pokojni Porekar, ki je bil učitelj na Humu od leta 1888, dokler se ni pred par leti preselil kot upokojenec v Maribor, in če je kdo tako rad ustrezal ljudstvu kot on, ni čudo, da se ljudje ob njegovi smrti zavzemajo in rečejo: Bog mu daj svoj večni mir in svoje plačilo...«

Da je bil Porekar kremenit značaj in v vsakem oziru poštenjak ter požrtvovalen tovariš, o tem priča dejstvo, da je bil mnogo let predsednik učiteljskega društva za ormoški okraj, ki

ga je leta 1925 izvolilo tudi za častnega člana; in pred nekoliko leti ga je kralj odlikoval z redom svetega Save.

Kot narodno zaveden učitelj je stal Porekar vedno trdno na braniku pravic slovenskega naroda, zato je pretrpel v stari Avstriji tudi huje boje. Njegova narodna odločnost ni ugajala šolskim oblastvom, zato ga tudi v Gradcu niso potrdili, ko ga je učiteljstvo ormoškega okraja svoječasno izvolilo za svojega zastopnika v okrajni šolski svet ormoški. Moral se je umakniti. Kako je učiteljstvo v vsakem oziru Porekarju zaupalo, kaže tudi dejstvo, da je bil več let odbornik Zveze slovenskih učiteljskih društev, v letih 1892—1894 je zavzemal v upravnem odboru celó drugo mesto predsednikovega namestnika.

Kot učitelj je imel Porekar vojaški strogo disciplino, ki pa jo je znal prav lepo družiti z dobrino in mehkoto; zato so ga otroci ljubili kot svojega očeta. Ves Porekarjev pouk je prevečala praktičnost. Občudovanja vredna pa je bila njegova neizmerna potrpežljivost, ki jo je kazal napram manj nadarjenim otrokom. S temi se je tako dolgo bavil, da jim je učna snov morala preiti v meso in kri. Zdi se mi, da se je Porekar v tem oziru ravnal po besedah pedagoga dr. Kellnerja, ki pravi, da so slabo nadarjeni otroci potrebni podvojene ljubezni učiteljeve.

V srečnem zakonu s svojo blago družico Angelo iz znane in ugledne rodbine Elsbacher v Laškem je preživel Porekar 38 let. Vse otroke — štiri sinove in hčerko — je vzgojil v strogo narodnem in naprednem duhu.

Kot kolega je bil Porekar dobričina v pravem pomenu besede. V njegovo gostoljubno hišo na Humu se je zatekel zlasti v poletnem času vsakdo, ki je prišel na ta prijazni hriček občudovat krasni razgled in uživat sveži zrak. Kako se je razveselil Porekar vsakega tovariša in tovarišice, če je potrkal ali potrkala na njegova vrata!

Porekarjev pogreb je bil tako veličasten, da lepšega ni imel do sedaj še noben učiteljski upokojenec, zlasti ne, ako ni umrl v kraju svojega službovanja. Od blizu in daleč so prihiteli njegovi stanovski tovariši, njegovi znanci in prijatelji v Maribor, da izkažejo zadnjo čast blagemu pokojniku. Na pogrebu je bilo videti tudi precej ljudi s Huma in iz Ormoža, pa zastopnike gasilnega društva na Hardeku, čegar soustanovitelj je bil Porekar. Žalnega sprevoda so se udeležili tudi zastopniki vseh mariborskih sokolskih društev. Pevci so mu zapeli večno lepo »Vigred« in »Blagor mu«, nakar se je v krasnih, v srce segajočih besedah poslovil ob odprtem grobu od pokojnika tov. A. Hren iz Studencev, naštevajoč velike zasluge tega uglednega, vzornega pionirja narodne prosvete.

Poljsko šolstvo.

Namenil sem se podati naši javnosti sliko, oz. poročilo o poljskem šolstvu, ki sem ga imel priliko iz neposredne bližine gledati in zasledovati. Da bo popolnejša, bom pridal sedanjemu stanju in sedanjim težnjam tega šolstva najprej kratko zgodovinsko sliko njegovega nastajanja in razvoja, ki nam ne bo le priklicala v spomin ves zgodovinski križev pot tega slovanskega naroda, ampak tudi pomogla k boljšemu in pravilnejšemu razumevanju sedanjosti. Poročilo bo torej obsegalo v glavnem tri dele: 1. kratek zgodovinski razvoj poljskega šolstva, 2. povojno stanje in 3. novo šolsko reformo.

I. Do svetovne vojne.

S šolstvom in vzgojstvom je stopila v narod samobitna, objektivna vrednota kot občečloveški problem etično-znanstvene usmerjenosti. Toda tej kulturni tvornici so v njeni sociološki osnovi dani pri različnih narodih tudi različni pogoji, ki nakazujejo posebne, večje ali manjše časovne potrebe. Saj vemo, da reševanje skupnih vprašanj pri posameznih narodih zavisi od raznih okoliščin: od stopnje kulturnega razvoja, zakladnice kulturnih dobrin in duha tradicijskega razvoja. Tak svojski tradicijski razvoj izkazuje v šolstvu in vzgojstvu tudi Poljska. Vendar se zdi, da je ta raznolikost baš pri tako visoko kulturnem činitelju, kakršen je nedvomno šolstvo in vzgojstvo, bolj kakor kvalitativno - notranjega — kvantitativno - vnanjega značaja.

Od prvih početkov do delitve Poljske.

Šolsko-vzgojna tradicija Poljakov je stara in svetla. Saj je bila Jagellonska univerza v Krakóvu ena izmed prvih visokih šol v Evropi; imenovala se je takrat Akademija (Generalstudium) in je bila pod kraljem Kazimirom Velikim (1334—70) ustanovljena l. 1364. (Že prej je cerkev, podpirana od poljskih kraljev, ustanavljala stolne in samostanske šole v znamenju rimsko-cerkvene šolske organizacije.) »Ius maiesteticum« se je nazivala šolska ustava, ki je določala o privilegijah te krakovske univerze in njenih profesorjev. Poseben sloves je ta univerza dobila šele od 15. stoletja dalje. Saj je znano, da je v tem času študiral in snoval tam Nik. K o p e r n i k pa prof. Pavel

Włodkowić, ki je l. 1414 na sinodi zastopal princip samoodložbe narodov. — V sledečem obdobju je šolstvo vobče zelo napredovalo: v 16. stoletju se razširijo po Poljski spisi Jana Amosa Komenskega, ki je v družbi čeških bratov našel zavetje — kot mnogo drugih reformatorjev — ravno v Poljski. Sredi 16. stoletja nastopi Szymon Marycki (Maricius), ki je študiral na krakowski univerzi in postal pozneje na njej profesor, s svojim delom: »De scolis seu academiis libri duo« (1551), v katerem podaja osnovno idejo državno-svetovnega vzgojnega zavoda in smatra za najvišji cilj vzgoje »blagor cele države« ter zahteva izobrazbo za ves narod, da »bo poslušen državi in sili«. Za dobro urejeno šolstvo se poteguje še Andrzej Frycz Modrzew v delu »De emendanda Republica«. Dalje naj omenim idejo naučnega ministrstva, izraženo že v nagovoru Stanisława Warszewickiego (1580) na kralja Stefana Batorya, kjer zahteva »javni vzgojni tribunal« po vzorcu pravnega tribunala in vzdrževanje šol od države. Prav tako bivši rektor padovanske univerze Jan Zamojski, veliki državnik in hetman izraža, da Poljska rabi organsko državljansko šolstvo, ki bi odgovarjalo duhu časa in bi vzgajalo in podučevalo državljane »o javnem in meščanskem pravu, privilegijah, institucijah in odnosih poljske države, njene preteklosti in o različnih realijah« (1580). A za to svojo idejo »nacionalne vzgoje«, ki bi harmonično združevala humanistično z realistično izobrazbo, ne najde v svoji akademiji v Zamościu pravih sodelavcev. Dalje bodi omenjen še Sebastjan Petrycy, ki ga lahko štejemo za predhodnika Rousseauju in Lockeju, in prelagatelj Aristotelesa (1605) in ki v naslednjih besedah spominja na poznejše Lockejevo pojmovanje »tabulae rasa« in njegov nazor o apercipiji otroka: »duh otroka je prost in čist kot tabla, na katero ti je lahko vse zapisati, kar hočeš«, — na 150 let poznejšega Rousseauja pa besede: »Otroci so po naravi slabi in nekrepostni, ker narava ne dela ljudi ne slabih ne dobrih, ampak jih prav tako nagiba k dobremu kot k slabemu. Za kar se torej vadi mo, prav to postanemo.« Torej v nasprotnem, za vzgojo pozitivnejšem smislu! Svetuje tudi dalje, naj se otroci nepremožnih staršev vzgajajo na državne stroške, da ji bodo nekoč mogli koristiti.

Tudi v katoliški protireformaciji se razvija šolstvo živahno. — Leta 1632 izraža prof. Kacper Siemek v svojem delu »Bonus civis« potrebo po višji uredbi šolstva, kritikuje jezuitsko šolstvo in zahteva svetske šole. Šolstvo 17. stoletja je namreč bilo povsem prepuščeno jezuitom. Poznajo se v tej dobi šolstva tudi švedski, kozaški in turški vpadi. — Proti 18. stoletju pa je bila že zgrajena osnova za šolsko reformo (nekateri osebniosti so skušale v Poljski sprovesti zapadno-evropske pridobitve na šolsko-vzgojnem polju). — Kralj Stanisław Leszczyński

ustanovi v inozemskem Luneville šolo za francosko in poljsko mladino, ki naj se vzgaja v mlade državljane. Z njim se takrat seznani tudi piarist Stanisław Konarski, ki spominja na našega Slomška. Ta ustanovi »*Collegia nobilia*«, v katerih je vzgajal dobre državljane za poklicno delo. S svojimi »*Ordinationes*« (iz l. 1754), ki kažejo na široko šolsko ustavo, prilagodi vso šolsko organizacijo piaristovskega reda poljskim razmeram. V teh piaristovskih šolah vzgaja 80 otrok, kateri so kasneje sodelovali kot delegati-poslanci na slavnem štiriletnem zboru (1788—1792) ob ustavi 3. maja (Burke, v. Hertzberg, Sieyes in še več drugih slavnih mož). — Dalje je treba omeniti še l. 1765 od kralja Stanisława Poniatowskega ustanovljeno »viteško šolo«, katere vodstvo je prepustil Adamu Czartoryskemu, poznejšemu članu narodno-vzgojne komisije. Iz te šole je izšla vrsta slavnih vojvod, državnikov, pisateljev in znanstvenikov, n. pr.: Kościuszko, Jasiński, Madalinski, Kniaziewicz, Sowiński, Niemcewicz, Sapieha, Józef-Hoene-Wronski i. dr. — L. 1769 nastopi Paweł Brzostowski s svojo »Pawlinsko republiko«, ustanovljeno v Merecz, in potem z elementarno šolo za kmete s sijajnim — do danes odločilnim učnim načrtom. — Naravnost znamenito za poljsko šolstvo je l. 1773 (14. septembra); takrat se ustanovi komisija za narodno vzgojo (»Komisja Edukacji Narodowej«) — nekakšno prosvetno ministrstvo v početkih. Hkratu je to letnica ukinitve jezuitskega šolstva, s čegar fondi je imela ta komisija razpolagati in je bila v materialnem oziru, torej od finančnega ministrstva nezavisna ter odgovorna sploh le Sejmu. Jezuitske šole, javni zavodi, akademski stan imajo služiti izključno le vzgojno-znanstvenim namenom, docela avtonomno, a vendar v zvezi z državnimi interesi: šola naj vzgoji mladino v državljane, ki bodo duhovno pripravljeni na ustavno reformo kraljestva hkratu z reformo javnega uka. — Dalje se zdaj ustanovi tudi »Družba za izdajanje elementarnih šolskih knjig«, programov, učnih načrtov, navodil za nadzornike, poročil o inozemstvu itd., ki je na javnih sejah v prisotnosti kralja poročala o svojem delu. Vzdrževala je ta družba svojo pisarno, arhiv in javno biblioteko. Njen namen je bil reformirati osnovno, srednje in višje šolstvo. Krakówska akademija je bila poverjena duhovniku Hugonu Kollataju, ki jo je reformiral. Podobno je reformiral znani astronom eksjezuit Marcin Poczobut Akademijo v Wilnu. Delo te komisije je res ogromno: izkazuje 78 šolskih naredb, ki jih je Sejm sprejel, dalje pet izdaj splošne šolske ustave in številne predpise, manifeste ter navodila. Značilne za poljsko socialno vzgojo so besede: »blagor poedinca po blagoru skupnosti, družbe«. Omenjena komisija je izvršila 840 sej. Vodilno vlogo je imel kraljev brat Michał

Poniatowski, ki je prečital malone slednji akt, ga popravil in izgotovil ter odločal v skoro slednjem vprašanju. Dalje so se udeleževali v njej odlično še: Andrzej Zamoyski, Adam Czartoryski in Ignacij Potocki, ki je bil stalni predsednik »Družbe za izdajanje osnovnih šolskih knjig«.

Od razdelitve Poljske do svetovne vojne.

Že prvoboritelj za narodno šolstvo H. Kollataj je spoznal, da je napredovanje šolstva možno le v svobodni državi. Poljska je po nesrečnih delitvah padla pod različne šolske razmere in sisteme. V avstrijskem delu (22%) je vladalo vse do l. 1869 germanizatorno stremljenje. V nemškem predelu (11%) so bile utrakvistične šole že v 70 letih izpremenjene v nemške. Tudi rusifikacija je bila v vzhodnem delu (67%) že leta 1881 dovršena. Šele revolucionarno leto 1905 je namreč prineslo pravico za ustanavljanje privatnih šol s poljskim jezikom. V velikem Vojvodstvu Warszawskem se je v prvi polovici 19. stoletja poljska oblast zelo trudila za vzgojstvo. Mreža osnovnih šol za vse stanovce je rastle in ustanovile so se tudi višje šole, ki so bile po današnjem sistemu enotne, povezane z osnovnimi. Le v Galiciji je šolstvo na moč nazadovalo: dočim je n. pr. obiskovalo v republiki Kraków l. 1819 šolo 37 otrok na tisoč prebivalcev, pa je 20 let nato še znašalo to število v Galiciji le 16.

V nemški Poljski je bil obisk šole dobro discipliniran. A nemške šole poljskih otrok niso sprejemale. Odprava pretepanja v šoli je bila prva stvar, ki jo je poljska oblast v tem kraju dosegla. A pomanjkanje visoke šole in učiteljstva je ustvarjalo težkoče. Le slavistična filologija na berlinski in breslavski univerzi in l. 1841 Marcinkowskega »Študijska družba« je dovolila E. Estkowskiemu, uredniku »Szkoły Polskiej«, da so svobodno delovali. Financielno je velikopoljsko meščanstvo podpiralo znanstveno delo Bronislava Trentowskega; njegovo delo je knjiga »Chowanna ali system narodnej vzgoje« (1842) poleg skice Hoene-Wronskega »Filozofija pedagogike«. Novi germanizatorski val je prišel po zmagi Nemcev nad Francozi l. 1871; in l. 1901 je bil v šolah celo verouk v poljščini prepovedan, kar je imelo za posledico znani »upor otrok« in »septemberski proces«.

V ruskem predelu je bilo dosti poljskih zasebnih šol (tudi gimnazij). A obisk osnovnih šol je bil minimalen. Warszawa kot središče je bila za tujo nadvlado »klasično mesto analfabetov«. Patriotska mladina je rusko univerzo v Warszawii bojkotirala. Med 2198 študenti l. 1914/15 izkazuje statistika večino, to je 1542 slušatelja grško-ortodoksno ruske narodnosti. Bolj vzhodno je vladal še nižji nivo. V napoleonskem Vojvodstvu warszawskem

je »Naučno-vzgojna kamera« ustanavljala šolske institucije po vaseh in mestih (nekaj nad 100 osnovnih šol) — kot smo že omenili — in izdajala šolske načrte. Pod vodstvom Stanisława Potockega je l. 1816 dobila ime: »Vladna komisija za uk in prosveto.« Ta je vodila čez 1300 osnovnih, srednjih in višjih šol — i medicinsko fakulteto, iz katerih se je pozneje razvila warszawska univerza. Po umiku Potockega je nastopila sicer ruska vlada, ki pa ni mogla zatreti dela, ki so ga izvršili Kołłataj, Staszyc, Wolski, Sniadecki, Chojnacki in znova oživiljena »Družba za izdajanje osnovno-šolskih knjig«; in prav tako ne pedagoška dela Klementyna Hoffmana, Jachowicza, Falkowskega i. dr. Posebno je bil močan vpliv Komisije pri vodstvu wilnske univerze pod vodstvom Adama Czartoryskega. Mladina se je zbirala v patriotskih društvih: »Philomatik«, »philareti«, »promieniści« itd. Po omenjeni napoleonski epizodi je bila l. 1831 že ukinjena Vladna komisija in postavljen na njeno mesto »Svet za javno vzgojo«. V Wołyńu — v Krzemieniecu od Tadeusza Czackega ustanovljeni »Lyzeum« je ruska vlada v 30 letih z warszawsko in wilnsko univerzo vred zaprla in njih zbirke poslala v Kiew, kjer so postale osnova za tamkajšnjo univerzo. 18—26 tedenskih ur se je poučevala ruščina in zgodovina, direktorji pa so bili Rusi, bivši vojaki. Ko je car l. 1851 zaukazal šolsko obveznost otrok, je primanjkovalo poslopij. Po l. 1861 dobi poljsko kraljestvo spet šolsko svobodo. Vladna komisija za uk in prosveto je bila poverjena Aleks. Wielopolskemu, ki se je trudil, da spet vpostavi stanje kakor je bilo za St. Potockega. A po januarskem uporu l. 1867 je bilo spet vse razpuščeno. Glavna šola warszawska se spremeni v rusko univerzo. Vendar pa je bilo dovolj dobrih posledic te šole za Poljsko. Že prej so šli na delo: Mickiewicz, Zan, Słowacki, Towiański, Chodźko, Domejko, Malezewski, Korzeniowski i. dr., zdaj iz te šole nova vrsta pisateljev in znanstvenikov. Ustanovile so se: »Mianowskega pomožna blagajna«, Pedagoška enciklopedija, Pedagoški letnik, Pedagoška revija, Pedagoški muzej, Društvo za znanstvene kurze, iz katerega se je razvila današnja Svobodna poljska univerza (»Wolna wszechnica Polske«), ki so ob njej delali: J. W. Dawid, A. Szyc, Deu, Joteyko i dr. A. Szymański je urejeval »Reformo szkolno« (1904). Zasebne poljske šole so nastale po japonsko-ruski vojni (1905) in po znanem »uporu šolske mladine« ter po bojkotu ruskih srednjih šol. Osnovala se je »Polska macierz szkolna«, ki je te zasebne šole vzdrževala in jih vzdržuje še danes, ko ima svoj sedež v Warszawi. Za to ustanovo je imela velike zasluge duhovščina. Težje je bilo z osnovnim šolstvom, ki je bilo le v prvem letu podzidano s poljščino, pozneje pa popolnoma rusko. Zavaljo določenega števila teh šol je šla mladina študirat v inozemstvo in v Galicijo, kjer

je pripravljala boljšo bodočnost narodu v tajnih društvih. — Podobno imenovanemu šolskemu društvu »Macierz Szkolna« v ruski Poljski je v pruski Poljski delovalo še »Towarzystwo Czytelni Ludowych« in v avstrijski Poljski (Galiciji) »Towarzystwo Szkoły Ludowej« poleg »Macierz Szkolna«.

Le v avstrijski Poljski je bilo nekoliko boljše, kar tiče šolstvo in vzgojstvo po l. 1869. Ta del ni imel nobene lastne poljsko-šolske tradicije, ker ga komisija za vzgojo ni dosegla; zaradi tega in tudi zaradi revnega ljudstva se ljudsko šolstvo ni kdovekaj razvijalo. Vendar je prišlo pred svetovno vojno 147 učencev na tisoč prebivalcev. A ne poljsko ne ukrajinsko učiteljstvo ni bilo pod avstrijsko državno kontrolo samostojno. Gimnazije po številu niso zadostovale potrebam celega naroda. Mladina je prihajala v Galicijo zaradi poljskega učnega jezika še iz drugih krajev. Veliko vlogo tu igrata Kraków in Lwów — centra znanosti in vzgoje. Warszawa in skoraj vsa kongresna Poljska je bila omrežena z domačimi učnimi kurzi za otroke — poskusne šole (v teh odseva francoska in angleška smer). Znana je knjiga za samouke: »V šestih tednih te naučim čitati«, po metodi Promykxa (Konrad Prószyński) v milijon izvodih. Ta abecednik je bil v Londonu priznan za najboljšega. Tako so mogli Poljaki na higienski svetovni razstavi v Parizu l. 1910 nastopiti z originalnim pedagoškim materialom. Vendar je pod avstrijsko kulturo svobodno klilo upanje na bodočo osvoboditev, pri čemer so učiteljske organizacije igrale veliko vlogo. — Na krakowski univerzi so bila predavanja spočetka latinska, a l. 1805 že tudi nemška, dokler jih ni Józef Ponia-towski priključil k vojvodstvu Warszawskemu za kratko dobo. Le krakowska univerza je nudila avtonomijo, a l. 1826 se imenovanje komisarja za nadzorstvo osnovnih in srednjih šol omeji. L. 1846 pa so bili ob zopetnem zavzetju Krakówa poljski profesorji odpuščeni pred nemškimi. Šele l. 1869, ko je bil »Deželni šolski odbor« v Lwóvu organiziran, je nastopilo samostojno poljsko šolstvo, ki je v 44 letnem delu tega odbora v Galiciji l. 1913 izkazalo: 243 privatnih, 5703 javnih osnovnih šol pa 62 privatnih, 94 javnih srednjih šol in učiteljišč.

Med svetovno vojno.

Ustanovil se je centralni »šolski urad« v Piotrkówu, ki ga je vodil prvi poznejši poljski naučni minister Ksawery Prauss. Ta je prirejal učne kurze in konference o šolstvu in izdeloval učni načrt. V Warszawii je poljski meščanski odbor takoj po odhodu Rusov organiziral l. 1915 šolstvo. Vendar tedaj poslopja še niso omogočala rednega obrata (bile so v njih še bolnišnice in vojašnice). Ruske šole so izginile in nadomestile so jih poljske. Rusi so evakuirali namreč tudi vse mestne šole z

arhivi in osebjem. Ustanovil se je »Naučni odbor« (5. avgusta 1915), ki je bil sicer pozneje od pruske okupacijske vlade razpuščen, vendar pa je l. 1915/16 ustanovil univerzo, politehniko, višjo obrtno šolo in višjo kmetijsko šolo. Leta 1916/17 je bila ustanovljena tudi privatna šola za državljanske vede. — Burŏ Zveze učiteljskih organizacij v Warszawi organizira »učiteljske sejme«. — Po proklamaciji »Poljskega kraljestva« 5. novembra 1916 se je ustanovil pri proviz. »Svetu« 1917 Oddelk za uk in prosveto, ki je bil kmalu spremenjen v sedanje ministrstvo. To prvo ministrstvo za časa okupacije je nosilo ime: »Kraljevo poljsko ministrstvo za prosveto in religijo«. V letu 1914 izkazuje statistika le še 5855 šol s 406.000 učenci, l. 1917 pa že 8883 šol s 721.590 učenci. Zlasti poklicno šolstvo je narastlo. — V pruski Poljski je šele revolucija 1918 s svojimi delavskimi in vojaškimi sveti prinesla gotove spremembe. Poljska vojaška posadka v Poznanju proti pruski vladi 27. decembra 1918 je šele omogočila ustanovitev Odseka za uk in prosveto pri ministrstvu za bivšo prusko Poljsko. To je izkazovalo 3000 šol s 400.000 učenci in 5000 učitelji. Učiteljska zborovanja so se vršila v Warszawi in Krakówu (1917/18). Osrednja prosvetna oblast je bila vpostavljena že konec leta 1917, v polno moč in poslovanje je prišlo šele konec naslednjega šolskega leta po umiku okupacijskih čet. A to le za ruski in avstrijski del. Bilo je dovolj ovir: vsak del je imel druge zakone in organizacijske predpise, splošno pomanjkanje šolskih poslopij in denarnih sredstev, izobraženih učnih moči itd. Vse te ovire pa je »od mrtvih vstala«, znova oživljena Poljska odstranila v teku naslednjih let s tisto življenjsko silo in voljo, ki dokazuje samo njene velike zmožnosti in polno upravičenost do samostojnosti, ki so ji jo kratili.

II. Po vojni.

Povojni razvoj poljskega šolstva izkazuje vse znake prebujenja Poljske (»zmartwichwstanie«). Duh »Komisije narodne vzgoje« (izsta l. 1773) ni le kazal pravca šolski preosnovi, ampak tudi vsemu ostalemu narodno-kulturnemu delu povojne samostojne Poljske. Pregled povojnega šolstva, ki ga podajam tukaj, bo pač prepričal vsakogar, da je novo narodno življenje pognalo zdravo in silno rast, zmožno svobodne bodočnosti. Naj bi prinesla kar največ duhovnih koristi slovanstvu in celokupnemu človeštvu!

Šolska uprava.

Uprava poljskega šolstva je razdeljena takole: 1. prosvetno ministrstvo (nazvano Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego) kot najvišja instanca, 2. kuratoriji, 3. šolska nadzorništva.

Prvo povojno ministrstvo prosvete je bilo imenovano v l. 1917 z dekretom regentskega sveta tedanjega poljskega kraljestva. Sedanja uredba tega ministrstva se oslanja na pravilnik, ki ga je ministrski svet sprejel l. 1928 in določa: 6 oddelkov z 21 pododdelkom in še posebnim oddelkom za državne arhive.

Posamič: 1. Splošni oddelek s predsedstvenim, pravnim, računskim, šolskim, telesno-vzgojnim, šolsko-higijenskim in poročevalskim pododdelkom. — 2. Oddelek za splošno šolstvo s pododdelki za: osnovnošolske, srednješolske, učiteljiščne, narodnošolske, organizacijske ter programske zadeve. — 3. Oddelek za poklicno šolstvo s pododdelki za tehnično, strokovno-nadaljevalno trgovsko, strokovno-žensko in nadaljevalno šolstvo. — 4. Oddelek za znanost in visoko šolstvo. — 5. Oddelek za umetnost z enim samim pododsekom za upodablajočo umetnost in spomenike, literaturo, glasbo in gledališče. — 6. Oddelek za verstvo z enim pododdelkom za rimsko-katoliško, izvenkatoliške ter izvenkrščanske veroizpovedi.

Tem oddelkom načeljujejo direktorji, pododdelkom šefi. Posebno stališče zavzema splošni oddelek, ki mu stoji na čelu državni podtajnik, kateri ima razen tega še poseben delokrog, določen po ministrski odredbi. Uprava ministrstva W. R. i O. P. se razteza od l. 1922 na vso Poljsko, razen Šlezije, kjer je šolstvo podrejeno tamkajšnjemu vojevodstvu, ki upravlja šolstvo in prosveto v posebnem oddelku. Do l. 1922 je prosvetno ministrstvo še postopoma prevzemalo šolsko upravo raznih delov v svoje roke: tako Galicijo l. 1918/19, okraje na vzhodu l. 1920, prusko Poljsko l. 1921 in osrednjo Litvo l. 1922.

Kuratori je v je že vse od l. 1921 10: krakowski (Kraków-Kielce), lublinski (Lublin), lvovski (Lwów, Stanisław, Tarnopol), lodski (Łódź), breščanski (ob Bugu-Polesie), torunski (Toruń-Pomorje), poznanski (Poznań), varšavski (Warszawa-Białystok), vilnski (Wilno-Nowogród) in rovnski (Rowno-Wolyn). Najstarejši je lvovski, torunski in poznanski, najnovejši pa lublinski (iz l. 1925). Po pravilniku iz l. 1924 se deli vsak kuratorij na 4 oddelke: 1. splošno-administrativni, 2. ljudskošolski, šolskonadzorstveni in učiteljiščni, 3. splošno-srednješolski, 4. poklicno-šolski.

Šolska nadzornišтва so bila vpeljana že kar l. 1917 in jih je 278. Odgovarjajo upravnim okrožjem. Načeljujejo jim okrajni šolski nadzorniki s 125 namestniki.

Skrb za umetnost (glasba, gledališka umetnost itd.) je neposredno podrejena ministrstvu; pravtako i visoko šolstvo. — Komisija za izdajanje šolskih knjig je bila l. 1927 reorganizirana. L. 1923 pa je bila ustanovljena Komisija za mladinsko spisje. Obe delata uspešno. — Oglejmo si še kratko proračun iz l. 1927/28: 66,85% vse postavke je odpadlo na ministrstvo prosvete in ver

(to je 361,060.436 zl.), 0·95% za strokovno šolstvo, a 5·15% za šlezjsko vojvodstvo in 16·12% za samoupravo. Za meščanske institucije in privatne osebe je bilo postavke 2·87%, za zasebno splošno srednješolstvo 7·37%, za zasebno strokovno šolstvo 0·69%. Skupno torej: 72·95% neposredno za šolstvo, 16·12% za samoupravo in 10·93% za druge potrebe. Dočim so znašali izdatki za to ministrstvo l. 1919—1923 še 2—8 odstotkov vsega državnega proračuna, so poskočili v nadaljnjih 5 letih že na 14—16%.

Šole in uk.

Ker sem se namenil podati poročilo o novem šolskem ustroju na koncu, naj tu sledi le sličica o stanju poljskih šol v povojnem času po tem-le redu: 1. predšolska vzgoja (otroški vrtci), 2. osnovno šolstvo, 3. srednje šolstvo, 4. visoko šolstvo, 5. poklicno šolstvo, 6. učiteljska izobrazba, 7. privatno in manjšinsko šolstvo.

1. Predšolska vzgoja dece se vrši po »fröblówkach« (Fröbel), to je otroških vrtcih, ki pa so na Poljskem znatno bolj razširjeni ko pri nas. Prva taka »fröblówka« je bila otvorjena v W. szawi že l. 1849 od tamkajšnje »Dobrodelne družbe«. »Učimo deco, kako se živi, predno jo poučujemo«, pravi A. Cieszkowski v svoji knjigi »fröblovke na vaseh« ter zahteva od države podporo. Znana sta še pisca-pedagoga: J. Sniadecki in Br. Trentowski, ki poleg Cieszkowskega obravnavata vprašanja vzgoje malih otrok, za katere zahtevata še potrebnih institucij od države in občin z zdravniško oskrbo. Odslej je število »fröblovk« rastlo; a lepše se je pričelo razvijati šele po l. 1903, ko je bilo ustanovljeno »Društvo za vzgojo dece«. Šele po svetovni vojni pa se je poljsko predšolstvo razvilo do sedanjega stanja. Statistika pravi, da je rastlo število poljskih otroških vrtcev tako-le: l. 1903 je znašalo skupno število teh zavodov 130 (30 samo v Varšavi), l. 1927 je že 1260 »fröblovk« z 66.603 otroki, a l. 1928 celo že 1522 vrtcev z 83.912 otroki. Vsi ti predšolski vzgojni zavodi so bili urejeni po metodi gospe Montessorijeve v smislu delovne šole (»szkola twórcza«). Največ jih je nastalo v Šleziji, Warszawi in čenstohovskem okraju. Vobče razpadajo te »fröblovke« v dva razdelka po starosti otrok: od 4—5 let ter od 6—7. Sedaj je 7 državnih učiteljišč za otroške vrtnarice, 7 pa privatnih, ki so podrejena kuratoriju. Program teh šol je urejen po najmodernejših izsledkih pedologije.

2. Osnovna šola je v povojni dobi obsegala sedemletno obveznost z odlokom od 7. februarja 1919 in sicer od 7. do 14. leta. Dočim je znašalo l. 1921/22 število učiteljev 57.158, pa je poskočilo 1927/28 že na 70.184. Po zakonu določeno število učencev v razredu je izza l. 1922 sledeče: od 40—60 otrok enorazrednica z enim učiteljem, od 61—100 otrok dvorazrednica z dvema učiteljema, od 101—150 trirazrednica s tremi učitelji in tako

postopoma naprej za vsakih 50 učencev. Sedemrazrednica ima poleg učitelja še posebnega vodjo. Početkoma je bilo težko, ker je manjkalo kvalificiranih učnih moči, šolskih poslopij in učil. Zato je pozneje — kot smo videli iz proračunskih podatkov — ministrstvo W. R. i O. P. posvetilo prav temu šolstvu čim več pažnje. V l. 1926 je izvedlo i splošno štetje dece, rojene v l. 1913 do 1926(!) vprav zato, da se pravilno določi višina proračunskih postavk. — Med l. 1925/26 je od 3,703.306 šoloobveznih otrok obiskovalo šolo le 2,874.585 in to: osnovno šolo 2,792.468 (plus 14.586), srednjo 67,531. Potem je postalo boljše in že l. 1927/28 je znašalo število šoloobveznih otrok, ki niso obiskovali šole le še 270.802. Pri tem se šteje za razred povprečno 56 otrok (na kmetih 57, v mestih 53). L. 1927/28 je deset krajev imelo čez 20 osnovnih šol. L. 1927/28, ki sploh znači — kot smo videli — pomemben mejnik, šteje 3,638.000 otrok. To število zdaj stalno narašča tako, da bo predvidoma l. 1939/40 preseglo 6 milijonov. — Šolska poslopja grade občine, ki prejemajo podpore od države.

V osnovno šolstvo spadajo še: 1. meščanske šole, ki se grade na treh nižjih razredih osnovne šole in obsegajo 6-letni tečaj, 2. višje osnovne šole, ki trajajo eno ali dve leti več od normalnih, 3. vadnice na učiteljskih, ki imajo večjo svobodo, 4. »preparandije« — pripravljavnice, ki obsegajo dveletni tečaj (pa se že opuščajo), 5. šole za defektno dečo: slepce (2000, to je 12%), gluho-neme (7000, to je 14%), manj nadarjene (75.000) in zanemarjene (10.000). — L. 1925/26 je statistika izkazala od 25.967 osnovnih šol 1071 privatnih ter 288 izrednih. — L. 1920 je bil ustanovljen v Warszawi drž. Institut za specialno pedagogiko, ki sprejema kvalificirane osnovno-šolske učitelje z dveletno prakso. Za ta študij se dajejo tudi celoletni dopusti.

3. Srednje šolstvo je bilo do nove šolske reforme urejeno tako-le: a) nižja gimnazija (prvi 3 razredi) brez latinščine, b) višja gimnazija z matematično-prirodoslovno, humanistično (latinščina), klasično (še grščina) panogo. Razen tega je obstajal še drug, starejši tip klasične gimnazije (z latinščino od prvega razreda dalje) v Galiciji (86 po številu). Poskušali so celo uvesti nekak novohumanistični tip (brez latinščine). — Prva tri leta odgovarjajo 5., 6. in 7. razredu osnovne šole. Glavni poudarek pa je bil na poljščini in domovinoznanstvu. — Po statistiki iz l. 1927/28 je bilo skupaj 794 srednjih šol. Med temi 270 državnih in 511 privatnih. Od teh je bilo 115 polnopravnih, 290 omejeno pravnih (to je gospodarsko samovzdrževalnih), a 106 brezpravnih (to je čisto zasebnih). Razen tega je bilo še 313 deških, 242 dekliških, a 239 skupnih zavodov. Kakor vidimo je koedukacija na Poljskem v glavnem odpravljena. Število učencev je znašalo: na državnih gimnazijah 102.226, na nedržavnih 106.968, a število učiteljstva 4667 na državnih, 6093 na nedržavnih šolah.

Pedagoški svet tvorijo: ravnatelj, strokovni učitelji in zdravnik, ki vodi poleg vzgojne naloge še posebne komisije za posamezne razrede, ozir. predmete. Ročno delo je vpeljano po več gimnazijah. Goji se: mizarstvo, ključavničarstvo, kovaštvo, elektrotehništvo in drugo. Najznamenitejša v tem pogledu je moderno urejena gimnazija »Štefana Batorego« v Warszavi, ki je najpopolnejša tudi glede prostorov, učil in higienskih uredbe ter služi zato po pravici za zgled vsem ostalim. Takih šol je narastlo od l. 1919/20 do l. 1927/28 na 29, a danes jih je nad 50. Šolskih vrtov je 133. Zrelostni izpiti so: a) normalni (za državne zavode s pravico javnosti), pri katerih je število predmetov majhno in dovoljena njih izbira, b) razširjeni (za privatne gimnazije) ter c) vnanji (za učence privatnih šol, ki niso absolvirali srednje šole). Izpiti se lahko polagajo i v nepoljskem jeziku. Že 2. januarja 1929 je bila iznesena zahteva: a) da se izenačijo najvišji trije osnovnošolski razredi (5., 6., 7.) z nižjimi tremi razredi gimnazije, b) da bodi le 30 tedenskih ur, c) da se uvede telesna vzgoja s tremi tedenskimi urami, č) da se podaljša učna ura na 50 minut.

4. Visoko šolstvo izkazuje v letu 1925/26 36.590 slušateljev v sledečih šestnajstih univerzah: a) državnih: Warszawa, Kraków (Jagellonska), Lwów, Wilno (Štefana Batorego), Poznań, razen tega še dve politehniki: v Warszavi in Lwóvu, 1 kmetijska visoka šola (Kraków), 1 montanistična akademija (v Krakóvu), 1 živinozdravniška akademija (Lwów), 1 umetnostna visoka šola (v Warszavi), 1 zobotehniški inštitut s 4 letnim studijem (v Warszavi); — b) nedržavnih: Lublinska katoliška univerza, Svobodna poljska univerza (v Warszavi; l. 1928 tudi podobna univerza v Łódži, Obrtna visoka šola (v Warszavi), 1 trgovska visoka šola za zunanjo trgovino (v Lwóvu). V Poznanju ni teološke fakultete, humanistična ter matematično-prirodoslovna sta združeni le v Krakóvu v filozofsko fakulteto; protestantska in pravoslavni fakulteti sta v Warszavi; v Poznanju je še kmetijska in gozdovna fakulteta. Politehnika v Lwóvu ima nastopne fakultete: 1. cestno- in vodnogradbeno, 2. arhitekturno, 3. strojno, 4. kemijsko, 5. poljedelsko in gozdovno, 6. splošno. Warsawska politehnika pa še elektrotehniško in geodetsko. — Skupno število slušateljev znaša sedaj o. 37.000 (po statistiki iz l. 1927 še 36.976). Od teh jih študira: 641 kat. teologijo, 76 protestantovsko in 177 vzhodno-ortodoksno, največ pa je juristov 9032 (741 slušateljic), za tem filozofov 6654 (4000 slušateljic) ter medicincev 3842. Po številu učencev je na prvem mestu warsawska univerza (6018), za njo pa krakowska (5044). Državnih visokošolskih učiteljev je 2675. Letni proračun za visoko šolstvo znaša 31.180.140 zł. Visoko šolstvo temelji na ustavi iz l. 1926 (13. julija), ki zagotavlja profesorjem popolno svobodo v znanstvenem delu in predavanjih ter izdajanje izpričeval.

5. Poklicno šolstvo obsega prav različne panoge: 1. dopolnjevalne šole za poklic (trgovski, obrtni, tovarniški), 350 po številu; 2. poklicne in obrtne šole; 3. pazniške, vodniške; 4. tehniške: a) nižje (gradbene, tekstilne, kemijske), b) višje (strojne, elektriške); 5. poljedelske, gozdne, vrtnarske; 6. trgovske, 160 po številu, z dvema stopnjama: a) dveletni, b) triletni tečaj; 7. ženske, 160 po številu, ki niso le tehnično usmerjene, ampak dajejo tudi splošno naobrazbo šestih razredov gimnazije; 8. nižje kmetijske šole, vzdržuje jih kmetijsko ministrstvo, čez 100; 9. šola lepih umetnosti različnih vrst.

Vobče skuša Poljska v poklicnem šolstvu ugoditi vsem zahtevam evropskih kulturnih politikov po vojni.

6. Učiteljsko izobrazbo je po starem dajalo pet letnikov učiteljišča, ki so se naslanjali na 7 razredov ljudske šole, ozir. na nižjo gimnazijo. Učiteljišče ima nivo višjih šol in učitelji na njem morajo imeti isto kvalifikacijo kot gimnazijski profesorji. Da se omogoči učiteljski poklic tudi učencem, ki niso končali popolne osnovne šole, so obstajale »preparandije«, ki so pripravljale za učiteljišče. Tako učiteljišča nadomeščajo višješolsko naobrazbo na deželi, zlasti pa po vzhodnih pokrajinah, kjer znaša število učencev iz vasi več ko 37%. L. 1913 je bilo 6365 učiteljiščnikov, a l. 1917 je pod poljsko vlado poskočilo to število na malo večjem ozemlju petih osrednjih vojevodstev na 9448. To število je stalno naraščalo obenem s številom učiteljišč: l. 1922/23 je bilo še 174 učiteljišč s 26.087 učenci, l. 1925/26 že 197 s 36.080 učenci, a l. 1927/28 najdemo že 218 učiteljišč z 38.055 učenci.

V prvih treh letih se je šolsko delo največ vršilo v prirodoslovno-matematičnih in umetnostno-tehničnih predmetih, v zadnjih dveh letih pa v humanističnih s socialno-pedagoškim poudarkom. Učiteljske konference se vrše redno. Prirejajo se tudi mesečni počitniški kurzi za nekvalificirano učiteljstvo. L. 1928 je bilo 419 državnih in privatnih takih kurzov s 16.113 slušatelji. Po učiteljiščih so še vpeljeni tečaji za učiteljske abiturijente. L. 1925 in 1926 je bilo 7 takih tečajev z 2664 slušatelji. Pozneje so bili ti tečaji premenjeni v dveletne pedagoške tečaje, ki so imeli značaj višje šole. Takih je bilo l. 1927/28 7 s 383 absolventi.

Predpisi o srednješolskih učiteljskih izpitih so bili končno-veljavno določeni šele l. 1924. Absolvirati moraš akademski študij, potem se podvreči izpitu na učnem zavodu za »magistra« (»praca magistrowa« se nazivlje posebna sem spadajoča pismena naloga), na kar sledi dveletna praksa na srednji šoli (ozir. učiteljišču), nato pa pride državni izpit s pedagoškim značajem. Šele s tako diplomom je možna nastavitve profesorja. Nadaljnja izobrazba srednješolskih učiteljev se vrši večinoma v dveh do štiriletnih »tečajih«. Omeniti se mora delo nekdanjega državnega Pedagoškega instituta, ki je

organiziral to nadaljnjo izobrazbo po dveletnih tečajih. A tudi po-
čitniški kurzi se vrše. Pri ministrstvu pa so se osnovala delavnice
(humanistične, geografske in biologične) z nalogo, da nudijo učiteljem pomoč pri njihovem znanstvenem in didaktičnem delu. Večja težava je s poklicnim šolstvom, ki se glede na pedagoško izobrazbo zelo razvija: l. 1921/22 je bilo 2501 takih učiteljev, a l. 1928/29 že 5500.

Število kvalificiranih učiteljev, ki je l. 1922/23 doseglo le 60,2%, je po treh letih poskočilo na 77,2%. Nadaljnja izobrazba učiteljev po nekaj letih aktivnosti se vrši na višjih učiteljskih tečajih (s posebnim dopolnjevalnim programom) v državnih učiteljskih institutih. Na njih se vzgajajo tudi šolski vodje in šolski nadzorniki. Učitelji za specialne šole (defektno deco) se oblikujejo v državnem institutu za specialno pedagogiko (v Warszavi). Tudi učiteljske organizacije imajo nadaljevalne kurze.

Na Svobodni poljski univerzi v Warszawi je pa pedagoška fakulteta; ostale univerze pa imajo le stolico za pedagogiko in pedagoško psihologijo. (Na tem polju je znan prof. Joteyko, umrl l. 1928.) Za telesno vzgojo je v Poznanju triletni tečaj na medicinski fakulteti, a razen tega še letni državni kurzi po drugih univerzah. Pedagoški muzej je v Warszawi in Lwówu. Pedagoške knjižnice pri učnem ministrstvu in kuratorijih izposojajo knjige učiteljstvu. Kot rezultat zveze vseh učiteljskih društev in pedagoških institucij deluje Poljski pedagoški odsek Internacionalne lige za novo vzgojo. Najvažnejša pedagoška revija je »Rocznik pedagogiczny«.

Prosvetnih učiteljskih organizacij je več. Osnovnošolsko učiteljstvo je do treh četrtin organizirano v »Związku Polskich nauczycieli Szkół powszechnych«, ki je l. 1927 štel 37.598 članov. Organ te zveze je »Głos nauczycielski«. Zveza ima svojo založbo »Nasza księgarnia«. V njej prevladuje politično nevtralna, demokratična smer. Ostala četrt osnovnošolskega učiteljstva pa je organizirana v »Stowarzyszeniu Chreściansko - narodowego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych«. L. 1926 je štela ta organizacija 12.026 članov. Močna je zlasti v bivši Pruski in okolici Lwowa. Njena glasila so: »Nauczyciel Polski« s prilogi »Szkola«¹, dalje »Kwartalnik Pedagogiczny« in letni koledar »Informator nauczycielski«. V poljski Šleziji izhaja »Szkola Slaska« in »Mładi Polak« (za mladino), na Pomorju pa »Nauczyciel Pomorski«. Organizacija poseduje tudi več letnih zdravilišč za učiteljstvo in deco »Dom zdrowia« v Zako-

¹ Nekdaj je bil to samostojen mesečnik in je naš P. Miklavc l. 1889 napisal vanj članek o Slomšku.

panem, sličen dom v Ščavnici, počitniške kolonije v Ĺnowroclawu ter na Helu. Po svoji Pedagoški sekciji pa skrbi za pedagoško udejstvovanje.

7. Privatno šolstvo je na Poljskem zelo razvito. Kakor nam priča zgodovina, se je narodno-privatno šolstvo moglo razviti šele po l. 1905 in je v sedanjem številu še večinoma plod historično-političnih usod iz preteklih desetletij. Vendar pa je naravno, da podpira smisel privatnega šolstva danes vprav demokratična usmerjenost kulturnega življenja, ki je na Poljskem dokaj močno. Privatno šolstvo je tisti zdravi šolsko-kulturni »ventilator«, ki je hkratu potrebna in najboljša narodno-kulturna »kontrola« vsakokratnih menjajočih se vladno-prosvetnih smeri. Kakor bi torej bilo iz sedanjih političnih razmer na Poljskem razumljivo, če se res veliko število teh šol skrči (zlasti še nasproti narodnim manjšinam!), tako je hkratu razumljivo, če naleti ta namera v narodno-demokratičnem poljskem ljudstvu na odpor. — V naslednjem naj povzamem splošno stanje poljskega privatnega šolstva, predno preidem k zanimivemu in danes tako kočljivemu vprašanju manjšinskega šolstva!

a) Osnovno privatno šolstvo na Poljskem je l. 1926 štelo 1071 šole (proti 25.967 javnim). Statistika iz l. 1928 pa izkazuje le še 788 privatnih šol narodnih in verskih manjšin! Od teh je samo židovskih 457 (s 60.000 učenci). Učiteljišč za te šole je 71.

b) Srednjih šol privatnega značaja izkazuje statistika iz l. 1927/28 skupaj 459 (proti le 335 javnim) z 93.236 učenci (41.668 dečkov, 51.567 deklic).

c) Visoko šolstvo obsega pred vsem privatno katoliško univerzo v Lublinu s humanistično, juridično-ekonomsko ter bogoslovno fakulteto. Ima visok nivo in je hkratu centrum katoliško-mladinskega gibanja na Poljskem. Razen nje je še Svobodna poljska visoka šola v Warszawi. Višja trgovska šola za inozemsko trgovino v Lwówu, Višja trgovska šola v Poznanju, Višja trgovska šola v Krakówu ter Visoka šola za socijalne in gospodarske znanosti v Łódzi. A vsega skupaj šteje privatno poljsko visoko šolstvo 4627 slušateljev, proti ostalim 36.976 slušateljem državnih vsučilišč.

Šolstvo za narodne in verske manjšine pa nudi na splošno tole sliko: Poljska šteje 658 javnih osnovnih šol z nemškim ućnim jezikom, 9 nemških ter 221 privatnih nemških šol. — Ukrajinskih javnih šol je 804 (med temi dvojezićnih 120), javnih beloruskih osnovnih šol pa je 72 (med temi 46 dvojezićnih). — Manjšinsko šolstvo na Poljskem je zakonito določeno v versailski pogodbi (28. januarja 1919) in v poljski ustavi (17. marca 1921). Z ozirom na to, da je štetje l. 1921 izkazalo od 30,212.962

duš 69·2% Poljakov, 14·3% Ukrajincev, 3·6% Nemcev, 3·9% Belorusov, 7·8% Židov ter 1% raznih, je bilo zadevno stanje v šolskem pogledu l. 1923 tako-le:

Narodnost	Javnih šol	Učiteljev in profesorjev	Učencev	Zasebnih šol	Učiteljev in profesorjev	Učencev
Ukrajinci	2855	13810	381857	11	—	—
Belorusi	44	106	3612	1	1	56
Čehi	34	50	2234	4	6	200
Litvanci	36	40	1646	70	80	2800
Nemci	1137	1736	85932	122	2243	9190
Rusi	14	46	1097	—	—	—
Poljski Židje	141	1046	37163	159	522	17739
Hebrejske zaseb. šole	—	—	—	213	856	35000
Judovske zaseb. šole	—	—	—	85	400	11000

Statistika osnovnega šolstva od l. 1928 izkazuje 658 nemških javnih šol (221 privatnih), 804 ukrajinskih (31 priv.), 26 beloruskih (2 priv.), 48 litvanskih (77 priv.), 17 čeških (9 priv.). Dalje so še: 2 nemški učiteljišči, 2 ukrajinski (v 6-ih učiteljiščih je poljski jezik, a ukrajinski tečaj), 7 beloruskih tečajev in eno litvansko učiteljišče. Manj številne narodnosti (n. pr. Čehi) imajo svoje »tečaje«. Poleg teh javnih učiteljišč je še nekaj zasebnih: 7 ukrajinskih, 2 nemški (Bydgość in Grudziadz), 2 hebrejski in eno židovsko. — Razen osnovnega šolstva je še 7 licejev ukrajinskega in 7 nemškega jezika ter tri občinske nemške srednje šole. Na splošno je po statistiki iz l. 1927/28: 15 ukrajinskih srednjih šol, 4 beloruske, 2 litvanski, 31 nemška, 17 hebrejskih in 7 židovskih.

Posebna skrb je — kot razvidno — posvečena nemškemu manjšinskemu šolstvu. Šele nekaj let (od l. 1928) se otroci nemških osnovnih šol uče poljščine (2—6 ur tedensko), dočim so prva tri leta bile to popolnoma nemške šole. L. 1921 je bilo n. pr. 1554 nemških šol javnih na Poljskem. V Šleziji je poseben položaj: če je le 300 učencev, se lahko osnuje srednja ali visoka šola, za 30 učencev že posebna sekcija poleg poljskih šol. Jezikovni in verski kurzi pa so mogoči že pri 18—25 učencih.

Prosvetne razmere in institucije.

Početki znanstvenega dela in ustvarjanja na Poljskem so zelo stari ter v tesni zvezi s krakovsko Akademijo. Pa tudi pozneje najdemo dovolj takega stremljenja in dela, o katerem dosti pove n. pr. že tudi zgodovina poljske filozofije.

Vendar je tuja vlada — zlasti po delitvi Poljske — vse znanstvene institucije zavirala in onemogočala. L. 1870 se je predaval poljski jezik na krakowski in lwóvski univerzi in ojačeno je bilo tudi znanstveno delo v ruski Poljski po ustanovitvi glavne šole v Warszawi l. 1862. — Ministrstvo W. R i O. P. je podpiralo znanstveno stremenje, društva, muzeje, biblioteke, znanstvene institucije in zavode, publikacije, kongrese, nove univerze (Wilno, Poznań), nove poljske stolice, predavanja itd. L. 1928 je bil ustanovljen »kulturni narodni fond« za splošne in s tem tudi za znanstvene namene. Zdaj je 5000 znanstvenikov (univerzitetnih profesorjev, docentov in asistentov), ki so združeni v »Union Académique Internationale« po raznih znanstvenih družtvih, celo v mestih, ki niso univerzitetna (Plock, Toruń, Przemyśl itd.). Taka društva so: naravoslovno M. Kopernika, zgodovinsko društvo Poljske, literarno društvo A. Mickiewicza, pravno znanstveno društvo (vse v Lwówu), društvo zdravnikov obstoja že 100 let v Wilnu. L. 1871 je bila ustanovljena tudi ustanova Mianowskich. — Muzejev in zbirk je do 100. Najznamenitejši so: narodni muzej, muzej za obrt in kmetijstvo, etnografični muzej, državna muzeja: arheološki in zoološki (vsi v Warszawi). Dalje so še: v Krakówu: narodni muzej, etnografični (na Wawelu), fiziografični in arheološki muzej poljske Akademije znanosti ter muzej Czapskega. V Lwówu pa: Dzieduszyckjev i Ossolinskijev narodni zavod, mestni muzej, ukrajinski Szewczenkov in Szeptyckega muzej. V Poznanju: velikopoljski in Mielżyńskiego muzej. V Wilni: Muzej društva prijateljev znanosti. In potem še muzeji v Przemyślu, Plocku, Zakopanem (tatranski muzej). A poleg univerz se morajo omeniti znanstveni instituti v Warszawi: kemični raziskovalni institut, fizični na muzeju za obrt in kmetijstvo, M. Nenckijev institut za eksperimentalno biologijo ter institut za antropološke znanosti. V in o z e m s t v u pa: v Parizu in Rimu zavodi, ki jih podpira poljska Akademija znanosti, v Neapolu delovne in zoološke postaje (kakor še v Roscoffu); učiteljske stolice in lektorati za poljski jezik in literaturo (posebno slovansko) v Rimu, Londonu, Brüsselu, Turinu, Švici, Lillu, Strassburgu, Bratislavi in v Ameriki. Poljska je včlanjena v »Conseil International des Recherches«, »Union Académique Internationale«, »Conseil Permanent pour l' exploration de la mer«, »Komisija Bałtycka Geodezyjna«, »Institut d' Etudes Slaves«, »Commission de la coopération intellectuelle«.

1. Biblioteke so na Poljskem v dobrem stanju po zaslugi srednjeveških samostanov. Že v začetku 15. stoletja je imela vsaka izmed 4 krakowskih fakultet lastno knjižnico, iz katerih je nastala Jagellonska biblioteka (v Krakówu), ki so Poljaki po pravici ponosni nanjo. V 16. stoletju je zlasti kralj Zygmunt Avgust skrbel za te institucije. Privatna je knjižnica hetmana

Jana Zamojskega. V 17. stoletju je nastala poleg Biblioteke Iovske Akademije še knjižnica kralja Jana III. Sobieskega v Żolkiewu in zasebni biblioteki Jana Willopolkega pa obitelji Szafraniec i Wolski. V 18. stoletju se osnuje cela vrsta bibliotek. A še več razvoja prinese 19. stoletje v tem pogledu. Poleg ustanovljene univerze v Warszawi je nastalo med drugim i Društvo prijateljev znanosti. In vrhunec se doseže v 20. stoletju, ko je nastal v poljskem prosvetnem ministrstvu W. R. i O. P. oddelek za biblioteke. Statistika izkazuje 22.531 knjižnico, a največje od teh so: univerzitetna v Warszawi 740.000 št., Ossolinskega v Lwówu 660.000, Jagellonska v Krakówu 490.000, univerzitetna biblioteka v Poznani 350.000, Jana Kazimierza univerzitet. biblioteka v Lwówu 320.000 ter univerzitetna biblioteka v Wilnu 320.000. L. 1923 je štela mestna biblioteka v Toruni 100 tisoč zvezkov, a mestna biblioteka Eustachija i Emilija Wróblewskih 90.000. L. 1928 pa je bila ustanovljena z odlokom predsednika poljske republike Narodna biblioteka v Warszawi, za katero so zbrali do zdaj pol milijona knjig in časopisov (med njimi iz Švice prenešeno Rapperswylsko zbirko in v Rusiji dobljene rokopise iz nekdanje Żaluskijeve knjižnice). V zadnjem desetletju se je podpiralo še 200 nedržavnih knjižnic in tako so nastale novodobno urejene biblioteke v Wilnu in Łucku. L. 1927 je pričel delovati »Institut bibliografski« ter izhajati »Biblioteška revija«. V zadnjem času se gradi Jagellonska biblioteka v Krakówu, biblioteka polytechn. visoke šole v Lwówu in razen tega se zbira za Narodno biblioteko v Warszawi.

2. Umetnostna in estetska kultura je našla v povojnem času ugodnejša tla ko prej. L. 1918 je bilo oživljeno ministrstvo za umetnost in kulturo; a z zakonom od 17. febr. 1922 se je to ministrstvo preuredilo v oddelek za umetnost pri ministrstvu W. R. i O. P. L. 1922 je bila v Warszawi ustanovljena Šola lepih umetnosti, ki je poleg Akademije lepih umetnosti v Krakówu in umetnostne fakultete Stef. Batorego univerze v Wilnu že tretja taka institucija. Deli se v: slikarstvo, kiparstvo (rezbarsvo), dekorativno in ročno-umetnostno panogo. Razen tega so še zasebne umetnostne šole (58). Kot podporna sredstva služijo ustanove za umetnike (14) in dajejo se nagrade pa podpore umetnostnim društvom in publikacijam. — Ministrstvo podpira tudi literarno prizadevanje. L. 1925 so bile ustanovljene literarne nagrade, ki so se še isto leto podelile Stefanu Żeromskemu za delo »Veter od morja«, l. 1926 Kornelu Makuszyńskemu za »Pesem domovine«, l. 1927 Leopoldu Staffu za »Nadelöhr« in 1928 Kaden-Bandrowskemu za »Sence pozabljenega kometa«. — Glasbene institucije so: 3 državni konservatoriji (Warszawa, Poznań, Katowice), opere in filharmonija (Warszawa, Wilno, Toruń, Grudziadz, Katowice in drugje) ter privatne mu-

zične šole (okoli 100). L. 1928 so bile določene nagrade za komponiste (Karol Szymanowski). Vsako leto se podelijo 4 ustanove za študij glasbe. Tudi opere in filharmonija se podpirajo.

3. Ljudska izvenšolska izobrazba se vrši po raznih institucijah. Tako obstoja v bivši pruski Poljski »Društvo za ljudske čitalnice« (izza 1880), v avstrijski Poljski »Ljudsko-šolsko društvo« (izza 1891), v ruski Poljski pa »Poljsko šolsko društvo« (izza 1905). Početkom tega stoletja so se vpeljala tudi na univerzah v Lwówu in Krakówu »vseobča univerzitetška predavanja«. Ljudski visoki šoli sta v Krakówu in Lwówu (A. Mickiewiczova). V času ruske revolucije l. 1905—07 se je smelo poljsko izobraževalno delo vršiti javno; nastali sta »Poljska kultura« in »Visoka šola za vse«. Po l. 1918 so v lastni državi nastopale tudi v tem pogledu boljše razmere. Osobito se je skrbelo za izvenšolsko izobrazbo tistih, ki so sposobni za normalni šolski uk. Zlasti pa za odrasle z večernimi šolami. Na vaseh skrbje za to največ osnovnošolski učitelji in sicer v zimskem času. A tudi sicer delujejo razne institucije za predavanja z diapozitivi. V splošnem se vrši to na dva načina: 1. na višjih predavalnih (mestnih) kurzih za odrasle, 2. na občnih ljudskih (pokrajinskih) visokih šolah. Poleg tega so še počitniški kurzi, ki trajajo nekaj tednov (skupaj za 5 šol. okrožij) in imajo ta cilj, da izobrazujejo podeželsko inteligenco (učiteljstvo) za socialno-gospodarsko ter kulturno delo. — Podobno je organizirana tudi obča dopisna šola, ki šteje okoli 5000 udeležencev ter izdaja časopis »Nauk in življenje« (»Wiedza i życie«). Za vaško mladino se trudi »podeželsko visokošolstvo«, ki ima dva kurza (za fante in dekleta). V Poljski je 5 visokih šol tega tipa (ena nemška), imenujejo jih »światlice«. Ljudskih izobraževalnih domov je 881. Z zakonom od 21. julija 1919 je bil vpeljan tudi elementarni uk za vse vojake. Zelo se skrbi za ljudske izobraževalce bodisi v 5—6 dnevnih ali 6 tedenskih ali celo dvomesečnih kurzih za knjižničarje. Razen tega je še vrsta narodno-izobraževalnih institucij. Posebe naj omenim »študij za socialno ter narodnoizobrazbeno delo« na Svobodni poljski visoki šoli, ki ima 4 fakultete: za učitelje in inštruktorje odraslih, za bibliotekarje in socialne skrbnike v mestu in na deželi ter za otroško skrbstvo. Ta študij traja 2 leti; slušatelji dobe po izpitu diplomo.

4. Organizacija izobrazbe za odrasle obsega državne, zasebne in socialne institucije. L. 1923 je bila ustanovljena od ministrstva znanstvena Centrala za izobrazbo odraslih z biblioteko, ki šteje 5000 knjig. Razen tega znaša število podeželskih konferenc 12. Od 1921—23 je izhajal tudi mesečnik »Ljudska izobrazba«. Ljudskoizobrazbeni proračun

je znašal l. 1928/29 466.000 zł., za l. 1929/30 pa kar cel milijon! Okrožne samouprave dobe za ljudsko izobrazbo 1 milijon zł., mestne občine 3 milijone zł. (med njimi Warszawa sama 1 milij., Lódž pol milijona) letno. Mnoga društva delajo sama. Direktive dajeta dve centrali: »Zveza poljskih ljudsko-izobraževalnih društev« ter »Zveza ljudsko-izobraževalnih socialnih organizacij (F. O. O. S.). Razen tega podpira ljudsko izobraževalno delo še »Zaklad za ljudsko izobraževalno in kulturno delo« in sicer 17 socialnih institucij. — Razen naštetih pa so še organizacije, ki se bavijo specialno z vzgojo odraslih. — Manjšinske institucije so: 1. Ukrajinska Prošwita, 2. Beloruski kulturni institut, 3. Judovsko društvo za delavske večerne kurze, 4. Nemška knjižničarska in izobraževalna organizacija ter 5. Ljudska visoka šola v Dorfeldu (pri Lwówu) po danskem zgledu. — L. 1927/28 je naštela statistika 881 ljudskih izobraževalnih poslopij, kurzi in šole za odrasle so bili na 3452 krajih, število učiteljskih občin znaša 5073, ki imajo 128.551 slušateljev, za tem še 52 kraja z 251 ljudsko-visokošolskim kurzom (z 9489 slušatelji).

5. Telesna vzgoja in šolska higiena se je na Poljskem zelo razširila. L. 1926 je bilo izdanih za to 139.800 zł., a od teh samo, za vodni šport med mladino 100.000 zł., l. 1927 že 147.000 zł., a l. 1929/30 celó 297.000 zł. Poljska ima 811 telesnih vzgojiteljev. V Bielanah pri Warszaw i je Centralni institut za telesno vzgojo, ki vzgaja učitelje telesnih vaj. Higienško zdravniška oskrba po šolah pa datira že izza Tadeusza Czaskega (l. 1805), ki je — kot nadzornik v Krzemienieškim liceju — prvi v Evropi nastavil zdravnika v znameniti narodnovzgojni komisiji.

Po opisanih (zlasti povojnih) šolsko-prosvetnih razmerah na Poljskem je pač jasno, da je Poljska res državna velesila, ki ima temelje vkopane v bogato narodno-kulturno prošlost. Jasno pa je pač tudi vse njeno odkrito in odločno prizadevanje, da se narodna kultura dvigne. Vsa ta silna in določna volja po čim globlji in večji kulturnosti klije iz bridke zgodovinske preizkušnje, ki je Poljski kot narodu prinesla s trpljenjem narodne Golgote hkratu očiščenje marsikakih duhovno-razvojnih slabosti in napak (kastovstvo »šlahtek«!), katerim je za mejnik velike narodne izpokoritve Ustava od 3. maja 1791, predvidevajoča enakopravnost vseh slojev na osnovi krščanske državnosti. Duh takega narodno-državnega prekrščenja, kakršnega morda ni zlahka najti drugod, pa danes v svobodnem razvoju Poljske prehaja vzgojno iz starejših generacij in iz te velepučne in pretresljive tradicije, oživljene po šolah in izobraževališčih v mlajši rod. In tako poganja prerojeno narodno življenje nove Poljske.

III. Reforma poljskega šolstva.

Reforma poljskega šolstva nima toliko »modernističnega« značaja kolikor bolj stvarno-nujnostnega in izkazuje že staro, več desetletij trajajočo genezo. Potreba je narekovala, da se je šola predvsem poenotila in smotreno uredila. Naj podam v naslednjem najprej vsebino načrta samega, potem pa še kratko njegov postanek!

1. Osnovno šolstvo (»szkolnictwo powszechnie«, pred l. 1901 še »ludowe«) se po novi šolski ustavi deli na 3 snovne panoge. Po teh se posamezne, sem spadajoče šole spet cepijo na tri vrste in sicer tako, da obsega tretja vrsta (to je popolna 7—8 razredna osnovna šola) vse tri snovne panoge, ki so: 1. elementarni okvir splošnega pouka, 2. njega dopolnitev in poglobitev in 3. usposobitev v družabno-gospodarskem smislu; druga vrsta (5—6 razrednica) le 1. in 2. ter še glavne zahtevke 3. snovne panoge; prva vrsta (nižja osnovna šola do štirirazrednice) pa le 1. panogo z najglavnejšimi zahtevki 2. in 3. — Načrt predvideva dalje občo sedemletno šolsko obveznost (od 6.—8. leta dalje), razen tega 3letni otroški vrtec (od 3.—6. leta) ter dopolnilno izobraževanje bodisi v poklicnih šolah bodisi v zadevnih kurzih do 18. leta (5 letna poklicno-dopolnilna izobrazba po osnovni šoli).

2. Srednja šola nudi 6-letno izobraževanje in predvideva za vstop dovršenih 12 let (!). Ta šestletna doba obsega 4letno enotno gimnazijo, za katero sledi dveletni licej, ki se cepi v različne oddelke, odgovarjajoče prejšnjim gimnazijalnim tipom. — Po dovršenem liceju je možna pot do akademske izobrazbe na univerzah.

3. Poklicno šolstvo, ki nanj polaga ta novi šolski zakon posebno važnost, obsega predvsem: a) poklicno šolstvo v ožjem smislu (razne službe) in b) razne poklicne kurze. Predvideni so sledeči tipi poklicnega šolstva: nižji (z osnovno šolo), gimnazijalni in licejski tip. — Nezavisno od tega pa se bodo organizirale še posebne šole za mojstre in nadzornike.

Učiteljska izobrazba pa je zamišljena tako-le: Osnovnošolski učitelji se bodo vzgajali v posebnem 3-letnem pedagoškem liceju, v katerega se naj sprejemajo učenci iz dovršenih 4-letnih gimnazij, odnosno v 2-letni pedagoški šoli po dovršenem liceju. — Vzgojitelji otroških vrtcev bodo zajemali svojo izobrazbo: ali v 4-letnem seminarju za predšolsko vzgojo, kamor se bodo sprejemali po 13. letu, ali pa v posebnem dveletnem liceju za predšolsko vzgojo, čegar program se opira na program gimnazije. —

Srednješolsko učiteljstvo pa, h kateremu se prišteva tudi seminarij in licej za predšolsko vzgojo, mora imeti akademsko izobrazbo in dobiva potem še strokovnopedagoško naobrazbo in vsakoletnih kurzih.

Problem reorganizacije šolstva na Poljskem je — kot smo že omenili — starejšega datuma in sega po prvih zasnutkih daleč nazaj pred svetovno vojno. Toda šele z novim šolskim zakonom, ki ga je Sejm sprejel 1. julija 1932, se pričinja poljskemu šolstvu — »novo življenje«.

S tem šolskim zakonom se naglaša pred vsem enotnost in stopnjevitev vsega šolskega ustroja.

Glavna nota v tem šolskem zakonu je i državljanska vzgoja, ki pa ne nasprotuje ne religijsko-konfesionalni, ne narodni, ne humanitarni. A vobče je podoba, da je to le prvi večji poizkus okvirne ureditve poljskega šolstva, ki mu bodo kajpa sledile še potrebne notranje dopolnitve.

Literatura o poljskem šolstvu:

- »Bildungs- und Schulwesen in der Republik Polen«. — (Založilo Ministrstvo prosvete v Warszawi 1929.)
 - Zeitgenössisches Bildungswesen in Polen, (H. Radlinska) v Jahrbuch für Polen, 1929/30.
 - J. St. Cezak: »Organizacja szkolnictwa polskiego.«
 - Al. Wanczura: »Szkolnictwo w starej Rusi«, 1923.
 - Dr. Zig. Kukulski: »Pestalozzi w Polsce« na pocz. XIX. w.
 - Henryk Konica: Kartka z dziejów oświaty w Polsce, 1895.
 - A. Karbowski: »Dzieje wychowania i szkół w Polsce.«
 - Wl. Korotynski: »Losy szkolnictwa w królestwie Polskiem«, 1906.
-

Upravni odbor
Slovenske Šolske Matice v Ljubljani

za dobo od 1931 do 1933

(Izvoljen na rednem občnem zboru dne 31. maja 1931.)

Predsednik: Dr. Karel Ozvald.
Podpredsednik: Fran Gabršek.
Tajnik: Dr. Stanko Gogala.
Blagajnik: Pavel Plesničar.
Knjižničarka: Albina Zavašnikova.
Odborniki: Alojzij Novak,
Matija Senkovič,
Gustav Šilih,
Ivan Tomažič.
Namestniki: Anica Černejeva,
Dr. Simon Dolar,
Anton Kutin.



POZOR! Za osnovne in meščanske šole Dravske banovine je naročitev knjig Slovenske Šolske Matice obvezna.

I.

O. N. br. 42.497.

2. VIII. 1925.

Čast mi je javiti s prošnjo za nadaljnjo potrebno ukrenitev, da je g. minister prosvete s svojim odlokom O. N. br. 42.497 od 2. VIII. odredil, da je počenši s šolskim letom 1925./1926. za vsako tamošnjo osnovno in meščansko šolo naročitev izdanj Slovenske Šolske Matice obvezna.

Po pooblastilu itd.

Podpis.

(Razglašeno v bivši ljubljanski oblasti z razpisom z dne 13. avgusta, br. 10.266, v bivši mariborski oblasti z razpisom z dne 12. avgusta 1925., br. 7277/I. Fink, Zbirka V., str. 132.)

II.

O. N. br. 8384.

7. II. 1928.

Predmet: Šolarske
in učit. knjižnice.

— — — — —
— — — — —
V ljubljanski in mariborski oblasti so do nadaljnjega za vsako šolo obvezne — — — — — knjige Slovenske Šolske Matice — — — — —
— — — — —

O tem se obveščate itd.

Podpis.

(Razglašeno v bivši ljubljanski oblasti z razpisom velikega župana z dne 15. februarja 1928., br. 1393.)

Pregled članov Slovenske Šolske Matice za leto 1932.

1. Apaška kotlina. Poverjenica: Lojzka Rus, učiteljica v Stogovcih. Članov: 13.
2. Brežice. Poverjenik: Fr. Vadnal, učitelj v Dobovi. Članov: 59.
3. Celje in okolica. Poverjenik: Vekoslav Gobec, učitelj v Celju. Članov: 149.
4. Črnomelj. Poverjenica: Pepca Primožičeva, učiteljica v Črnomlju. Članov: 36.
5. Dolnja Lendava. Poverjenik: Ciril Drekonja, šolski upravitelj v Turnišču. Članov: 53.
6. Gornja Radgona. Poverjenica: Marija Pušenjak, učiteljica v Kapei. Članov: 33.
7. Gornji grad. Poverjenik: Stanko Vičič, šolski upravitelj v Mozirju. Članov: 27.
8. Kamnik. Poverjenik: Julij Čenčič, šolski upravitelj v Kamniku. Članov: 76.
9. Kočevje. Poverjenik: Herman Kmet, šolski upravitelj v Ribnici. Članov: 69.
10. Konjice. Poverjenik: Rudolf Podlogar, učitelj v Konjicah. Članov: 38.

11. Kozje. Poverjenik: Ante Potočnik, šolski upravitelj v Podsredi. Članov: 19.
12. Kranj. Poverjenik: Anton Sepaher, šolski upravitelj v Kranju. Članov: 36.
13. Krško. Poverjenica: Pavla Vaničeva, učiteljica v Krškem. Članov: 61.
14. Laško. Poverjenik: Franjo Musar, šolski upravitelj na Zidanem mostu. Članov: 93.
15. Sv. Lenart v Slov. goricah. Poverjenik: Jakob Štuhec, šolski upravitelj pri Sv. Ani. Članov: 48.
16. Litija. Poverjenik: Dragotin Rostohar, šolski upravitelj v Litiji. Članov: 48.
17. Ljubljana - mesto. Poverjenik: Pavel Plesničar, učitelj na I. deški osnovni šoli na Ledini. Članov: 112. — Moško učiteljsiše, članov: 100. — Zensko učiteljsiše, članov: 126. — Uršul. učiteljsiše, članov: 19. — Klas. gimnazija, članov: 42. — Skupno članov: 399.
18. Ljubljana - okolica, vzhodni del. Poverjenik: Fran Drnovšek, šolski nadzornik v Ljubljani. Članov: 91.
19. Ljubljana - okolica, zahodni del. Poverjenica: Pavla Lampe, učiteljica na Viču. Članov: 70.
20. Ljutomer. Poverjenik: Fran Karbaš, sreski šolski nadzornik v Ljutomeru. Članov: 54.
21. Logatec. Poverjenik: Karel Štravs, sreski šolski nadzornik v Logatcu. Članov: 65.
22. Marenberg. Poverjenik: Rudolf Kodrič, šolski upravitelj v Vuhredu. Članov: 10.
23. Maribor - mesto. Poverjenik: Aleksander Alt, šolski upravitelj na I. deški osnovni šoli. Članov: 41. — Moško učiteljsiše, članov: 102. — Zensko učiteljsiše, članov: 102. — Učiteljsiše šolskih sester, članov: 81. — Klas. gimnazija, članov: 20. — Realna gimnazija, članov: 12. — Skupno članov: 358.
24. Maribor - okolica, desni breg. Poverjenik: Filip Podgornik, učitelj v Limbušu. Članov: 10.
25. Maribor - okolica, levi breg. Poverjenik: Jože Brečè, šolski upravitelj v Svečini. Članov: 38.
26. Mežiška dolina. Poverjenik: Rudolf Šimon, učitelj v Tolstem vrhu pri Guštanju. Članov: 43.
27. Mokronog. Poverjenica: Roza Mejakova, učiteljica v Mokronogu. Članov: 31.
28. Murska Sobota. Poverjenica: Olga Modic, učiteljica v Puconcih. Članov: 70.
29. Novo mesto. Poverjenik: Ljudevit Koželj, učitelj v Novem mestu. Članov: 54.
30. Ormož. Poverjenik: Adolf Rosina, šolski upravitelj v Ormožu. Članov: 61.
31. Ptuj. Poverjenik: Davorin Sterk, učitelj v Ptuj. Članov: 80.
32. Radovljica. Poverjenik: Leon Pibrovec, šolski upravitelj na Jesenicah. Članov: 41.
33. Rogatec. Poverjenik: Oskar Rataj, učitelj v Rogaški Slatini. Članov: 23.
34. Slovenska Bistrica. Poverjenik: Andrej Stefanciosa, učitelj v Studenicah. Članov: 8.
35. Slovenjgradec. Poverjenik: Miloš Grmovšek, sreski šolski nadzornik v Slovenjgradcu. Članov: 51.

36. Škofja Loka. Poverjenik: Vinko Zahrastnik, sreski šolski nadzornik v Škofji Loki. Članov: 49. — Uršul. učiteljske, članov: 23. — Skupno članov: 72.
37. Smarje pri Jelšah. Članov: 0
38. Šoštanj. Poverjenica: Cilka Trobejeva, učiteljica v Šoštanju. Članov: 58.
39. Vransko. Poverjenik: Franjo Šega, šolski upravitelj v Gomilskem. Članov: 30.

Skupno število članov: 2575.

Naznanilo.

Vsak(a) član(ica) »Slovenske Šolske Matice« prejme pri svojem poverjeniku (poverjenici), to je tam, kjer je vplačal(a) članarino, za leto 1932 troje knjig, ki so:

1. Pedagoški Zbornik, XXVIII. zvezek.
2. Dr. Karel Ozvald: Osnovna psihologija.
3. Iva Sežula: Goethejeva Pedagoška provinca.

Po § 7. društvenih pravil plačajo stroške za pošiljanje knjig društveni sami, zato pa naj poverjeniki te stroške primerno razdele na svoje člane in jih poberejo od njih.

Po § 5. društvenih pravil je plačati letnino v prvi polovici vsakega leta. P. n. poverjeniki naj poskrbe, da pošljejo nabiralne pole in letnino odboru pravočasno, in to za vse svoje člane skupno, ker povzročajo posamezne pošiljatve odboru preveč posla. Nabiranje članov naj se prične že sedaj pri oddaji knjig in konča najkasneje meseca septembra, da moremo knjige za tekoče leto izdati pravočasno do konca leta 1933.

Letnina znaša 30 Din, za dijake 20 Din; ustanovnina je določena na 400 Din. Stari ustanovniki doplačajo enkrat za vselej 200 Din ali pa vsako leto polovico letne članarine, to je 15 Din.

Na nabiralnih polah naj se navedejo člani po abecednem redu krajev, kakor je to razvidno iz tiskanega imenika za l. 1930. Izvirnik obdrži poverjenik za svojo uporabo, prepis pa odpošlje blagajniku Slovenske Šolske Matice v Ljubljano.

Na naročbo brez denarja se odbor ne more ozirati. Pri naročbah posameznikov naj se označi vselej poverjeniški okraj.

Vsa pisma, denarne in druge pošiljatve je odpošljati na naslov: »Slovenska Šolska Matica« v Ljubljani, Komenskega ulica 19. — Številka našega čekovnega računa je 11.306.

V Ljubljani, 20. decembra 1932.

ODBOR.

