

OBČNO
VZGOJESLOVJE.

SPISAL

Dr. JOS. MICH.



PO ŠESTEM NATISKU POSLOVENIL

FRAN GABRŠEK.

IZDALO IN ZALOŽILO

„PEDAGOGIŠKO DRUŠTVO“ V KRŠKEM.

V LJUBLJANI.

NATISNIL J. R. MILIC.

1887.



Predgovor.

~~~~~

**V**sled ukaza vis. c. k. poučnega ministerstva z dné 31. julija 1886. l. št. 6033 imajo se sposobnostne preizkušnje za splošne ljudske in meščanske šole vršiti deloma tudi v slovenskem jeziku. Za pedagogiko pa nam manjka še potrebne učne knjige. Da se temu nekoliko pomore, odločil sem se, da priredim takovo knjigo tudi v slovenščini. Kot prvi del pedagogike podajam tu občno vzgojeslovje.

Lehko bi bilo, isto sestaviti po raznih virih, kajti pedagogična literatura je pri inih narodih že jako razvita. A mislil sem si, da dosežem najprej svoj namen, ako preložim na slovenščino kako drugo že uvedeno in obče priznano učno knjigo. Odločil sem se torej za vzgojeslovje, katero je v nemščini spisal dr. Jos. Mich, c. k. šolski svetovalec in ravnatelj c. k. izobraževališča za učitelje in učiteljice v Opavi. Ta knjiga obseza ob kratkem vse potrebno ter je vrhu tega urejena po zahtevah „Organisations-Statut der Bildungsan-

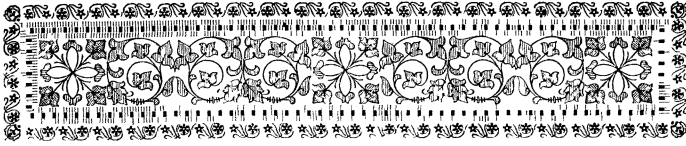
stalten für Lehrer und Lehrerinnen an öffentlichen Volksschulen in Österreich“, uvedenim z ukazom vis. c. k. poučnega ministerstva z dné 31. julija 1886. l. št. 6031.

Kar se tiče prevoda samega, omeniti mi je, da sem se z večine strogo držal razdelbe in vsebine nemškega izvirnika. Vender nisem mogel kaj, da ne bi tu in tam česa dodal ali izpremenil; sosebno se mi je zdelo prilično, da sem uvrstil na primernih mestih zlate izreke našega prvega pedagoga A. M. Slomška. S tem, upam, dobila je knjiga bolj domače lice ter se bolj prilega slovenskim razmeram.

Akoravno pa je knjiga namenjena v prvi vrsti našim učiteljiščem, vender se nadejam, da jo bodo s pridom rabili ne le učitelji sploh, temveč tudi drugi razumni roditelji, kateri so do sedaj pogrešali take knjige.

V Krškem, o veliki noči 1887.

*Fr. Gabršek.*



## U v o d.



### §. 1. **Potreba vzgoje.**



vsakem organizmu se nahaja kal za razvitek. A to razvijanje se začenja in nadaljuje šele pod gotovimi vnanjimi pogoji. Nedostaje li taci pogojev, tedaj mora organska kal pojemati ali popolnem poginiti.

Ta občni zakon velja tudi za človeški organizem. Najboljši prirodni darovi, katere otrok prinese s seboj na svet, morajo oslabeti, ako se nanje od zunaj ne vpliva ugodno. V notranjosti speče sile se oživé šele tedaj, kadar jih obudimo od zunaj; delovati pričnó šele na vnanji povod. Čim večja je delavnost, tem bolj se ojačujejo duševne sile. Zato moremo reči, da šele vnanji vplivi storé človeka takšnega, kakeršen ima postati po svoji organizaciji.

Prirodna nadarjenost pač določa človeku pot razvitka. Ta pot je, kot pri vsakem drugem bitji, v oblasti prirodnih zakonov. Rastline in živali so v svojem razvijanju jako omejene, — tem presteje se človek razvija v vsakem oziru. Vsa druga bitja postanejo le malo drugačna od svojih prednikov; navadno niso mnogo bolj ali manj dovršena, nego ona, iz katerih izhajajo. Človek pa se mnogo lažje usovršuje, a tudi mnogo lažje oslabeva, nego li katero koli prirodno bitje.

Priroda deluje na človeka tako, da ga razvija in vzgojuje; prav tako deluje sploh vse, kar koli pride s človekom na potu skozi življenje v dotiko in v vzajemno delovanje. A tako delovanje ni zanesljivo, zavisno je preveč od slučaja in postane lahko nevarno. Človek se nikoli ne sme takemu vplivanju popolnem prepustiti.

Že priroda sama kaže na to, da potrebuje človek navlašč po načrtu osnovane pomoči, kajti nobeno drugo bitje se ne porodi na svet tako okorno in nesamostojno, kot človek. Ni je stvari, katero bi morali roditelji ali bližnji dalje časa in skrbneji gojiti, podpirati in voditi, nego človeka. Prav za prav je človek navezan na prirodno vzgojo.

Da je vzgoja potrebna, to priznavajo vsi olikani narodi že od najstarejših časov. Cerkevni in državni zakoni se skladajo v tem, da je roditeljem dolžnost, svoje otroke primerno vzgojati. A največ je roditeljev, ki iz katerega koli vzroka ne morejo izdatno izvrševati vzgojne naloge. Zato je človeška družba, kot ste cerkev in država, vzela vzgojo v svoje varstvo. V ta namen so se ustanovile primerne naprave. Večja ali manjša sovršenost tacih naprav najjasneje priča o vsakokratnem kulturnem stanju narodov in držav.

## §. 2. **Pojem o vzgoji.**

Iz prejšnje razprave je razvidno, da dete, dokler še ni telesno in duševno razvito, nujno potrebuje vzgoje. Njegova okornost terja skrbnega negovanja. Da se mu duševni darovi obudé in razvijó, treba je, da se od zunaj primerno deluje nánje. A to delovanje se zavedaj svojega smotra in bodi premišljeno. Inače se lahko prigodí, da kaki slučajni vplivi pokvarijo razvitek, ali pa so na škodo njegovi sovršenosti.

Vsaka pametna vzgoja stavlja si torej nalogo, da s pomočjo telesnega, duševnega in npravstvenega negovanja privede še nerazvitega, nesovršenega gojenca na ono stopinjo sovršenosti, katero more človek sploh doseči.

Rešitev te naloge zahteva pred vsem: 1. da je vzgojitelj sam popolnem vzgojen; 2. da je gojenec sposoben za vzgojo, t. j. za obrazovanje; 3. da vzgojitelj prav umeva ono človeško sovršenost, po kateri mu je težiti, in da spoznava pravi vzgojni smoter; 4. da vzgoja postopa po trdnem, vzgojnemu smotru primernem načrtu.

Vzgoja je torej po načrtu osnovano delovanje na otroka z namero, da se le-ta privede do one sovršenosti, ki ustreza pravemu človeškemu dostojanstvu.

Človek nadkriljuje druga bitja že s sovršenostjo svojega telesnega organizma. Kar pa ga povzdiguje visoko nad živali in kar stori, da gospoduje vsem stvarém, to je njegov pametno misleč duh in možnost, da umno izvršuje vsa dejanja. Najvišja stopinja človeškega razvitka je torej stanje npravstvene svobode. Konečni smoter vsake vzgoje, ki ustreza pravemu človeškemu dostojanstvu, pa je ta, da se npravstveni svobodi postavi pravi temelj.

Kako visoko se more vspeti človek, bližajoč se idejalu prave npravstvene sovršenosti, to je zavisno od stopinje njegove duševne obrazovanosti, njegove razumne spoznave. Z vkupnim delom se je človeštvo polagoma že od pamtiveka vedno bolj usovrševalo. Na podlogi izkušenj in spoznavanj, katere so nabirali predniki, napredovali so nasledniki v duševni obrazovanosti, — in tako bodi tudi nadalje. Vzgoji je vzvišena naloga, skrbeti, da gojenec tako rekoč preskoči to — tisočletja trajajočo — dobo razvitka. Gojenec se ima postaviti na višino svojega časa. S te višine naj napreduje in potomcem odpira nova pota k smotru, ležečemu v nevidljivi daljini. Vzgoja utemeljuje torej mogočno prednost človeško pred drugimi bitji. Rastline in živali postanejo le to, kar so; človeka pa vodi moč vzgoje vedno dalje, — „učenec prekosi mojstra“.

### §. 3. Možnost vzgoje.

Čim živejše se zavedamo visoke vzgojne naloge, tem krepkejše se nam vriva vprašanje, more li vzgoja doseči stavljeni si smoter.

Izkušnja uči, da o tem skoro ni dvojbe. V posameznih slučajih se je sicer res izkusilo, da so bile najskrbnejše in svrhi najprimernejše vzgojne naredbe brez uspeha, a taki pojavi so le izjeme od splošnega pravila. Otrok prinese praviloma zdrav organizem na svet, s tem pa tudi vse predpogoje vsestranskemu razvitku. Dete je za vse vnanje vplive prejemljivo, šosebno pa za premišljeno vzgojno delovanje. Zato so duha in prirodno svojstvo otroško kaj prilično prisposobljeni tvorkemu vošku, kateri se udaja najrahlejšemu pritisku. Brez uspeha ostaje vzgoja le poredkoma, kadar namreč popolnem nedostaje duševne nadarjenosti. Samo ob sebi se ume, da vzgojnemu uspehu več ali manj škoduje tudi deloma nedostatna nadarjenost. Isto tako ne more vzgoja biti popolna, ako jej nasprotujejo drugi nepremagljivi vplivi.

Vzgoji se tedaj stavlja mnogokrat ovire, katere morejo njen vpliv celó uničiti; zategadelj je popolnem opravičeno vprašanje po možnosti vzgoje. Na to vprašanje odgovarja izkušnja, da je vzgoja vsekako mogoča, a da je v svoji tvorčnosti večkrat omejena.

S stališča filozofičnih teorij so se navajali na videz tehtni pomisleki proti možnosti vzgoje. Takov pomislek bi bilo mnenje, češ, dognana resnica je, da je volja vsakemu posamezniku že prirojena. Ako bi to bilo pravo, potem ne bi mogel noben vzgojujoč vpliv premeniti gojenčeve volje. — Tudi nasprotno mnenje, po katerem bi bila človeška volja absolutno svobodna, vzbuja sumnjo o možnosti vzgoje. Ako bi bila volja absolutno svobodna, tedaj bi vsak hip pričakovali, kdaj se bode gojenec vsled voljine svobode odrekel vsem privajenim krepostim in vsem ukoreninjenim načelom. V tem slučaju bi se lahko gojenec odločeval tudi na povsem nasprotni način.

Takovi dvómi o možnosti vzgoje so ničevi, ker je krivo oboje mnenje, na katero se opirajo. Skrbno izsledovanje in opazujoča izkušnja uči, da niti volja človeška niti spoznavanje ni prirojeno. Sklonosti volje k dobremu ali zlemu izvirajo največkrat iz vnanjih vplivov, mnogokrat že v prvi dobi



gojenčevi. Nadalje opazujemo, da vodi voljo seosebno ono spoznanje, na katero vpliva vzgoja. To potrjujejo tudi vsi tisti, ki dvomijo o možnosti vzgoje. Človeška volja ni od rojstva omejena, pa tudi ni absolutno svobodna. Svobodo doseže le toliko, kolikor se podvrže samó notranjemu prepričanju in načelom, pridobljenim z umnim spoznanjem. Svobodna postane tudi le v oni meri, v kateri zavrača vse druge vplive, prihajajoče bodisi od slučajnega stanja telesnega organizma, bodisi od zunaj.

Vzgoja je torej možna in meri na to, da privede v ravno kar označenem smislu gojenca do svobodne volje. Vzgoja bistri gojencu spoznavanje in s tem notranje uverjenje; vadi ga, da se odločuje vedno le po svojem uverjenji in da se vspešno upira vsem protivnim vplivom.

#### §. 4. **Ovire in zapreke vzgoji.**

Zgoraj smo sicer ovrgli dvome o možnosti vzgoje. Vrh tega je treba, da se popolnem ne prepustimo ni neverju ni nasprotnemu praznoverju o vsemogočnosti vzgoje. Vzgoja nikakor ne more iz vsacega pojedinca napraviti vsega, česar bi si kdo želel. Izkušnja uči, da marsikaj ovira vzgojni vpliv in tako umanjšuje določeni vspeh.

Vzgojitelj se mora seosebno na štiri činitelje ozirati; ti so: nadarjenost gojenčeva, prirodni vnANJI svet, družbena okolica in usoda.

1. **Prirodni darovi** in darovitost gojenčeva so precejšnja zapreka vzgojnemu delovanju. Česar se ne nahaja v gojenčevi individualnosti, tega tudi z najskrbnejšo vzgojo ni móci iz nje razviti.

A vzgojitelj ne sme brezsklonosti smatrati za znamenje nedostatne darovitosti. Na sploh je res, da more pametna in skrbna nega in vzgoja vsakega otroka z zdravim organizmom usposobiti za vse, kar je mogoče. Vse, kar se označuje za prirojene in podedovane duševne darove in duševne nedostatke, v resnici največkrat ni družega, nego po-

sledek prvega negovanja in prve vzgoje. Na drugi strani pa se mora priznati, da so podedovane ali prirojene sovremenosti organizma predpogoj nekaterim določenim možnostim za to ali ono duševno mer. Prirojene so le nekatere posebnosti naših organov. Iz tega izvirajoče sklonosti pa človeku vcepi vzgoja; včasih se te sklonosti razvijó šele vsled kakih drugih vplivov.

Iz tega sledí, da prirojene posebnosti gojenčeve pač mnogokrat zavirajo vzgojno delovanje, a povsem je le malo-kdaj oslabé. Temu nasproti pa more vzgoja, modro uporabljajoč prirojene prednosti, razvijati posebne sklonosti in umske darove (talente). Na ta način doseženi vspehi presežajo mero navadne vzgoje. Vender je jako težavno, bistvo kake koli individualnosti prav spoznati. Taka individualnost se popolnem jasno pojavlja šele tekom prirodnega razvitka, večkrat pa se pokaže šele na konci taistega.

2. Poleg vzgoje vpliva na gojenčev razvitek **prirodni vnanji svet**, v katerem živi gojenec. Semkaj spadajo pred vsem one posebne podnebne in pokrajinske razmere, v katerih vzraste gojenec; tako tudi raznolike druge okolnosti gledé stanovališča ali hranitbe. Vsi ti odnošaji mogočno vplivajo najprej na telesni, posrednje pa tudi na duševni razvitek človeški. Neposrednje vzbujá duha tudi prirodna okolica, tvoreč tako duševne posebnosti. Da je temu tako, uči nas že površno opazovanje ljudi, živečih v različnem podnebjí. Vsled podnebnih razmer se razvijó večkrat nekake duševne posebnosti, katere preidejo potem tudi na potomce bodisi kot vrline ali kot nedostatki. Zategadelj so nekateri darovi v dobrem ali slabem pomenu vkupni znak celih narodov. A ne samo na sploh, tudi posamič se jasno in očitno razodeva vpliv prirodne okolice, v kateri je vraslo dete.

Posebnosti nekaterih narodov ni pripisovati le raznolikemu načinu vzgajanja, tembolj osobitemu vplivu raznih pokrajinskih in podnebnih razmer. Takó si razlagamo lehkoživnost in čustvo za lepoto starih Grkov, iznajdljivost in obrtnost Feničanov, preobilno vročekrvnost Itali-

janov, dobrodušno veselost južnih Nemcev, presodno mirnost severnih Nemcev, izrazito flegmo Angležev i. t. d.

Vzgoja more malokdaj predrugačiti prirodne razmere. Njena naloga obstoji le v tem, da uporablja vplive teh razmer in da, če je mogoče, taiste oslabi, kolikor so namreč vzgojnemu smotru protivni.

3. Še bolj kot prirodni vnanji svet vpliva na gojenčev razvitek človeška ali **družbena okolica**. Ta vpliv zelo škoduje vzgojiteljevemu delovanju.

Družba, v kateri živi otrok, vpliva odločno na njegov razvitek. Njenega delovanja ravno v prvi in najvažnejši razvojni dobi otrokovi ne ovira nobena vnanja moč; to delovanje je torej večkrat neurejeno, prav za prav breznačelno. Roditelji, pravi otrokovi vzgojevatelji, često pri najboljši volji nimajo potrebne razumnosti, da bi znali vse take vplive primerno voditi. Navadno mislijo na vzgojo vse prepozno in pozabijo, da je treba začeti otroka s prvim dnem življenja vzgojati. Ravno prvi vplivi, ki vendar najčvrsteje delujejo in najdalje trajajo, morajo se skrbno čuvati in voditi.

A vpliv ljudi, med katerimi živi otrok, še nikakor ni tolik, da bi mogel popolnem uničiti ono vzgojiteljevo delovanje, katero je z namero in po načrtu osnovano.

Največkrat deluje okolica, akoravno brez načrta in ne navlašč, v najboljšem pomenu tako, da vzgojuje. Ker so obiteljski udje s prirodnimi vezmi združeni z otrokom, zato pospešujejo otrokov telesni in duševni napredek navadno iz dobrohotnosti. Vrhu tega terjajo tudi lastne koristi in lagotnosti, da postane otrok samodelaven in da se mu razvijó neke ročnosti. Iz istega razloga je treba v otroku zatreti svojeglavnost in objest, kateri bi se drugače globoko ukoreninili v njegovi duši. Večkrat se prigodí, da tudi nepoklicani in slučajni sovzgojevatelji dobrodejno nadomeščajo jednostransko namernost poklicanega vzgojitelja.

Družbeno sodelovanje je vzgoji celó prav potrebno. Táko sodelovanje treba navlašč uvesti, ako hočemo, da postane gojenec pozneje rabljiv ud človeške družbe. Seveda mora potem vzgoja odvracati škodljive vplive in uporabljati ugodne razmere vzgoji na korist.

„Družba je blaga mati dobrega dobrim, — pa tudi košata mati vsega hudega hudobnim.“ (Slo mšek.)

Svojo nalogo izvrši gojenec šele občujoč s človeško družbo v občini, državi in cerkvi; kajti značaj, to dovršeno stanje vzgojenega človeka, izobrazí se šele v toku sveta.

4. K vsem tem činiteljem, kateri poleg navlaščne vzgoje vplivajo na gojenčev razvitek in ki premenjajo posledke te vzgoje, pride še človeška **usoda**. Ta se dá najmanje preračuniti ter je najbolj slučajna. Na človeka vplivajo namreč zdaj ugodne, zdaj neugodne okoliščine, in to ravno je njegova usoda. Izrek „Vsak je sam svoje sreče kovač“ pomeni le toliko, da si more bistveno vsak človek sam določiti svoj prihodnji stan ali poklic. Tudi nosi vsak sam v sebi prvi in najvažnejši pogoj svoje sreče ali nesreče; tedaj si vsak sam iz svojih usod kuje srečo ali nesrečo. Marsikaj se pripeti človeku, ne da bi pri tem sam sodeloval, da bi to sam zaslužil ali sam zakrivil. Otroku je usojeno, da se rodi ali v palači ali v koči, da vzraste ali v izobilji ali v največjem pomanjkanji, da ga najskrbnejše vzrejajo ali da že zgodaj izgubi svoje ljube roditelje in da pride potem tujcem v nadlego, kateri ravna jo ž njim kot z nepotrebnim bremenom. Jasno je, da take različne razmere rodé različen telesen in duševen razvitek. Vsled tega se vzgojni vplivi ali ovirajo ali pospešujejo. V tem oziru je omenjati osobito iznenadnih usodnih premen, katere vzgojne posledke silno modifikujejo in to praviloma na najugodnejši način. Mnogokrat doseže usoda na mah, česar se navlaščni vzgoji dalje časa ne posreči.

Vzgojitelju je naloga, da svoje naredbe primerja usodinim razmeram in da premene v otrokovi usodi uporablja na korist vzgojni svrhi. Pred vsem naj vzgojitelj usposobi gojenca, da si svojo srečo kuje na pravi način. Gojencu je sreče iskati kje drugod, nego v minljivih in često kobnih darovih usode.

Do zdaj povedano dokazuje dovolj jasno, da vplivi, izvirajoči iz prirode, družbe in usode, zeló opovirajo vzgojno delovanje. Nasproti pa je ravno tako jasno, da ima vzgoja

đokaj prednosti pred temi slepimi vplivi. Njena tvornost je premišljena in ponačrtu osnovana; delovanje prejšnjih činiteljev pa je slučajno, neurejeno in zaradi tega večkrat samo sebe uničuje. Vzgoja vzame take vnanje sile često v lastno službo.

## §. 5. Vzgojstvo in viri njegovi.

Prejšnje premišljevanje je pokazalo, da je vzgoja potrebna pa tudi možna, a silno težavna. Zaradi tega je treba, da se oni, kateri hočejo in morajo vzgojevati, temeljito seznanijo z vzgojo. Vzgoji se je ogibati vsake negotovosti in vsakega nevarnega poskuševanja. Ona nam bodi znanje, opirajoče se na temeljito razmišljanje in resnobno raziskovanje. Vrhu tega je treba, da se iste skrbno vadimo, ker le takó jo moremo v resnici izvrševati.

Vzgojstvo ali pedagogika je torej v prvo znanost. Vкупnost vseh istin, zlasti vseh pravil in zakonov, odnašajočih se na vzgojo, imenuje se vzgojeslovje ali vzgojeznanstvo, tudi teoretična pedagogika. Uporaba te teorije, praktična pedagogika, pa je umetnost in sicer z ozirom na umeteljno tvorino, katero ima ustvariti, najvišja umetnost.

To naj dobro premisli vsak, kdor želi postati vzgojitelj; drugače se poniža do rokodelca. Takov sicer tudi doseže svoj namen, a le takó, da ponareja, slepo poskuša in srečno najde posamne prednosti, ali pa, da rabi jedino le vajo kot vzgojno sredstvo. Umetnik pa teži pred vsem po teoretično-praktični izobražbi in se le vsled oduševljenja poprime dela.

Najvažnejši vir, iz katerega pedagogika zajema resnico, je izkušnja. Vzgojno izkustvo je pač takó staro, kot človeški rod sam. Tekom časa so mnogi vzgojali z gorečnostjo in s taktom, to pa, kar so izkusili pri vzgoji, izročali so tudi naslednikom. Na te izkušnje in na ono, kar vsak sam izkusi pri vzgoji, opira se pedagogično znanje.

Vsakemu praktičnemu vzgojitelju se je vedno ravnati po važnem pravilu, da je treba v vsakem težavnem slučaju razmišljati, kaj uče po-

dobni slučajji iz lastne mladostne dobe. Dober spomin je najboljši spričalo o tem, kar je delovalo na našo mladost.

Da se opazovanja in izkušnje, nabrane pri vzgojevanji, prav umevajo in da se iz njih izvajajo sploh veljavna načela in pravila, treba je jasnega razumevanja telesne in duševne prirode človeške. To potrebo podaja antropologija (nauk o človeku), ki se deli v nauk o človeškem telesu ali somatologijo in v nauk o duševnem bivanju ali psihologijo.

Zadnja je jedna najvažnejših podlog pedagogike. „Tisti, ki nimajo prave psihološke uvidnosti, navadno malo pojmi o pedagoških pravilih“. (Herbart.)

Izkušnja pa in psihologija ne zadostujeta, da bi pedagogiko povzdignili v pravo znanost; poučujeta nas le o tem, kako se gojenec v resnici razvija vsled prirodnih zakonov in vsled uporabljajočih vzgojnih sredstev. O tem pa, kakšen bodi ta razvitek in po kaki svrhi nam je težiti, nas ne poučita. Da se nam razjasni znanstvena sigurnost vzgojne svrhe, v ta namen potrebuje pedagogika še nekega jako važnega pomočnega znanstva, namreč etike (morale ali praktične filozofije). Etika določuje, kaj daje človeku pravo vrednost, in kaže tedaj pravi smoter vzgoje. Psihologija pa nas pouči o potu k smotru, o sredstvih in o zaprekah.

Ustanovitelj novejših znanstvenih pedagogik, osnovane na psihologiji in etiki, je filozof Herbart.

Vse omislite (krogi misli) vkup, katero naj čisti, ureja in razjasnuje vzgojna znanost, obseza po prejšnji razlagi sledeče predmete:

1. Nauk ob **osebku vzgoje**, o gojenci. Vzgojitelju je treba, da je dobro poučen najprej o prirodi gojenčevi in o tem, v koliko je gojenčevo razvijanje zavisno od prirodnih zakonov. Šele potem bode mogel, stvar prav umevajoč, pospeševati gojenčev razvitek. (Pedagoška psihologija.)

2. Nauk o **vzgojni svrhi**. Le-ta razjasnuje etični pojem o pravem človeškem namenu. Vzgojitelju pa kaže smoter, po katerem mu je neprestano težiti pri svojem vplivanju na gojenca. (Pedagoška teleologija.)

3. Nauk o **vzgojnem postopanju**, t. j. o sredstvih in o delavnostih, katere naj vzgojitelj uporablja z ozirom na gojenčevo naravo in na vzgojno svrho. Ta nauk obseza tudi načela, katerih se je vzgojitelju držati, da najde varno pot k smotru. (Pedagogična metodologija.)

4. Nauk o **vzgojnih oblikah**, t. j. o raznovrstnih uredbah, po katerih se vrši vzgoja, ravnajoča se po vsakokratnih vnanjih razmerah, posebnostim vzgojevališč in vzgojevalcev.



## Prvi oddelek.

### Ob osebku vzgoje.

#### §. 6. Telesni organizem gojenčev.

Na človeku zaznavamo razna delovanja in stanja, katera se pojavljajo na dvojen bistveno različen način; zategadelj jih razlikujemo v telesne in duševne pojave. Oboji pojavi so tesno zvezani. Dušni pojavi se vršé s pomočjo telesnega delovanja in stanja, in najvažnejša telesna delovanja človeška, njegova dejanja, izhajajo iz dušnih pojavov.

Kar povzdiguje človeka visoko nad živali, to je pač njegova umno misleča duša. A to prednost daje človeku že tudi sovršenost njegovega telesnega organizma. Prvi viri vseh psihičnih pojavov, namreč občuti, vršé se s posredovanjem telesnih opravil. „Ničesa se ne nahaja v duši, kar ne bi po čutih vstopilo vanjo“.

Telesni razvitek je torej pogoj psihičnemu razvitku človeškemu. V prvih dneh življenja se pojavlja v otroku izključljivo le telesna priroda. Vse moči življenja merijo najbolj na to, da se dovrši še nerazviti telesni organizem. Prvi in najbližnji smoter vsake vzgojne delavnosti je torej ta, da se pospešuje telesni razvitek gojenčev. Zato je prvi predmet pedagoškega znanja, da se temeljito seznanimo s človeškim telesnim ustrojem.

„Zdravje telesa in duše sta si najbližja soseda, kajti pod jedno streho prebivata. Je-li telo bolno, ni duša vesela, je-li duša v kaki hudi strasti, tudi telo kmalu peša.“ (S l o m š e k.)

Delovanje človeškega telesa se vrši po posamnih organih. Taki organi so zloženi z različnih delov, namreč s kosti, z mišic, z žil in živcev. Delimo jih v tri skupine: v hranila, gibala in občutila.

Kosti so telesu opora, na katero so pripete mišice. Tudi branijo najnežnejše in najobčutljivejše organe našega telesa, zapirajoč v sebi večji del živčevja. Razne kosti so med seboj vezane nepremično ali pa gibko.

Mišice so ona rudeča, krvnata in vlaknata tvarina, katero navadno imenujemo meso. Ker so prožna in krčljiva, izvršujejo vsa gibanja. Mišice dajó gibajočo silo, kosti pa določajo mer nastajočemu gibanju. Da se pa mišica skrči in da po tem nastane gibanje, treba je, da jo na to vzbudi živcev, čegar najtanjši konci so pripeti na mišična vlakna.

Vsa delovanja organov spremljajo kemijski procesi (presnove); zato se snovi neprestano izpreminjajo v prvinah teh organov. To delo opravlja kri, iz katere so nastali vsi deli našega telesa. Po prebavilih v telo vsprejeta in v njih preinačena živila razvaja kri po vsem telesu. Za to opravilo je nameščena posebna naprava, žilje, ki izhaja iz srca ter se v brezštevilnih žilah in žilicah razrašča po vsem telesu. Iz srca teče kri po odvodnicah ali arterijah k posamičnim organom ter nadomešča in obnavlja povsod vse, kar se je bodisi z duševnim, bodisi s telesnim delom obrabilo. Ko je vsprejela váse vse te iztrošene in onemogle dele, potemni in



se zbira kot temna kri v privodnicah ali venah, ki jo zopet privajajo srcu. Od tû gre kri v pluča, kjer oddaja razkrojine (kot ogljikovo kislino, vodo), ali pa vsprejmlje kisik; potem se zopet izliva v srce, od koder se z nova napoti na krvni obtok.

Živci oskrbujejo, kakor rečeno, gibanje mišic; vrhu tega proizvajajo občutne pojave. Po živčevji se razlikuje žival od rastline. Živčevje posreduje samohôtno gibanje in občut; oba ta znaka povzdigujeta žival nad rastlino.

Vse živčevje vkup razločamo v dve glavni skupini, namreč v vegetativno in animalno živčevje. Prvo oskrbuje osobito nesvestna in nehôtna gibanja, prebavo, dihanje in krvni obtok. Na ta opravila ne moremo neposrednje vplivati. To živčevje ima več središč, ki so med seboj kakor tudi s tako zvanim simpatičnim živčnim konopcem vezani. Animalno živčevje izvršuje vsa samohôtna, naši volji pokorna gibanja in posreduje občute. Svoje pravo središče ima to živčevje v možjanih in se nadaljuje v hrbtenjači.

Od teh osrednjih organov se ločijo mnogobrojni živčni pleteži in razpletajo svoja vlakna po pojedinih delih telesa. Na vsem telesnem površji skoro ni najti mesta, kjer ne bi bilo živčnih vlaken.

Med temi živčnimi vlakni razlikujemo po njih delavnosti (anatomično ne najdemo razlike) dvoje živcev, in to občutne in gibne živce. Prvi donasajo osrednjemu organu, možjanom, posamične, po različnih telesnih delih vsprejete vnanje dojme (mike ali vtise), in v možjanih nastane občut, ki ustreza dotičnemu vtisu. Gibni živci pa prepošiljajo od osrednjih organov (možjanov, hrbtenjače ali živčnih ozlov) dobljene notranje vtise mišicam, ki se na to pobudo skrčijo in vsled tega nastane gibanje. Vsako posamezno živčno vlakno gre sámo zase do osrednjega organa ter ne vzbuja nobenega drugega živčnega vlakna, akoravno v istem pleteži idočega. Dojem v občutnem živci vzbuja le občut, a gibni živec proizvaja le krčenje mišic, nikoli pa ne občuta.

Najvažnejši organi živčevja so čutila. Ž njih pomočjo vsprejemlje naša duša razne vnanje občute (vtise ali mike). Zato jih moremo nazivati vrata duše.

**Oko** je organ vida. Kristalna leča deli je v dva prostora. Prednji prostor izpolnjava neka vodena tekočina, zadnji zdrizasta steklovina. Zrklo je zaodeto z več, druga vrh druge ležečimi kožicami. Od zunaj je videti ponajprej trdo beločnico (sclerotica); spredaj je vánjo vstavljena tenka, popolnem prozorna roženica (cornea). Pod beločnico je razprostrta nežna, črna, žamctasta kožica, žilnica (cho-roidea), po kateri se razpletajo krvne žilice. Ondi, kjer začinja roženica, prehaja v prosto visečo šarenico (Iris), ki je pri človeku modra, siva ali rujava. Podobna je krožcu z okroglim predorom v sredi, zenica (die Pupille) imenovanim. Pod žilnico leži tretja plast, namreč mréžnica (retina), ki je malo ne vsa spletena s pretencih vejic vidnega živca. Svetlobni žarki, prihajajoči od kacega telesa v oko, padajo na mréžnico, razdražijo vidni živec, in njega vlakna priobčujejo ta dojem možjanom; vsled tega nastane v naši duši vidni občut, ustrezajoč vnanjemu predmetu.

**Uho** je organ sluha ter ima vnanji in notranji del, katera loči bobnič. Na vnanjem ušesu razločamo uhelj in sluhovôd. Vnanje uho prestreza in zbira zvočne valove, vodi jih do bobniča, ki se vsled tega začne tresti in ž njim tudi slušne koščice, namreč kladvece, nakovalce in stremen. Zadnja slušna koščica, stremen, strese ópnico na jajastem okenci in ta zaziblje vodo v labirintu, kjer razločamo: predvor, polža in tri obloke. Vsa duplina je polna vode — labirintne vode, kamor vstopajo mnogobrojna vlakenca slušnega živca. Ta vsprejemlje dojme ter jih dalje vodi.

**Vonjalo** je slúznica nôsne dupline, v kateri se razprostira vonjalni živec. Občut vonja vzbujajo nam samó ona telesa, ki hlapé od sebe neizmerno drobne delce v vzduh, in ti z vzduhom prihajajo do nôsne slúznice, kjer razdražujejo vonjalni živec.

Da kakova stvar v nas vzbuja občut okusa, mora biti razstopna v ustni slini, ker samó tedaj more prodréti jezikovo in nebno slúznico ter delovati na okusne živce, ki se okončujejo v bradavičicah na zadnjem konci in ob straneh jezika ter na nebu.

Do zdaj naštetí čúti imajo svoj sedež v določno omejenih organih. **Tipalni živci** pa se okončujejo v telesni koži in sicer v usnjici. Opip nas poučava, da li je káko telo tekoče ali trdno, trdo ali mehko, gladko ali raskavo, kakó je težko ali lahko.

## §. 7. Duša in njeno razmerje k telesu.

Raznoliki vnanji vzroki proizvajajo v naših živcih dojme (mike) ter jih vodijo do možjanov, a mi se jih ne zavedamo vedno. Često ne slišimo in ne vidimo ničesa, akoravno so se razdražili slušni in vidni živci. Včasih pa se zavedamo kacega pojava, ne da bi ga poprej vzbudili kaki dojmi; takšno stanje je popolnem slično onemu, katero vzbujajo čutni dojmi. Takó nam n. pr. brez vnanjega povoda doní kaka melodija v zavesti, ali se nam v duhu kaže pred očmi jasna slika kake oddaljene pokrajine. Iz tega sklepamo, da občutni telesni pojav, temveč stanje necega v nas bivajočega breztelesnega bitja, katero imenujemo dušo. Ta sklep se še bolj potrdi, ako natančneje jemljemo na um one pojave, katere označujemo kot mišljenje, čustvovanje in hotenje (um, srce in volja).

Opazovanje nas uči, da vsi ti pojavi izvirajo iz jednega samega središča. V jednem trenutku se moremo jasno zavedati le jednega občuta, jedne misli. Naša duša je torej **jednostavno bitje**.

Opazovanje samega sebe nas uči nadalje, da je misleči „jaz“ vedno jeden in isti, in to od trenutka, ko smo se ga zavedli, pa do današnjega dne in do smrti. Svojestvo našega telesa se je med tem mnogotero preinačilo, naše misli in naša čustva se neprestano menjajo, — nu ono, kar v nas misli in čuti, je in ostane taisto. Naša duša je torej **breztrvarno, jednostavno in stanovitno bitje**.

Akoravno je naša duša samostalno, od telesa povsem različno bitje, vendar vpliva nánjo telesni organizem; ravno tako more tudi nasprotno duša delovati na telo. Izkušnja uči, da je k popolnemu delovanju naše duše treba zdravih in popolnem razvitih nekaterih telesnih organov. Z vspesnim ali narušenim delovanjem telesnega organizma pospešuje ali ovira se tudi dušno delovanje; zato vidimo, da se živahni občuti zrcalé tudi na telesu in da more volja gospodovati nad telesom.

Kakó se vrši ta vzajemni vpliv, to nam je pač tajnost. A to vzajemno delovanje je dognana stvar, o čemer ni dvojbe.

V najtesnejši zvezi z dušo je živčevje. Le-to posreduje po jedni strani občute in z njimi delovanje vnanjega sveta na dušo, po drugi strani pa je orodje dušnemu delovanju navzven. Kolike važnosti je živčevje za razvitek psihične delavnosti in sposobnosti, uvidimo tem bolj, ker se more dokazati, da so občuti vir vsem drugim psihičnim pojavom.

V neki posebni zvezi s psihičnim življenjem so osobito takó zvani vseobči životni občuti. Njih organi so vsi občutni živci vkupno, kateri so vezani z možjani. Občutne živce razdraživajo različna opravila v življenji; zategadelj prihajajo duši ves čas življenja neprestano občuti, vsled katerih ravno čutimo, da živimo in da li smo zdravi ali ne. Taki občuti so zavisni od tega, da li se delovanje življenja pospešuje ali opovira.

## §. 8. Postanek predstav in njih obnova.

V prvih dneh svojega življenja izvršuje človek skoro izključljivo le vegetativna opravila. Vse moči življenja v otroškem organizmu merijo pred vsem na telesno rast. Občut in samohôtno gibanje se dalje časa komaj zapazuje. Duh še trdno spi, ali bolje rečeno, — še nikakor ne biva. Oko in uho ste sicer občutljivi za svetlobo in za zvok, a vendar se nam zdi, da otrok še ničesa ne vidi, ničesa ne sliši; otrok še kar nič ne mara za vnanji svet. Šele malo po malo se upirajo njegove oči v predmete in se na njih ustavljajo; šele polagoma se čutom odpirajo vrata. A dokaj časa mine, predno si otrok razjasni občute, na ta način pridobljene, in predno se jih zavé. Le-ti občuti so prva vsebina otroške duše.

Posamezne občute je treba večkrat ponavljati. Taka ponova stori, da se jih potem jasno in krepko zavedamo. Iz samega vsprejemanja, iz trpnega stanja se v duši porodí samodelavnost; duša proizvaja predstave. Občuti puščajo v duši dojme, kateri se s ponavljanjem tako okrepcajo, da se sami ob sebi t. j. brez vsakega vnanjega mika pojavljajo v zavesti. Taki psihični pojavi se skladajo z vsebino občutov; podobni so ostankom onih občutov, ki ostajajo v duši. Razlikujejo se od njih

le toliko, ker prihajajo v zavest brez svojih živčnih dojmov. Taki pojavi se imenujejo **predstave**.

Tako dobljene predstave ostajajo v duši in stopajo med seboj v različno vzajemno delovanje. Jdnake predstave se zlagajo v jedno sámo; popolnem različne se spajajo v skupno predstavo, v kateri bivajo pojedine predstave neizpremenjene druga poleg druge. Deloma jednake (pri-spodobne, prekoslovne, protivne) predstave se med-sebno zavirajo in otemnujejo; ako pa je njih vsebina jednaka, tedaj prehajajo druga v drugo.

Takó n. pr. ostane predstava o solnci v zavesti le kot jedna predstava in to vkljub temu, da se ta predstava večkrat ponavlja. — V predstavi o jabolku so raznolike predstave gledé oblike, velikosti, barve in okusa neizpremenjene ter se spojé druga z drugo. — Predstave pa, katere imam o različnih jabolkih, združijo se v jedno predstavo, katera kaže le ono obliko, ki je pri vseh jabolkih jednaka. Temu nasproti potemné različne pojedine predstave, odnašajoče se na velikost, barvo in okus, vzajemno druga drugo.

Otemnele predstave, nahajajoče se v duši, morejo se zopet vračati v zavest. Taka povrnitev ali ponova predstav se zove **reprodukcija** (obnova). Reprodukcijska predstav je ali neposrednja, ako namreč lastna moč privéde otemnelo predstavo v zavest, — ali pa je posrednja, kadar káko predstavo privéde v zavest druga predstava ali drug občut.

Takó se reproducira n. pr. predstava o kaki melodiji večkrat brez vsake pomoči, neposrednje. Ako pa se obuja predstava o melodiji s predstavo o dotičnih besedah (tekstu) ali s tem, da slišimo káko slično melodijo, tedaj je to posrednja reprodukcijska.

Slične ali protivne predstave pomagajo druga drugi k reprodukcijski. Takisto se obnavljajo tudi take predstave, katere so prvotno istodobno ali zaporedoma stopile v zavest.

Premišljujoč kak vesel dogodek reproduciramo takoj predstave, katere smo imeli v kakem prejšnjem sličnem slučaju. — Predstavljaajoč si tuje bogastvo, stopa nam lastno uboštvo tem krepkeje pred oči. — Ako se je otrok spekel, boji se ognja, ker se s predstavo o plamenu

pojavlja v njegovi zavesti ob enem občut bolečine. — Prvi stavki kake pesmi pripomorejo naslednjim stavkom k reprodukciji.

## §. 9. **Postanek nazorov in razvoj jezika.**

Prvotni občuti in reprodukcija predstav se ponavljajo v otrokovi zavesti; to stori, da mu postane razlika med obema pojavoma jasna. Zgodaj že se zaveda dete, da občute proizvračajo vnanji predmeti. Dete seza po zvonci, ki se mu blišči pred očmi, in kmalu se uveri, da zvonec vzbuja zvenk. Kadar se zavedamo, da se je občut vzbudil po kakem vnanjem predmetu, tedaj nastane iz občuta **zaznavanje** (zaznava). V tacih slučajih pravimo, da zaznavamo barvo, lesk, obliko, trdost, toploto predmetov.

Zaznavanja, tikajoča se kacega predmeta, zlagajo se v jedno celoto, katero zovemo **nazor**, in to zategadelj, ker zaznave, vzbujene po vidnem čutu, prihajajo navadno pred vsemi drugimi na dan. Nazoru ustreza v naši duši tesno spojena skupna predstava, katera se vedno tudi kot taka reproducira.

Nazori, katere dobiva otrok malo po malo, delajo krog njegove čutne izkušnje. Ta krog se od dne do dne širi in dopolnjuje. Taki nazori so prvine otroškega spoznavanja vnanejega sveta.

Predmetom naših nazorov ni treba, da bi se vedno raztezali v prostoru. Skupne predstave, katere dobimo o kaki melodiji, o petji kakega ptiča, o slasti po užiti jedi, ravno tako so nazori, kot skupne predstave o jabolku, drevesu, psu.

V širjem smislu pomeni beseda „nazor“ pač tudi vsako skupnost jedinstvenih predstav. Takó govorimo v prenešenem pomenu o nabožnih, znanstvenih, npravstvenih, političnih nazorih kakega človeka. Temu nasproti imenujemo skupnost čutnih zaznav, odnašajočih se na kak predmet, čuten nazor.

S postankom in z razširjanjem nazornega kroga se izobrazuje in razvija otroku tudi **jezik** (govor). Zroč na predmete čuje njih imena, ki so tesno združena s skupno predstavo o tem, kar se je zaznalo. Nagon posnemanja ali nasledovanja in sovršenost govoril omogoči, da otrok v kratkem času po-

snema govor ljudi, ki so okoli njega. V tem posnemanji se otrok hitro izuri, dobivši za vsako novo predstavo pravi izraz v jeziku. Otrok se uči poznavati in imenovati različne odnošaje, v katerih so stvari druga k drugi, njih znake in svojstva, njih stanja in delavnosti. Tega se priuči tem lažje, ker ga podpirajo in vodijo oni, ki so okoli njega, osobito kar se tiče vaje v govorjenji.

## §. 10. **Spomin.**

Malo po malo si nabira dete v duši bogat zaklad izkušenj. Tako pridobljene predstave ostanejo svojina duše. Včasih sicer otemné, vendar obdržé sposobnost, da se z nova vračajo v zavest. Vzmožnost, predstave tako obdržati, da jih o priliki lahko in natanko reproduciramo, zove se **spomin** (pamet, pomnjivost). Spomin je tem dovršenejši, čim več predstav si človek pridobiva brez truda in brez izgube časa, čim dalje jih obdržuje in čim lažje in zvestejše jih obnavlja. Prednosti dobrega spomina so torej: lahko prisvojevanje, velika obsežnost, trajnost, vernost in služnost.

Reprodukcija je osobito od tega zavisna, kakó je kakšna predstava zvezana z družimi, ki jej pomagajo reproducirati. Vsled tega je tudi spominska dovršenost zavisna od tega, kakó so predstave združene.

Prirodno in prvotno delovanje spominsko je tako imenovano mehanično. Pri takem delovanji se predstave ponavljajo zato, ker smo si jih zapomnili h krati ali zaporedoma, ne oziravši se na njih vsebino.

Šele pozneje se razvije **razumni** spomin (sôdno ali umovito zapominjanje). Delovanje tacega spomina se označuje s tem, da predstave pomorejo druga drugi do reprodukcije. Take predstave so gledé svoje vsebine v tesni dotiki med seboj, t. j. one so razumno urejene in združene.

Mehanično učenje na pamet (memorovanje) terja mnogo časa in truda, kajti mehanično spojene predstave moremo le z večkratnim po-

navljanjem obdržati. Takemu zapomnjevanju manjka služnosti, ker takoj opeša, kadar koli se spominska tvarina le nekoliko premakne. Zategadelj je lahko umeti, da gre razumnemu memorovanju prednost, kajti po vsebini spojene predstave so mnogo tesnejše zvezane med seboj in si pri reprodukciji mnogo bolj pomagajo, kot mehanično zvezane predstave.

Mnogokrat ni móci razumno zjediniti tvarine, katero si nam je zapomniti. V takih slučajih se priporoča, da podpiramo mučno in nezanesljivo mehanično delovanje spomina s tem, da umetno združimo dele učne tvarine. Ta način spominskega delovanja se imenuje **umetni** ali domišljati spomin (bistroumno zapomnjevanje).

S pomnjivostjo se ne sme zamenjati **spominjanje** sámo. Spominjamo se, kadar se zavedamo, da smo prav tisto predstavo, katero imamo sedaj, imeli že preje. Ako se samohôtno spominjamo s pomočjo raznih sredstev, tedaj pravimo, da se **domišljamo**. V tem slučaju hočemo namreč dopolniti reprodukcijo.

Mnogo naših predstav je takó otemnelih, da se ne vračajo zopet v zavest, — ondaj smo jih **pozabili**. Večkrat se nam sicer posreči, da jih z nova obudimo z mučnim domišljanjem; često pa to ni mogoče. Vender uči izkušnja, da ne moremo ničesa absolutno pozabiti, kajti celó take predstave, katerih se že več let nismo spominjali, prihajajo v gotovih razmerah vender zopet v zavest.

Da je dober spomin velike važnosti za duševni razvitek, ni treba dokazovati. Koliko veljavo bi imeli nazori, izkušnje, ako bi na tem potu dobljene predstave ne ostajale v duši? Le tako, da se iste obnavljajo, moremo jih uporabljati kot osnovo pri tvorenji domišljije in mišljenja.

## §. 11. **Domišljija.**

Zložene predstave, ki se nahajajo v otroški duši in katere se o priliki z nova pojavljajo v zavesti, obnavljajo se prav po redko zvesto in neizpremenjeno. Največkrat se obnova izpreminja, bodisi da izpadajo posamezni deli predstave, bodisi da priraščajo takove predstave, katere prvotno niso spadale k tvorini obnovljenih predstav. Take **preinačene**



reprodukcije se imenujejo domišljene, in razlog temu pojavu imenujemo domišljijo ali fantazijo (vobrazbo).

Domišljija deluje torej takó, da prvotne tvorine predstav izpreminja z odločevanjem (abstrakcijo), dodavanjem (determinacijo) ali sestavljanjem (kombinacijo). Njeno delovanje je torej trojno: **odločujoče, dodavajoče in sestavljajoče.**

Proizvodi domišljije bivajo tem živejši in se od natančnih obnov tem bolj razlikujejo, čim bolj narašča množina predstav, pridobljenih s čutnim zaznavanjem. Take predstave uporablja domišljija za ustvarjanje novih tvorin. Fantazija je po tem takem naravna posledica psihičnega razvitja. Ker v fantaziji duša svobodno deluje sama záse, zato je ona precejšnji napredek v psihičnem razvitku.

Domišljija je za duševni razvitek otroški prevelike važnosti. Ona posreduje predstave tacih predmetov, kateri niso pristopni neposrednjemu otrokovemu nazoru. Domišljija širi na takov način kroge predstav. Zato ima tudi pouk velik del svojega vspeha zahvaljevati živi domišljiji mladine. Učitelj namreč opisuje in v podobah poočituje tuje in oddaljene predmete, domišljija pa stvarja med tem zraven spadajoče tvorine predstav — posrednje nazore s táko živahnostjo, da morejo te tvorine popolnem nadomeščati neposrednji nazor.

Domišljija prireja pot mišljenju, ker pretvarja tvorine predstav, pridobljene z nazorom, v nove podobe predstav, izpuščaje slučajnosti in nebistvenosti. Te nove podobe so zeló podobne pojmom.

Tako zvane splošne podobe, ustrezajoče rodu predmetov, kot so n. pr. občne predstave „drevo“, „pes“, „hiša“ i. t. d., so take tvorine, ki so nastale s pomočjo odločujoče domišljije. Take tvorine nastanejo, ako se ojačijo in v jednoto zlijó one predstave, katere ustrezajo vsem vkupnim znakom predmetovim kakega rodú; raznorodne posamezne predstave pa se opovirajo in zategadelj izpadajo. Takó si predstavljamo n. pr. v splošni podobi drevesa pred vsem leseno deblo z vrhom; predstave pa, odnašajoče se na obliko vej, listja, cvetja i. t. d., izpadajo, ker so pri raznih drevesih raznolične.

## §. 12. Mišljenje.

Psihično delovanje mišljenja se razvija prirodi primerno iz teka reprodukcije. Ako je n. pr. otrok večkrat zaznaval, da so telesa, ko se jim je izmaknila podstava, padla na zemljo, tedaj že naprej določa isti pojav pri tem in onem telesu, to pa vsled tega, ker se mu obnavlja prejšnja predstava. Na podlagi tega pripisuje otrok temu in onemu in naposled vsem telesom svojstvo teže. Na tak način izvaja otrok že različne sklepe iz sličnosti (analogične sklepe) in sklepe iz posebnega na splošno (indukcijske sklepe).

Dokler se ti prvotni sklepi izvajajo le vsled reprodukcije in s pomočjo sestavljajočega delovanja domišljije, dotle še nikakor niso proizvodi mišljenja, — otrok je, kakor pravimo, še nerazumen. Vrhu tega poučuje otroka vsakdanja izkušnja, da so sklepi, na ta način izpeljani, večkrat protivni istinitosti, istini (resnici). Polagoma se učimo previdnosti. Zato vidimo, da navadno pred vsakim sklepanjem omahuje naša zavest malo po malo, t. j. mi preudarjamo, pri čemer sodeluje navlaščno domišljanje. Tako spominjanje pomore, da reproduciramo analoge slučaje in da se moremo odločiti, kar konečno stori, da osnujemo sôd. Ko je dospel otrok na to stopinjo psihičnega razvitka, tedaj pravimo, da začenja misliti, da dobiva **razum**, t. j. sposobnost za mišljenje. Od zdaj nadalje prisoja ali odreka otrok temu ali onemu predmetu znake šele tedaj, kadar jih je poprej dobro premislil. Otrok sôdi in pride tako do pravih pojmov o predmetih, popolnjevaje in popravljaje splošne podobe, nastale vsled domišljije. Mišljenje je torej svestno združenje predstav z ozirom na vsebino taistih. Proizvodi mišljenja so pojmi, sôdi in sklepi. Podloga mišljenju je sklepanje, t. j. ono izvajanje sôdov, katero je oprto na preudarjanje; iz tacih sôdov nastanejo zopet pojmi.

Prve sôde izreka otrok na podlogi čutnih zaznav. Ti sôdi vodijo tudi k prvotnim pojmom. Pojmi obrazujejo prvine v nadaljnje sôde. Iz zadnjih se izvajajo s pomočjo sklepanja novi sôdi. Vsled

napredujoče izkušnje se množé prvine; iz le-teh se snujejo polagoma širni in urejeni krogi misli, kar nam predstavlja tako rekoč notranji svet izkušnje.

Prvo mišljenje otrokovo je seveda še nesovršeno; sôdi se izrekajo brez temeljitega preudarka, zato se morajo največkrat zopet oporekati ali popravljati. Mnogo pa je otroških sôdov, ki so le reprodukcija tega, kar je otrok kdaj slišal. Kdor pa se pridno vadi, temu se bistri tudi razum, kateri mu postaja vedno samostalnejši.

„Le utrujevalno delo duha oživljuje moč njegovo“. (Slo m š e k.)

Mišljenje razločamo navadno v razumno in v pametno, zato govorimo o **razumu** in o **pameti** človeški. Pametno mislimo, kadar preskuševamo in urejujemo misli, kadar poslušamo razloge in njih protivja in se odločujemo po vsakokratni važnosti taistih. Pametno mišljenje prestopa mejo čutne izkušnje ter se vspenja do spoznavanja nadčutnega in brezkončnega. Dar pameti dokazuje, da je človek podoben Bogu.

### §. 13. **Primena predstav (apercepcija) in pazljivost.**

Predstave, katere smo si že pridobili, stopajo med seboj in s predstavami, na novo v zavest prihajajočimi, v nekako vzajemno delovanje. Posledica tacemu delovanju je pretvarjanje jedne ali druge predstave. Navadno se prilagodi nova predstava onim krogom predstav, kateri so v duši že trdno ukoreninjeni. Vender se tudi prigodi, da kaka nova predstava pretvori starejšo zvezo predstav. To vzajemno delovanje, pretvarjanje in končno združevanje predstav zovemo **apercepcijo** ali **primeno** (prisvojevanje).

Na apercepcijo se opira mnogo psihičnih pojavov. Apercepcija provzročuje, da se nam izkušnje razširjujejo, čistijo, popravljajo in urejujejo. Po tem, v kakeršnem stanu se nahajajo naše vsakokratne izkušnje, ravna se razumevanje novih predstav. Jedno ter isto zaznavo razumevate dve različni osebi večkrat popolnem različno, to pa zato, ker je različna tudi ona zveza predstav, katero si prisvojuje zaznava.

Naše mišljenje, seosebno sojenje, naslanja se na apercepcijo. Pri tem se postavljajo raznolične predstave druga proti drugi; take predstave si delajo zapreke, dokler preudarjamo; naposled, kadar izrekamo sôd, pa se apercipujejo. Kadar premišljamo, takrat se vrši apercepcija takó, da si stopajo navadno starejše predstave nasproti.

Tudi pri memorovanji deluje apercepcija. Od načina, kako se to godi, zavisna je sovršenost spomina. Ako na novo vstopivša predstava ne najde nobene zveze predstav, kateri bi se primenila, tedaj se ne more vzdržati. S čim več predstavami pa se nova predstava združi, tem bolje si jo zapomnimo in tem več pomočkov najdemo, kadar jo hočemo obnoviti.

Z vsakim nadaljnjim primenjanjem se urejajo naše izkušnje v trdno združene kroge predstav, kateri tvoré med seboj zopet celoto. Ta se sicer vsak dan, dà, vsako uro izpreminja; vender ostaja vedno neko trdno stoječe deblo, okrog katerega se vse ureja in sklepa. Najbolj se odlikujejo oni krogi predstav, kateri se odnašajo na naše osebno razmerje in življenje.

Vsakokratno zvezo predstav more vsako zaznavanje apercipovati, zaradi tega se nam zdi, kot bi bila nek **notranji čut**, notranje oko, katero umeva predstave ter vidi, kako celó starejše predstave, pojavljajoče se v zavesti, kakor nekaj zunaj stoječega pristopajo v čut. V tem notranjem čutu nima le mišljenje svojega izhodišča in uhodišča, marveč se od tu določajo tudi čustva in težnje, zato je ta čut središče našega **jaz-a**, sedež naši **samosvesti**.

Zveza predstav, katera se nahaja v nas, stori, da si svoj „jaz“ vedno le mislimo. To najlažje opazujemo, kadar se zbudimo iz globocega sna. Zavemo ali osvestimo se šele tedaj, kadar se vrnejo predstave, katere smo imeli nazadnje; to pa se zgodi največkrat z zaznavanjem tega, kar je okoli nas. Med tem se to, kar nas obdaja, jako izpreminja, in ker imamo v sanjah tudi žive predstave, zato nas te premene in te predstave večkrat takó opovirajo, da se dalje časa ne moremo domisliti ali osvestiti.

Na zakone apercepcije mora vzgojitelj in učitelj zeló paziti ter se nanje ozirati. Vsakatero pedagogično in didak-

tično vplivanje na gojenca sme le tedaj računati na vspeh, ako je sposobno, da ugladi in pripravi apercipiji pot v otroško dušo. Vse je torej zavisno od tega, da vzgojitelj in učitelj pozna vsakokratno duševno stališče gojenčevo.

Od tega, da li je apercipija možna, zavisno je najnavadnejše stanje **pazljivosti**. Pazljivost se namreč imenuje stanovitno usredotočenje (koncentracija) in izključljiva mér zavesti na nek poseben občut, na neko predstavo ali celo zvezo predstav.

Takovo stanje se provzroči na več načinov, bodisi da krepki, novi, nenadni in nepričakovani občuti siloma vstopijo v zavest, bodisi da pride kaka predstava ali vrsta predstav vsled apercipije v zavest, ali naposled, da je zavest pod vplivom volje odprta vstopajočim predstavam. Z ozirom na to razločamo troje vrst pazljivosti, namreč *a*) **prvotno** ali čutno, *b*) **primenjajočo** (apercipujočo) ali umstveno (intelektualno) in *c*) **samohôtno** pazljivost. Poslednji nasproti ste prvi dve vrsti kot nehôtna pazljivost.

Samohôtna pazljivost je mogoča le pri zrelejšem duhu. Vzgojitelj in učitelj more torej računati le na nehôtno pazljivost. Takšno bode vzbudil in obdržal, ako skrbi, da ugladi pot apercipiji in ako slednjo tudi pospešuje.

## §. 14. Postanek čustev.

Pri našem čutenji in predstavljanji se pokazuje največkrat neka ugodnost ali neugodnost, katera je bolj ali manj razločna. A že površno opazovanje kaže, da je ta ugodnost ali neugodnost nekaj od občuta in od predstave različnega; zaznamenuje se z imenom čustvo.

Kaj je čustvo? — Ako preiščemo pomen tej besedi, kakeršen se rabi v navadnem govoru, najdemo, da se ta izraz rabi zeló različno. Tako imenujemo čustvo ali čut že lakoto ali žejo; dihaje svež, vonjav vzduh govorimo ob ugodnem ali prijetnem, tipaje mrzle predmete o neprijetnem čutu. Tako govorimo tudi o čustvu resnice, lepote in dobrote, o čustvu

strahú in upanja, srama, kesanja i. t. d. Kakor koli so taka stanja tudi različna, nekaj vkupnega vendar le zaznamujejo. Pa vkupnost leži prvič v náglasu t. j. v tem, da se nam ta čustva kažejo kot prijetno ali neprijetno stanje, drugič v tem, da izhajajo iz istovrstnega vira, vsled katerega se naše telesno ali duševno delovanje očividno pospešuje ali ovira. Vender je velika razlika med ugodjem, katero občutimo, sedeč v topli kopeli in med onim, katero nam podaja kaka duhovita zabava, — med bolečino, katero občutimo, kadar se v roko vrežemo, in med ono, katero provzroči razžaljenje naše časti. Takó nikakor ni vse jedno, izvira li ugodje iz pospeševanja našega telesnega delovanja ali iz soglasja med našimi predstavami, — provzročuje li neugodje poškodovanje naših telesnih organov ali pa opoviranje med našimi predstavami. Iz tega razloga razlikujemo torej čutna in duševna čustva. Prva čustva niso prav za prav nič drugega, nego občuti ter se od enakovrstnih razlikujejo le po náglasu, imenujemo jih naglašene občute, — zato je najbolje, da jih popolnem ločimo od pravih čustev. Vsled tega govorimo o čustvih le toliko, kolikor se neposrednje zavedamo, da se v istem hipu povečava ali umanjšuje naša psihična delavnost.

A na tek predstav vplivajo tudi ugodni ali neugodni občuti, predstavljajoči nam dušna stanja. Telesni blagor in gorje (hudo in dobro) ima velik vpliv na duševno delavnost, zato deluje posrednje na postanek in tek čustev. Na drugi strani pa vidimo, da čustva in razpoloženja duše znatno prenaorejajo naglašene občute. Med temi občuti in med čustvi biva torej neko vzajemno delovanje. Izkušnja uči, da v ugodnem razpoloženji duše lahko prenašamo telesne bolečine, ktere bi nam bile v neugodnem razpoloženji neznosne. Telesno zdravje nas odobrovolji, bolezen pa ozlovolji.

Akoravno so čustva zavisna od naglašanih občutov, vender nam je njih pravega uzroka, njih najbližnjega vira iskati v predstavah. Predstave so pred vsem zavisne od spomina, od spominjanja in osobito od domišljije. Razum na sploh

kroti čustva, in to je prav, kajti urejajoč in vodeč domišljijo, vpliva posrednje tudi na stanje čustev. Osobito pa zapreči razum, da ne nastanejo čustveni pretresi, ako pa so že nastali, storí, da se isti ublažé. Vender je mišljenje sámó na sebi bogat vir čistih in krepkih čustev.

Tek naših predstav spremljajo skoro vedno tudi čustva. Le redkoma se nahajajo v našem življenji trenotki, ko uživamo dušni mir. A čustvene pobude imajo včasí takó malo moči, da neopazno nastopajo, naraščajo in padajo. Le jačje pospeševanje in oviranje predstav zaznavamo kot čustva.

Ker nam čustva predočujejo dušna stanja, ki so s predstavami in s tekom predstav v tesni zvezi, zato je kakšnost čustvenega življenja najstrožje zavisna od načína, kakó se razvija življenje predstav. Razvijanje, razširjevanje in usovrševanje krogov predstav učini, da se razvijajo, razširjujejo in plemenitijo tudi čustveni krogi človeški.

### §. 15. Razne vrste čustev.

Vsa čustva skupaj delimo v dve skupini: *a*) v občna, nižja ali formalna in *b*) v posebna, višja ali kvalitativna čustva. Vrhu tega razlikujemo čustva po njih značaji (tonu) v prijetna in neprijetna.

Čustvom sorodni so oni psihični pojavi, katere zovemo afekte ali dušne potrese; vender moramo zadnje od prvih razlikovati. Afekti so močne dušne razdražbe (vzbude), katere nastanejo vsled kacega iznenadnega vtisa s tem, da se na jedenkrat in siloma moti jednakotežje predstav; označujejo jih znatne razburjenosti in motenja v telesnem organizmu.

**Občna** ali **nižja čustva** spremljajo sploh tek naših predstav. Ta čustva niso toliko zavisna od vsebine predstav, kolikor od razmerja med seboj, torej od normalnih odnošajev med predstavami in od vsakokratnega gibanja predstav v raznerji z normalnim ritmom. Vidno se le tedaj pojavljajo, kadar se predstave v svojem delovanji bolj ali manj očividno pospešujejo ali zavirajo.

Semkaj gredó čustva nápora in oddiha, dolgočasnosti in zabave, pričakovanja in s tem zvezana čustva upanja, bojazni, dvoma in iznenadbe.

Ako v neki dobi v zavest ne pride več, pa tudi ne manj predstav, kakor jih moremo zložno doumeti, tedaj čutimo neko pravilno stanje naše zavesti, katero imenujemo dušno mirnost. Tek predstav pa ostane redko dalje časa pravilen; omahuje kmalu nad, kmalu pod navadno mero svojega gibanja, in iz te neizvestnosti sáme, negledé na vsebino predstav, izvirajo ugodna ali neugodna čustva, katera pištevamo občnim formalnim čustvom.

Ako se nam v zavest vriva več predstav in hitreje, nego smo vajeni, ako smo vrhu tega navezani na neko zvezo predstav, katera ima vso zavest v svoji oblasti ter nobeni zunaj nje stoječi predstavi ne dopušča, da bi se pojavljala: tedaj se porodi v naši duši neko prisilno stanje, katero je zeló neugodno ter se zove **nápor**. Posledek temu je, da zastane predstavljanje, kar rodi čustvo utrujenosti in omahlosti; vsled tega nam postane vsako delo neznosno.

Ako se nadalje otresemo zveze predstav ter se udamo neprisiljenemu predstavljanju, tedaj se to protivje pokaže kot ugodno čustvo **oddiha** (odmora). Ako hočmo, da ostane to čustvo ugodno, tedaj zavest ne sme biti brez vsacega dela, kajti táko stanje bi rodilo neugodje.

Kadar se nam ne podaja niti preveč, niti premalo v pojmovanje, tako da se menjajo predstave živo, brez napora, tedaj izvira iz tega prijetno čustvo **zabave**.

Nasprotna zabavi je **dolgočasnost**. Nastane li popolna praznina v naši zavesti, zastanejo li predstave popolnem, tedaj se pojavlja ravno imenovano neugodno čustvo.

Ako katera koli zaznava vzbudi káko starejšo predstavo jednake vsebine k reprodukciji in ako je zadnja ob jednem začetni člen kake vrste predstav, tedaj se ponavlja tudi ta. Ako resničnost ne ustreza takojštem obnovljenim predstavam, tedaj nastane vsled ovire neugodno čustvo **pričakovanja**. To se prevrže v nepotrpežljivost ali nestrpljivost, ako se vresniči več členov reproducirane vrste, a naslednji dalje časa izostanejo. Obeta li ono, česar se pričakuje, neko zadovoljitev, katero uživamo s pomočjo domišljije že naprej med pričakovanjem, ondaj se odnosno čustvo imenuje **upanje**. Kadar se pak pričakuje kak neugoden vspeh, ondaj obvlada dušo neprijetno čustvo, katero se zove **bojazen** (strah). Ako se pričakovanje odnaša na dva ali več krajnih členov, in ako omahuje med temi, tedaj nastane čustvo, katero imenujemo **dvom** (dvojbo, sumnjo).



Pričakovanju nasprotna je **iznenadba**. Dogodi li se namreč nekaj, na kar nismo ni mislili, ali ako se prigodi drugače, kakor smo pričakovali, tedaj predstava o tem dogodku vzbudi v nas neko osobito neugodno čustvo, katero se nenadno in silno upira našim predstavam. Ta neugodnost ostane stalna, in šele povoljno iznenadenje jo izpremeni v ugodno čustvo.

**Višja čustva** imajo to posebnost, da so zavisna pred vsem od objektivne kakovosti (kvalitete) onih predstav, katere jih vzbudé. Zato je móči imenovati predmete, na katere se odnašajo kvalitativna čustva. Taki predmeti so: lepota, resnica in dobrota, dalje lastni in tuji jaz. Vsled tega razlikujemo estetična (lepoznanstvena), intelektualna (umstvena), moralna (nравstvena) in verska (nabožna, religiozna) čustva, dalje samočutje (samočustvo) in sočutje (sočustvo).

Pri zaznavanju nekaterih predmetov se pojavljajo čustva, katera nimajo nobenega postranskega zanimanja in katera so nam brezpogojno mila ali nemila. Taka čustva so estetična čustva. Kar nam brezpogojno dopada, imenujemo lepo, kar nam brezpogojno ne dopada, je grdo. Lepo in grdo je osnovano na razmerah in odnošajih raznih delov kake členovite celote, zato se ne sme zameniti s prijetnim in neprijetnim, katero je osnovano na občutu. Tudi se jasno razlikuje od koristnega in škodljivega, katero nam ugaja ali ne ugaja le gledé kake svrhe; lepo in grdo pa obuja brezpogojno dopadajenje ali nedopadajenje.

**Intelektualna** ali čustva resnice spremljajo naše predstavljanje, osobito mišljenje. Osnovana so na tem, da se nejasno zavedamo, v kakem soglasji ali nasprotji se nahajajo nekatere predstave in nekateri sódi z našimi že utrjenimi predstavami in uverjenji. V teženji po spoznavi se namreč pojavljajo čustva često pred predstavami in pred mišljenjem; predno smo jih razodeli z mišljenjem, treba je bilo nekaterih resnic, zadnjih večkrat tudi zató, ker jih z mišljenjem sploh ne moremo razodevati. Otroški čut se odločuje o pravem jezikovnem izrazu že prej, predno se zaveda jezikovnega pravila; prav ta čut tudi razločuje, ne da bi se zavedal razlogov, mu li kdo želi dobro ali slabo. Matematične resnice čutimo večkrat že prej, predno so se dokazale, in čustvo podpira verske resnice krepkeje, nego najbolj premišljeni dokazi in najboljše podkrepljenje z razlogi. Kar imenujemo vero, oslanja se na čustvo resnice. Kjer namreč resnice ne moremo sami najti, in kjer ne zadostuje naše omejeno mišljenje, ondi pustimo,

da nas vodi čustvo. Mi čutimo, da je previdnost, da je Bog, in slutimo Njegovo modrost, dobroto, Njegovo brezkončno popolnost. Mi upamo na onostransko življenje, naše čustvo nas nepranehoma sili, da verujemo v neumrjročnost. Vera v te vzvišene resnice res da ni znanstvo, a v resnici modri človek zato nič manj ne uvaža te resnice; kajti on vé, da je njegova pamet omejena in da ne more doumeti popolne resnice, da pa se resnici vsekako bolj približa, ako sledi čustvu resnice, podprtemu z umstvenimi razlogi. To ravno razlikuje pametno vero od praznoverja, da je prva opravičena po umstvenih razlogih, zadnje pa je neurejeno in nedokazano čustvo resnice.

**Moralna** ali **nравstvena** čustva nastanejo iz soglasja ali nasprotja pojedinih pojavov volje z našimi нравstvenimi idejami. Taka čustva terjajo kot pogoj, da imamo neke občne sode o tem, kar je dobro ali zlo, kar je pravo ali nepravo. Nравstveni čut se vzbudi že v otroku, ko hitro ta, opazujoč lastna in tuja dejanja, po nekoliko razumeva nalogo svojega življenja in kakor hitro si osnuje vzorne slike za svoje vedenje. Kar v kakem posebnem slučaju ustreza tem vzornim slikam, to vzbuja čustvo нравstvene pritrdbe (pohvale), — kar pa prekoslovi tem slikam, to vzbuja нравstveno grajo (nepohvalo). Vzorne slike ali pravila za naše dejanje se zraščajo z našim lastnim „jaz-om“ v tesno spojeno zvezo predstav, katero imenujemo *vest*, in moralna čustva so tako rekoč glas naše vesti.

Z intelektualnimi in moralnimi čustvi v tesni zvezi so **religiozna** (verska) čustva, t. j. ona čustva, katera so osnovana na predstavah o nadčutnem svetu, čegar središče je Bog. Pametno razmišljanje o vzročni zvezi vesoljnega sveta sili nas, da verujemo, da mora biti nek prvotni vzrok vsega bivanja, neko vsemo-gočno bitje. Premišljujemo li, kakó povsod vlada soglasje in smotrenost, tedaj se uverimo, da je Nekdo, kateri vse nadkriljuje s svojo najvišjo modrostjo in dobroto. Ta vera utemeljuje v človeku čustvo neizrekljive zadovoljitve, človeka napolnuje z najsrčnejšo hvaležnostjo do Boga, ojačuje mu vero v nesmrtnost in upanje na blaženost, katero more doseči, navdahne ga s čustvom ljubezni do Predobrotljivega, kateri oklepa vse v ljubezni. Pametno mišljenje se v otroku razodeva že zgodaj, in zgodaj že postane torej otrok vsprejemljiv za verska čustva.

Ko pride otrok k samozavesti, vzbudi se mu tudi **samočutje**. Otrok izvršuje vsa opravila z velikim veseljem, kajti s tacimi opravili pokaže svojo oblast nad družimi bitji in nad predmeti. Čim večja biva njegova moč in čim bolj se mu posreči, da premaga vnanje zapreke in da nadvlada nežive in žive stvari, tem ugodnejše mu postaja samo-

čutje; tem občutljivejša pa je tudi neugodnost, ako predstavo o samem sebi oslabi kak nasproten posledek.

Samočutje se razširi v **čustvo poštenja** (častiljubje). To čustvo se pojavlja v naši duši, kadar koli se uverimo, da naš „jaz“ priznavajo drugi ljudje.

Izmed najblažjih človeških čustev je **sočutje**. Kadar na kateri koli način zaznamo kako tuje čustvo, tedaj smo pri tem redkokdaj popolnem mlačni. Obnavljajo se namreč, po zaznavi vzbujene, iste predstave, katere pri drugih ljudeh vzbujajo čustvo, tako da se v nas porodi neko podobno stanje, t. j. mi čutimo ž njimi. Sočutja imenujemo torej ona čustva, katera se v nas obudé pri zaznavanju tujih čustev in katera so jednaka čustvom, katera zaznavamo. Tuja radost ali žalost obuja tudi v nas soradost ali sožalost. Da sploh moremo čutiti z družimi bitji, treba je, da smo sposobni v mislih postaviti se v ono stanje, v katerem so drugi. Zato sočustvujemo najgloblje s svojci, z znanci in z onimi, s katerimi nas veže usoda.

Ker pa se v predstave o tujem stanji nehoté vmešavajo take predstave, ki se odnašajo na lastno stanje, zato se sočutje kaj lahko skalí. Sožalosti se prav lahko primeša radost zaradi tega, ker sami ne trpimo nobene škode, soradosti pa se večkrat pridruži žalost, ker nismo tudi mi tako srečni kot naš bližnji. Ako prevladajo takova primešana nasprotna čustva, tedaj se popolnem zaduši sočutje ter preide celó v protičustvo. Takó postane namesto soradosti zavist, ako se žalostimo zaradi tuje radosti, in namesto sožalosti zloradost (škodoželjnost), ako se veselimo zaradi tuje žalosti (t. j. tuja radost nas boli, a tuja žalost nam je po godu). Kakor krasi človeka sočustvo, tako ga sramoti protičustvo. Pravi razvitek sočustva je jeden prvih pogojev npravstvene sovršenosti človeške.

**Afekti** so tesno zvezani s čustvi in so tako rekoč skrajni pojavi taistih. V afektu izgubi gibanje predstav popolnem enakotežje, tako, da se izgubi tudi zavedanje. Pri tem sta dva slučaja mogoča: ali prihajajo predstave v preobitem in nerednem številu v zavest, kjer potem ovirajo druga drugo, — ali pa nastane v zavesti neka popolna praznina. Najočitnejše pa se razodeva dušni potres na telesu. Človek stiska pesti, tepta z nogama, smeja se in ihti, zviija ga krč, zadene ga mrtvoud, zarudeva in obledeva, bije in zastaja mu srce, kuha ga vročina, mrazi ga i. t. d.

Kadar se živci čez mero razdražijo in kadar se tacemu stanu pridruži še živa in neurejena domišljija, tedaj je nevarnost velika, da čustva preidejo v afekte. Tako se zabava izpremeni v veselost, dobro voljo in razposajenost, — dolgočasnost se preinači v slabo voljo, pričakovanje v nestrpljivost, dvom v obup, bojazen v strah, upanje v sanjarstvo (zanesenost). Čustvo iznenadbe se lahko izprevrže v grozo in osupnenje. Ravno tako so z različnimi višjimi čustvi v tesni dotiki sledeči afekti: neizmerno veselje, zamaknenje, zanos, gnjus (stud), strmenje, oduševljenje ali navdušenost, ganenje ali genotje, srd (nevolja, jad), sram, kes, srčnost, objest (preširnost), malosrčnost, tesnosrčnost, zadrega, gnjev, zloba, razjarjenost, jeza i. t. d.

### §. 16. **Poželenje.**

S čustvi v najožji dotiki so oni psihični pojavi, katere imenujemo poželenja. V zavesti se snidejo predstave, vsled tega nastane med njimi vzajemno delovanje; to pa rodi čustva, ker se duša zaveda, kako se povečava ali umanjšava delovanje predstav. Dokler se tega zavedamo, govorimo o čustvu. Navadno pa pazimo najbolj na ono predstavo, katera je merodajna pri vzbudi čustva. Z ozirom na to, je-li iz tega izvirajoče čustvo prijetno ali neprijetno, pristopna je zavest najbolj oni pri vzbudi čustva merodajni predstavi in njenim pomočkom, — ali pa se jej zaprè in pusti, da se ojačijo njene protivne predstave, t. j. dotična predstava se pretvori v teženje ali protiteženje, — v poželenje ali odurjavanje (mrzost).

Poželenje si moremo torej razlagati kot neko upiranje ali protivljenje pojedine predstave (ali cele zveze predstav) zoper njene v zavesti se nahajajoče nasprotnosti.

Domotožje, katero nas navdaja bivajoče same in zapuščene na tujem, pojavlja se pred vsem kot čustvo. Kmalu pa se izpremeni to dušno stanje v neko krepko teženje, ki meri na to, da bi se predstava osamelosti in zapuščeniosti otemnela po njenih protivnih predstavah. Predstava o domovini nastopa zategadelj vedno krepkeje ter se siloma bori s predstavami, katere je pospeševala resničnost, — t. j. po domovini hrepenimo, a tujino mrzimo.

Poželenja so torej dušna stanja, ki so s čustvi tesno zvezana in imajo kakor le-ta svoj sedež v predstavah. Zato ni dopuščeno, duši pripisovati posebno vzmožnost poželenja (poželjnost), kakor tudi ni prilično, da bi govorili o posebni vzmožnosti čustva (čustvenosti).

Pri površnem premissljevanji se sicer misli, da meri poželenje neposrednje na kak vnanji predmet, da torej lačni človek želi kruha, žejni vode, lakomni denarja. A pri natančnejšem opazovanji se uverimo, da poželenje ni napérjeno na vnanji predmet sam, katerega duša itak ne more doseči, temveč le na to, da se pride v dušo neko stanje, katero se zdaj še ne nahaja v nji. Tako se torej uverimo, da so samó predstave predmet našemu poželenju. A nekaterim poželenjem moremo zadovoljiti le na čutni način, to pa zato, ker se more predstava, katera je predmet poželenju, samó takrat povzdigniti do popolne jasnosti, ako je dotični predmet v resnici pred nami.

Vsako poželenje meri na nekaj bodočega, t. j. vsako poželenje teži po nekem, česar v tistem hipu nima. Tako hrepeni oni, kogar muči domobol, da bi se vrnil, bolnik si želi zdravja, ujetnik svobode. Pravilno se razvija poželenje iz nepovoljnih čustev, kajti kdor nekaj poželi, ta ni zadovoljen z obstoječim stanjem predstav ter se trudi, da se odstrani to stanje. To se more doseči na dva načina, da se namreč neka določena predstava (ali kaka zveza predstav) popolnem vzdigne in ojači v zavesti, — ali pa, da se do céla oslabi ter popolnem odpravi iz zavesti. Ta določena predstava (ali cela zveza predstav) je predmet poželenju; nánjo meri zavest najprej, uporabljajoč njene pomočke ali njena nasprotja le toliko, kolikor treba, da se uniči nepovoljno čustvo. Vsled tega je poželenje dvojno: pozitivno in negativno, ali poželenje v ožjem smislu in mrzost. Poželenje hoče, da se odločilna predstava pojavi v zavesti v popolni jasnosti, t. j. da se pride ono, česar še nima; mrzost pa teži po tem, da odločilna predstava povsem oslabi in potemni, t. j. da se odstrani nekaj, kar že obstoji in kar je neugodno. Poželenje se neposrednje tiče bodočnosti, a mrzost zdanjosti in šele posrednje bodočnosti.

Poželenje traje dotle, dokler se mu ne zadostí; ko pa se mu je zadostilo, prestane in sledí mu čustvo.

Neposrednje pred zadovoljitvijo je poželenje najkrepkejše. Čím mnogoštevilnejše in krepkejše so pomočne predstave, katere vzbujajo poželenje, tem jačje je tudi poželenje. Vsoto onih pomočnih predstav, katere vzbujajo predstavo zaželenega predmeta, imenujemo povod ali nagib (motiv). Najvspešnejši nagibi so čutni občutki, sosebno iz njih izvirajoči nagoni. A tudi predstave same proizvajajo krepke nagibe.

Čím bolj vpliva neposrednja čutnost na našo zavest in čím manj skrbi psihična obrazovanost za trdne odnose predstav, tem bolj razburjajo poželenja našo notranjost. Otrok poželi vse, kar vidi, in poželjivost surovega človeka se ne dá ukrotiti. Le omikani človek zna brzdati svoja poželenja.

Bistvo vsakega poželenja je njegova vsebina in njegov nagib, kajti to dvoje določuje način poželenja. A ker je vsebina, t. j. predstava, iz katere izhaja poželenje, večkrat temna in nejasna, zato se more poželenje najprikladneje in najvspešneje razlikovati in deliti po nagibu, ker le-ta deluje prav za prav pri vsakem poželenji. Nagib, t. j. vsota pomočnih predstav, katere vzbujajo predstavo poželenega predmeta, izhaja ali iz čutnosti ali iz razuma. Zaradi tega se deli poželenje v dve glavni skupini:

1. V čutna ali nižja poželenja, kamor spadajo čutna poželenja, nagoni, sklonosti, nagnenosti in strasti.

2. V intelektualna ali nižja poželenja, kamor prištevamo hotenje, svobodno odločevanje volje, svobodno voljo in značajnost.

K trajnim težnjam spadajo nagoni, sklonosti, nagnenosti, strasti, svobodna volja in značaj, k minljivim pa čutna poželenja in svobodna hotenja.

## §. 17. Čutna poželenja.

Prva poželenja otroška imajo samó ta namen, da se ohranijo ugodni in zatró neugodni občuti, kateri imajo svoj povod v stanji telesnega organizma. Taka poželenja so pred vsem gledé svojega predmeta popolnem temna; otrok še ne

pozna sredstev, s katerimi bi ohranil ugodje ali odstranil neugodje.

Tako je treba človeku o določenem času hrane; neodstatek take iste provzročuje neugodje in vsled tega temno poželenje, da bi se nasitil. Ravno tako je treba človeškemu organizmu gibanja, opravila; a tudi to poželenje je temno.

Dokler je ta težnja splošna, t. j. dokler se ne tiče kega izvestnega predmeta, zove se nagon. — Nagon je torej neko v človeškem organizmu osnovano stalno poželenje, katero je lepo svoji vrsti izvestno, a po predmetu neizvestno.

Iz nagona se razvijó malo po malo prvi določeni pohlepi. Nedoločeno poželenje nagona poskuša na različen način, kakó bi si zadovoljilo; vsled tega se pa spoznajo sredstva taki zadovoljitvi. Poželenje je namerjeno torej na določene predmete. **Pohlep** pa je neka nesamó po vrsti, nego tudi po predmetu izvestna težnja. Nagoni izvirajo iz prirodnih potreb, pohlepi pa nastanejo večkrat tudi na umeten način, bodisi vsled vzgoje, navade ali običaja.

Z vsakim pohlepom je združeno, kadar se mu zadovolji, neko ugodno čustvo. Predstava o tej ugodnosti se spoji navadno s predstavo o poželenem predmetu ter jo potem kot krepko pomočnico mnogo bolj vzbuja in sili k poželenju. Čim bolj se zadovoljava kakemu pohlepu, tem jačje in silnejše biva in tem bolj se širi in ukoreninjuje v zavesti. Malo po malo se nastani táko poželenje stalno v zavesti in preide naposled v navado. Na ta način postane v duši neko trajno stanje, katero je kakemu izvestnemu pohlepu posebno ugodno; imenuje se **sklonost**.

Nagon je globoko ukoreninjen v človeški prirodi ter je zategadelj stalen; sklonost pa izhaja samó iz nekega sicer trajnega kroga predstav, kateri pa se more isto tako razrušiti, kakor je postal. Sklonosti so torej nestalne, ter se s premeno krogov predstav menjajo tudi one.

Sklonosti nastanejo tedaj največ iz navade; a morejo se razviti tudi iz prirodnih darovitosti, t. j. iz neke prirojene posebnosti

organizma. Ako so namreč pojedini deli telesa ali pojedine sposobnosti duše ustvarjene takó, da se lahko in s posebnim vspehom uporabljajo za to ali ono delo, tedaj se v duši človeški rodi neko ugodno čustvo, katero nagiblje človeka vedno bolj k onemu delu, za katero je sposoben. Ako pa za kako reč nedostaje nadarjenosti, tedaj nedostaje tudi sklonosti. V tem slučaju nastane marveč vsled neugodnega čustva, izvirajočega iz brezvspešnosti, nasprotno stanje, t. j. nesklonost.

Ako se sklonost, podprta s prirodnim darom in z navado, tako ojači, da nam zaznava ali obnova zaželenega predmeta neprestano vzbuja željo, tedaj se zove **nagnenost** (nagnenje).

Sklonost in protivna jej nesklonost silite le k poželenju, ako pa se izpremenite v resnično, trajno poželenje, tedaj se to imenuje ljubezen ali sovraštvo. Od prostega poželenja in od studa se razločujete sosebno s tem, ker delujete na to, da se ohrani njiju predmet; obedve se vstrajno držite svojega predmeta, — ljubezen zato, da ga more uživati, — sovraštvo zato, da ga more preganjati.

Pohlepi, osobito oni, kateri so se razvili iz nagonov in iz sklonosti, morejo si podvreči célo srce, potem pa se otresti pametno osnovane nadvlade lastne samosvesti; a morejo se tudi po sili polastiti gospodujočega vpliva nad vsemi krogi predstav, katere veže človeška samosvest. Takova poželenja se potem imenujejo **strasti**.

Strastni človek je popolnem v oblasti onega kroga predstav, kateri se odnaša na njegov strastni pohlep. Pametna uvidnost, katera drugače kroti poželenje in brzda celó neukročeni nagon, nima moči nad strastjo. Strast sploh ne trpi oblasti nad seboj, ona sama zapoveduje zavesti, v kateri ima svoj sedež. Namesto pametnega samosvestja, čegar zveza predstav sicer apercipuje vse predstave, sedi in vlada v zavesti nek drug, lažen „jaz“, — namreč zveza predstav, v kateri je utemeljena dotična strast. Ta krivi „jaz“ apercipuje le ono, kar mu prija in kar se dá po njegovem preobraziti; zavrača pa z mrzostjo vse ono, kar koli se mu protivi.



Strast je torej tako zeló ojačeno, trajno poželenje, da celó kot najvišja apercipujoča zveza predstav gospoduje nad zavestjo.

Največ strasti izhaja iz prirodnih nagonov in iz sklonosti, katere so vsled navade postale že druga priroda. Zategadelj pospešuje razvitek strasti pred vsem telesno svojstvo. Organska dispozicija je često vzrok požrešnosti, pijančevanju in razkoši. Isto tako deluje na mnoge ljudi tudi podnebje in doba življenja. Pri mladini se n. pr. opazuje fanatizem in strast po svobodi, pri možeh slavoljubje in vladoljubje, pri starčkih lakomnost in skopost.

Prava omika in resna vaja voljine moči zabrani, da strasti ne začno kaliti; kajti na ta način se krogi predstav spojé trdno in neomajno, na drugi strani pa se podjarnijo nagoni in odvadijo zle sklonosti. Poluomika pa pospešuje strasti, ker razširjuje kroge predstav, ne da bi jih prav in stalno spojila in uredila, in ker stvarja umetne potrebe.

## §. 18. Duševna poželenja.

Vse poželenje ima pač v predstavah svoj sedež. Vender se duševno poželenje razlikuje od čutnega v tem, da se zadnje slepo udaja svojim nagonom, katere dobiva od telesnih dojmov. Duševno poželenje pa ima svojo najvažnejšo in najbližjo podporo v zvezah predstav. Pogoj mu je, da razumevamo vsebino želene predstave, da preudarjamo, torej da razumno mislim o.

V človeški duši se pojavljajo mnogovrstna poželenja. Vsa ta poželenja zahtevajo, da se jim zadovolji. A izkušnja uči, da med postankom poželenj in njih zadovoljitvijo obstoji cela vrsta pojavov, kateri so v neki vzročni zvezi tako, da se izvajajo drug iz drugega. Razum preskuša te vrste in najde, da se jim more zadovoljiti le tedaj, kadar se izpolni cela vrsta prejšnjih pojavov. Ako so ti pojavi v naši oblasti, t. j. ako moremo vse tako uravnati, da se oni izpolnijo, tedaj je gotovo, da se bode zadostilo poželenju. Kadar človek

uvidi, da se ne more izpolniti ono, po čemer teži, tedaj ostane poželenje sama želja. Ako pa je gotovo ali jasno, da se bode zadovoljilo naši zahtevi, tedaj preide teženje v hotenje ali v voljo.

**Hotenje** (volja) je torej neko poželenje, katero je osnovano na samozavesti in samoizvoljnosti in katero je mogoče doseči.

Pridržek dosežnosti želevanega predmeta je najodličnejši znak hotenja. Hoteti se torej pravi, želeti si nekega vspeha, a zraven si v svesti biti tega vspeha ali vsaj meniti, da smo si ga v svesti. Tako moremo hoteti tudi nekaj nemogočega, toda le, dokler menimo, da bi bilo mogoče. Otrok ali mladenič hoče navadno več, nego mož ali starček; razumnega človeka pa pouči izkušnja, česa je mogoče doseči in česa ne.

Ako izkusi otrok, da vselej, kadar kriči, pride mati ter mu izpolni željo, tedaj se izpremeni njegovo poželenje v hotenje. Ko se privadi, da s kričanjem vse doseže, premeni se vse njegovo poželenje v hotenje, kajti otrok meni, da je mogoče vse doseči. To otrokovo hotenje je osnovano na napačnem presodku o možnosti dosege, zato ima značaj strasti ter je strastno hotenje („samovolja“, „svojeglavnost“).

Šele polagoma pride človek do tega, da prav sodi o dosežnosti svojih poželenj in da prav oceni sredstva, katera mu je uporabljati. To stori tem lažje, čim več izkušenj si nabira in čim bolj se mu razvije razum. Šele na podlagi tega se pokaže v njem pravo, intelektualno hotenje; to poželenje postane čutno le tedaj, kadar se poželenje prevrže v strast. A takega poželenja ne vodi razumnost.

Delovanje hotenja navzven se kaže v dejanji in v činu. Kjer ni tega, ondi ni volje, ali pa je kakor koli zaprečena. Dejanje imenujemo vse ono, kar rabimo, da dosežemo namen svojega hotenja. Čin se imenuje vkupnost vseh onih premen, katere izvirajo iz dejanja in katere so tako uravnane, da se zadovolji hotenju.

Da se vrši dejanje ali čin, treba je, da duša vodi gibanje telesa. Ta oblast duše nad telesom je nedvomno resnična, a zelo težko je rešiti vprašanje, kakó se to delovanje vrši.

Na znotraj se kaže delovanje volje v samohôtni pazljivosti in v refleksiji, t. j. kadar svojo pazljivost navlašč obračamo na kak določen predmet mišljenja.

Ako hočemo, da bode hotenje imelo zuačaj intelektualnega (višjega) poželenja in da se ne bode ponižalo do nižjega pohlepa, tedaj

je treba, da prej preudarjamo in razmišljamo. To preudarjanje in razmišljanje se nima odnašati samó na sredstva, katera je rabiti, da se doseže poželeno, ampak tudi na presojevanje svrhe.

Ako se oziramó samó na sredstva, tedaj moremo razmišljati tudi pri strasti, seveda z namenom, da bi strast dosegla svojo svrhu. Razlika med strastjo in med intelektualnim poželenjem je ta, da prva razmišlja le s stališča svoje trdne zveze predstav, zadnje pa je sámó zavisno od razmišljanja, katero je določuje in nad njim gospoduje. Strásti se razmišljanje šele pridruži; pri intelektualnem poželenji pa razmišljamo že prej. Zato se to poželenje odnaša najprej na svrhu in potem šele na sredstva.

Razmišljanje zahteva, da imamo že prej predstave, ktere so s predstavo o želenem predmetu v kakšni koli zvezi. Pogoj razmišljanju je torej ta, da je človek že nekoliko izobražen. Otrok preudarja šele tedaj, kadar pride njegova predstava o želenem predmetu v dotiko s kakim sličnim ali nasprotnim krogom predstav. Ti krogi predstav pa se ustvarjajo na temelji izkušnje, kadar se zadovoljava pohlepom. V tem oziru nabrana izkušnja se ne odnaša samó na sredstva, katera so pomogla temu ali onemu pohlepu, da se mu je zadržalo, ampak tudi na posledice tega zadoščenja, na čustva, izvirajoča iz zadoščenja. Taka izkušnja utemeljuje kroge predstav, kateri se obnavljajo pri podobnih pohlepih in vplivajo na taiste. Taki krogi predstav obujajo razmišljanje, katero omahuje med predstavami in se končuje s kakim sódóm. Rzsodki so povodi intelektualnemu poželenju.

Iz jednolikega delovanja volje izvirajo neke občne izjave volje ravno takó, kakor se tudi iz več istovrstnih posamnih predstav razvijajo občne predstave in psihični pojmi. Pa kakor nastanejo iz občnih predstav psihični pojmi, tako nastanejo iz občnega hotenja vsled ponovljenega razmišljanja in soglasnega odločevanja neka določena pravila. Človek je prisiljen, da se v vsakem slučaju iste vrste odloči tako, kot se je preje odločeval. Ta določena pravila naše volje se imenujejo praktična načela ali maksime.

Take maksime so pri hotenji to, kar so pri mišljenji apercipujoče predstave ali nazori. Načela se malo po malo

razvijajo različno ter se ali razširjujejo in utrjujejo, ali izpreminjajo, morda tudi omajajo in polagoma ovrgevajo. Načela niso povsem stalna, nego se menjajo z razvijanjem in napredovanjem človeškim.

Prva poželenja vodi le mehanična reprodukcija predstav. Človek se udaja slepo onim željam, katere so se mu že kdaj spolnile in to tem stanoviteje, čim večkrat se to zgodi. Te želje pa se odnašajo tudi neposrednje na to, kar je prijetno čutom. Ko je otrok izkusil, da je ta zadovoljitev jako dvoumne vrednosti, ker ima večkrat neprijetne posledke, tedaj se nič več ne prepušča mehnični reprodukciji poželenj.

Domisljija in mišljenje storite, da se delovanje predstav osvobodi mehanične reprodukcije; s tem pa postaja polagoma tudi poželenje svobodnejše. Otrok izbira, preudarja in teži po onem, kar rodi stalno ugodje, zavrača pa, kar je za trenotek sicer prijetno, a ima neprijetne posledice. Otrok pozeleva celó ono, kar se mu kaže neprijetno, če so mu le posledice po godu. Na tej stopinji razvitka je poželenje razumno ter ne meri nič več na ono, kar je neposrednje prijetno, ampak na koristno; tudi ne zavrača nič več onega, kar je neposrednje neprijetno, temveč le ono, kar je škodljivo. Človek nič več ne teži samó po čutnem uživanji, temveč tudi po duševnem. To duševno teženje si pridobiva vedno večjo prednost. Z vedno večjo razumnostjo mu postaja tudi vrednost takega uživanja vedno jasnejša.

Ako obvelja naposled pametno mišljenje, tedaj se vrednost poželenih predmetov meri še mnogo pravilnejše, tako namreč, da se določa, koristi li to, kar se poželi, pravemu namenu človeškega življenja ali ne. Pamet preišče izkušnjo in najde, da je treba težnje čistiti in urejati, ako hočemo, da jih dovedemo v sklad med seboj in s konečno svrho človeškega življenja. Na tej stopinji vlada pamet nad poželenjem in zadnje je doseglo svoj največji razvitek.

## §. 19. Svobodna volja in značaj.

Ako se človek slepo in brezpogojno udaja najbližjemu in najjačjemu povodu hotenja, ali ako za časa odločevanja delujejo nanj vnanji in v organizmu utemeljeni odnošaji tako silno, da niti prav razmišljevati ne more o primernosti ali neprimernosti svoje težnje, tedaj njegova volja ni čisti izraz njegove lastne osebe; človek ni duševno svoboden.

Ako pa more mirno in popolnem preudarjati ono, kar hoče, ako se za pojedino hotenje odloči šele tedaj, kadar uvidi, da se je taisto po apercepciji dovedlo v sklad s predstavo o samem sebi, ako v posamnem delovanji volje najde zopet samega sebe, potem je njegova volja nekaljeni izraz njegovega „jaz-a“; to hotenje je njegovo, — človek je pri tem zavisen le od samega sebe, on je psihično svoboden

Kadar koli nas pri svobodnem razmišljanji ne moti ničesa, kaže se, da stoji „jaz“ zunaj in nad poželenjem. Duševno svoboden človek je v boji z okrožjem predstav, na katerih so osnovana posamezna poželenja ali zahteve, nepristransk, posluša njih razloge in protirazloge ter se odločuje za ono, kar misli, da je najprilicneje.

S pametnim preudarkom doseže človek mnogokrat, da se konča spor, kateri je nastal med njegovimi poželenji. Čim večkrat se mu to posreči, tem bolj se privadi, da se ne udaja slepo onim težnjam, katere se mu pojavljajo v zavesti. Take težnje vselej poprej dobro preudari ter jih šele potem izpremeni v hotenje in dejanje. Na ta način se človek vedno bolj bliža trajnemu stanu svobode, čegar bistvo leži v tem, da je vse hotenje popolnem zavisno od odloke osebkove.

Psihična svoboda je torej vzmožnost duše, vsled katere se more človek na temelji preudarjanja in razmišljanja sam odločiti za predmet svojega hotenja. Obstoji pa v tem, da človek posluša razloge in protirazloge ter se odločuje za one, kateri so najtehtnejši. V tem pogledu je duševna svoboda ob jednom tudi znak pametnosti.

Zaradi tega ne obstoji svoboda, katero pripisujemo človeku, v brezvzročnosti hotenja, ampak v sposobnosti taistega, določati se tako, da ga pri tem ne motijo niti vnanji vplivi niti notranji nagibi, ležeči v njegovi zavesti.

Čim bolj se zlagata volja in razum, tem svobodnejši je človek. Idejal svobode obstoji torej v popolni harmoniji med razumnostjo in voljo. Temu idejalu se je móci približati le ondi, kjer so se dovedla načela v strog red in podredila pametni uvidnosti. najvišjim načelom npravstvenosti; v tem obstoji **npravstvena svoboda.**

Na npravstveni svobodi je osnovan **značaj**. Ta je najvišja in najpopolnejša oblika našega psihičnega razvoja. Bistveni znaki značajnosti so označeni že v njenem imenu. S to besedo umevamo izrazito stalnost, trdnost, jednolikost in soglasnost vsega hotenja.

Pri tem je treba, da imamo najprvo praktična načela, katera določajo posamezno hotenje. Kjer ni stalnih, praktičnih načel, tam se ne more govoriti o značaju. V otroku se predstave še niso združile, njegovi krogi predstav še niso razviti; on še ne pozna načel, tedaj je breznačajen, nima značaja. Otroka vodijo ali bolje rečeno nagibajo slučajne predstave, slučajne okolnosti in menjajoče se potrebe. Prav tako se godi marsikaterim odraslim, kateri so v svojem psihičnem razvitku zaostali na stališči otrokovem.

A tu še ne zadostuje, da bi se trdni krogi predstav učvrstili kot središče maksim. Dokler bivajo te brez zveze in podredbe druga poleg druge, dotle v hotenji še ni jednoličnosti, kajti načela si nasprotujejo in po potrebi v posameznih izjavah volje vzbujajo različna ločljiva nasprotja. Iz tega izvira neodločnost in raztresenost duše. To se nahaja pri površno izobraženih in pri takih ljudeh, ki se niso potrudili, da bi pojmovno razvili in uredili svoja načela. Te neodločnosti in raztresenosti ne moremo odpraviti drugače, nego s tem, da se posamezna načela podredé kakemu vrhovnemu praktičnemu načelu. Ta jih potem tako rekoč apercipuje in torej tako preosnuje in prečisti, da predstavljajo vsa vkup neko brezuporno celoto.

Značaj je torej popolna doslednost v vsem hotenji in delovanji, katero je podvrženo praktičnim načelom, ki so zopet podrejena nekemu najvišjemu praktičnemu načelu.

Ako so vsa praktična načela v soglasji z npravstvenim zakonom in ako stoji na čelu taistih vest, tedaj je tak **značaj npravstven**.

Najvišje načelo krščanske morale, kateremu se imajo vsa druga načela podrediti, glasi se: „Ljubi Boga čez vse in svojega bližnjega kakor samega sebe!“

Podloga tako imenovanemu nenravstvenemu značaju je kakeršna koli bodi strast, zato je tak značaj po nekoliko in na videz podoben pravemu značaju. V nasprotju pa je z večnimi zahtevami morale, katerih ni móči pritajiti. Ako te zahteve v zavesti nenravstvenega človeka naposled vender le zadobé veljavo, tedaj se človek kesa svojih dejanj, in podloga nenravstvenega značaja se mu omaje vsled tega tako, da obupa nad samim seboj.

Nravstveni značaj je najvišji smoter človeškega življenja, idejal, kateremu se polagoma bližati, je najtežja, pa tudi najlepša naloga človeška v njegovem pozemeljskem življenji.

Človeška duša in telo delujeta vzajemno; zato si je lahko misliti, da deluje na razvoj značaja tudi telesno svojstvo človeško. A prva podloga značaju je razvitek duha; prava obrazovanost je prvi pogoj njegovemu razvitku. Vender se obrazuje značaj le zunaj „v svetu“, t. j. z resničnim hotenjem in delovanjem. S trudom se popnè človek na visoko stopinjo značaja, a plačilo mu je veliko, namreč blaženost. Nasprotna in razuzdana poželenja razglojajo človeško srce, katero skuša strast samó umetno zjediniti, značaj pa je jedino prava oblika same s sabo soglasne zavesti, pravi vir notranje blaženosti.

## §. 20. Dobe v gojenčevem razvitku.

Človek se razvija polagoma. Z izpremembo telesnih njegovih svojstev se menjajo tudi duševna, z jednimi kakor drugimi pa osebnost. V razni dobi je torej človek različen. Z ozirom na to razločujemo štiri stopinje razvitka. Tako razlikujemo že v navadnem govorjenji otroka, dečka (deklico), mladeniča (devico) in moža (ženo).

Prve tri stopinje so prave dobe za vzgojo, kajti ustrezajo času, ko je človek v svojem razvijanju navezan na vnanji vzgojni vpliv. V četrti dobi, — v moških letih, — pa doseže človek zadnjo stopinjo svojega razvitka, zrelost, z vzgojevanjem samega sebe.

Prve tri vzgojne dobe se odlikujejo po posebnih znakih v telesnem in duševnem razvitku.

1. Otroški čas traje od prvega do šestega ali sedmega leta. V tej dobi se razvija zlasti telo, katero je s

prva v vseh svojih delih še nerazvito, v teh letih pa vidno raste in se razvija na vsako stran.

O kakšnem dušnem življenju se v prvih dneh otrokovega življenja niti govoriti ne more. Kažejo se le sledovi duševnih nadarjenosti in posebnosti, ki se silno razvijó sosebno v drugi polovici te prve stopinje. Duševno življenje je v vsej tej dobi omejeno na najnižje psihično delovanje. Predstavljanje, čustvovanje in poželevanje ima v tem času najbolj čutno lastnost. Delovanje predstav meri na čutno zaznavanje, na obrazovanje nazorov, obnavljanje in sestavljanje taistih. Kar se ne nahaja v čutnem krogu, to za otroka niti ne biva. Otrok je vsprejemljiv po nekoliko le za ono, kar se mu predstavi v čutni obliki. Ravno tako hoče, čuti in želi le ono, kar je čutom prijetno in neprijetno, in kar mu veleva nagon. Duševni razvitek je v tej dobi zavisen pred vsem od pomnožitve in popolnosti nazorov; delovanje domišljije se prikazuje sosebno v igri. To vzgojno stopinjo imenujemo torej najprilicnejše **nazorno dobo** ali **čas igre**. Otrok se vzgojuje doma ali v otroškem vrtu.

2. Druga doba — deška ali dekliška leta, do izpolnjenega štirinajstega leta — nastopa z izmeno zób. Telesna rast prevladuje sicer še vedno, a postaja navadno vedno počasnejša. Temu nasproti pa delavnost telesnih organov hitro napreduje in se usovršuje.

Ker je telo že precej razvito, pospešuje se v tej dobi sosebno duševni razvitek. Otrok se prestavi iz najožjih krogov obiteljskih v širše kroge, kjer se nanj vpliva od več strani; nazori se mu hitro širijo, jezik se mu bogatí in uri. Razni in često škodljivi vplivi okolice terjajo, da vzgojitelj deluje na otroka po jedinstvenem in premišljenem načrtu. Zategadelj je treba v tej dobi otroka pravilno poučevati in vzgojevati. Pouk storí, da se nazori otroku popravijo in dopolnijo. Zdaj šele se učí otrok pravega zaznavanja in pazljivosti. Spomin se tako izuri, da doseže vrhunec svoje sposobnosti za delovanje, in domišljija se poprime resnega dela, namreč snovanja posrednjih nazorov. Tudi v mišljenju se otrok že



poskuša, a le bolj boječe; vender si pridobiva vse predpogoje za razvitek taistega. Ker naraščajo krogi predstav in ker se ureja domišljija, razširjajo se tudi čustveni krogi in blaže se čustva. Neukrotljivemu in slepemu nagonu se stavijo zapreke, da ne prestopa svojih mej; vsled tega teži otrok vedno bolj po duševni delavnosti.

Na tej stopinji meri otroški spomin pred vsem na to, da si prisvoji ono stvarino, katero mu podaja pouk, zato se more ta stopinja razvitka prav prilično imenovati **doba učenja** ali **šolski čas**. Začenja in končava se z godnostjo za šolo ter je čas pravega učenja v ljudski šoli.

3. Čas, ko iz dečka postane mladenič, iz deklice devica, navadno s štirinajstim letom, zaznamenuje početek tretje in zadnje vzgojne dobe, mladeniških ali deviških let. V teku te dobe doraste človek do cela, postane zrel. Vsporedno s tem razvitkom dozoreva tudi duševni razvitek.

Gojenec poskuša v družbi sam nastopati in v taisti veljavo zadobiti. To teženje po samostalnosti in samodelavnosti učini, da se mu domišljijino delovanje vedno prosteje razvija. Gojenec se vadi v mišljenji, katero se vsled mnogih izkušenj vedno bolj okrepcava. Misleč pretvarja gojenec vednosti, pridobljene v dobi učenja, s pomočjo apercepcije v pravo svojino.

Z rastočim obrazovanjem duha se gojencu blaži tudi srce; z vzgledom in z občevanjem se mu uri okus in obuja čut za lepo vedenje. V tej dobi doseže domišljija vrhunec svojega razvitka; mladenič začenja snovati vzvišene ideje in idejale, navdušuje se za velike in plemenite težnje.

Gojenčeva samozavest postaja vedno krepkejša; mnoge izkušnje usposobijo mladeniča, da temeljito in pravilno preudarja in premišljuje. Na tej podlogi prehaja poželenje v hotenje. Pametno mišljenje se vedno bolj pojavlja ter vodi k npravstvenim idejam in vsled tega k npravstveni svobodi volje. Gojenčeva duša se kaj lahko udaja afektom in strastém, tudi se ne more še zadosti krepko upirati mnogobrojnim in nevarnim vplivom bližine. Vsled tega je težko doseči npravstveno

svobodo, a prepotrebno je, da priskoči vzgoja gojencu na pomoč. A tudi v tem pogledu je vzgojiteljev položaj zelo težak, kajti mladenič se mu ne udaja tako iskreno in odkritosrčno kot deček ali dete. Naukov in opominov ne vsprejema dragovoljno, in kaže se, kakor da bi jih odbijal. Šele pozneje uvidi pravo njihovo vrednost, kakor tudi nesebično ljubezen vzgojiteljevo, katerega se vsled tega, dokler živi, rad in s hvaležnostjo spominja.

Na tej stopinji se najbolj odlikuje mišljenje. Vplivanje vzgojiteljevo na gojenca vedno bolj ponehava, a popolnem se ne sme umakniti. Ta stopinja se imenuje **doba mišljenja**. V tej dobi je vzgojitelju rešiti najtežjo nalogo, kajti pogoditi mu je zlato sredino: gojenca ne sme brez vodstva prepustiti raznim nevarnostim, a na drugi strani ga vender ne sme tako dolgo voditi, da bi mu vsled tega zaprečil samostojno razvijanje.

Na to zadnjo stopinjo razvitka se mora človek vspeti z lastno silo. V zadnji razvojni dobi, v kateri je treba, da gospoduje p a m e t, poneha tedaj vnanji vpliv vzgoje; namesto tega vpliva pa nastopi vzgoja samega sebe.



## Drugi oddelek.

### O svrhi vzgoje.



#### §. 21. Kaj je svrha vzgoje?

Premišljujoč, kako gojenec polagoma napreduje v svojem razvitku, pridemo do sôda, da je človeku móči neko gotovo stopinjo sovršenosti doseči, to pa vsled prirodnih zakonov, katerim je razvitek podvržen, in vsled vkupnih vnanjih vplivov, ako so le-ti ugodni. Ravno tako se razvidi iz prejšnjega

pojasnovanja, da se mora na človeka delovati po primernem načrtu, ker le na ta način se slednji v resnici usovršuje. Vzgoja teži torej po sovršenosti. V čem ta sovršenost obstoji, to se bode natančneje določilo v sledečem. Šele potem, ko je določen smoter vzgoje, móči je tudi črtež vzgoje natanko določiti.

Vprašanje po smotru vzgoje je zavisno od odgovora na vprašanje o bodočem namenu gojenčevem. Tu je treba najprej določiti, kaj terjajo obitelj, država in cerkev od gojenčeve prihodnosti. Te terjatve niso pri vseh jednake. Obitelj zahteva, da naj se otrok tako vzgoji, da bode mogel v poznejšem življenji izhajati brez obiteljske pomoči, da bode samostojno izvrševal kak posel in tako podpiral in povzdigoval blagostanje obitelji. Človeška družba, kot ste cerkev in država, pa pričakuje še več, namreč, da postane gojenec rabljiv in koristen ud družbe in da bode ustrezal večnemu namenu človeškemu. Vsem tem terjatvam, kolikor so pametne, móči je le tedaj ustrezati, ako se razumeva svrha vzgoje z ozirom na splošni in najvišji namen človeškega življenja.

Z določevanjem pojma o svrhi človeškega življenja in z znanstvenim obdelovanjem pojmov in sôdov, tikajočih se onega človeškega vedenja, kakeršno ustreza tej svrhi, peča se etika ali znanstveni nauk o n ravstvenosti. Etika more biti prirodna ali filozofična in verska ali krščanska. Filozofična etika treba, da je v soglasji s krščansko, drugače ne more biti primeren temelj pedagogije. Vsekako pa je etični pojem o človeškem namenu prava podloga, na katero se opira vsa vzgoja.

Jasno je, da je pravo dostojanstvo človeško in po tem takem njegov najvišji namen osnovan na njegovem duševnem bistvu. Namen človeškega življenja ne more biti torej nobeden drug, nego brezkončno napredovanje v sovršenosti pametnega mišljenja, čustvovanja in hotenja, — cilj in konec, kateremu naj se človek kolikor moč bliža, pa je idejal n ravstvene svobode, stanje n ravstvenega značaja.

Vzgoja naj ustreza najvišjemu namenu človeškemu. Ker mora svoj smoter doseči v teku vzgojne dobe, zato ima samó

to nalogo, usposobiti gojenca, da doseže kdaj svoj namen kot človek. Svrha vzgoje je torej ta, da postane gojenec samostalen in sposoben, da doseže svoj pravi namen, stanje npravstvenega značaja.

Vsled te svrhe ustreza vzgoja ob jednom tudi pametnim zahtevam obitelji, cerkve in države, kajti te zahteve so podrejene občno določeni svrhi vzgoje. Vse svrhe, izhajajoče iz socialnih razmer človeških, morajo se smatrati in uporabljati ravno kot sredstvo v dosegu najvišjega namena človeškega.

Idejal občnega namena človeškega se je navajal po Herbartu kot npravstvena značajnost ali značajna moč npravstvenosti. Ta idejal naznačuje se tudi kot npravstvena uravnava življenja (po Waitzu), kot usovršba v neskončnosti (Fichte), kot harmonični razvitek človeških nadarjenosti in sil (po Niemeyerji), kot samodelavnost v službi pravega in dobrega (po Diesterwegu), kot prava človečnost ali humaniteta (po Pestalozziji), nadalje kot sličnost Bogu in blaženost ali večno izveličanje (krščanska morala).

Vsi ti izrazi zaznamenujejo bistveno jedno in isto, ustrezajo le različnemu doumevanju taistega predmeta z različnih strani.

Temu primerno so razni filozofi in pedagogi označevali tudi svrhu vzgoje različno; tako n. pr.:

„Otroška vzgoja je najiminitnejše delo, katerega malokdo prava zna, čeravno le dvojno opravilo ima: 1. Otroke skrbno varovati; 2. otroke pridno učiti in vsega dobrega vaditi“. (Slomšek.)

„Otroci naj se ne vzgajajo zdanjemu, temveč bodočemu mogoče boljšemu stanju človeškega rodú, t. j. ideji človeštva in vsemu njegovemu namenu primerno“. (Kant.)

„Pedagogika je umetnost, človeka npravstveno izobraziti. Človeka smatra za prirodnega in kaže pot, kakó bi se z nova porodil, svojo prvo prirodo izpremenil v drugo, duševnejšo, tako da bi mu ta duševnost postala navada“. (Hegel.)

„Vzgoja je delovanje človeka na človeka z namenom, da bi postal sam od sebe pravi človek. Človečnost kot vresničenje duhu potrebné svobode je bistvo vzgoje“. (Rosenkranz.)

„Ako z npravstvenim zakonom in z npravstvenostjo razumevamo vse iz človeškega bistva izvirajoče naloge, katere razrešuje človeška samodelavnost, in oziroma, ako jih ta samodelavnost v resnici razreši, tedaj moremo svrhu vzgoje tako razložiti, da je vsa njena tvornost naperjena na to, da se zagotovi npravstvena uredba življenja“. (Waitz.)

„V notranjosti naše prirode biva sveto, božje bitje; obrazujoč in negujoč taisto se more človek sam povzdigniti v notranjem dostojanstvu svoje prirode, ž njegovo pomočjo more sam postati človek. — To dostojanstvo je jedini smoter človeške obrazovanosti in ob jednem prvo sredstvo za to obrazovanost“. (Pestalozzi.)

„Najsosvršenejše bitje in izvor vsake kreposti je Jezus Kristus. V njem se stekajo vse npravstvene ideje; v njem je prava krepost; v njem je vse, „kar je resnično, pravično, prečisto, preljubeznjivo in slavno“ (Fil. 4, 8.). K njemu je treba torej privajati gojenca, da se v njem usosvršuje „in v njegovo obličje preobrazeva“ (Kor. II. 3, 18.), ter da more vsklikniti z apostolom: „Jaz živim, a ne živim jaz, nego Jezus živi v meni“ (Gal. 2, 20.).

„Smoter vzgoje je duševna sreča človeka, večno izveličanje z Bogom“. (Komenski.)

## §. 22. Npravstvene ideje kot podloge značajnosti.

Znanstveni nauk o npravstvenosti navaja nekatere iz pametnega mišljenja izvirajoče vzorne pojme, kateri zaznamejujejo stanje prave npravstvenosti. Ti vzorni pojmi so izvor najvišjih npravstvenih načel, tako tudi vir raznim npravstvenim krepostim. Kot prvotne npravstvene ideje moremo navesti sledečih petero: vestnost, sosvršenost hotenja, blagohotnost, pravnost in pravičnost.

1. Glavni pogoj vsaki npravstvenosti je **vestnost** ali notranja svoboda volje. Notranje prepričanje o tem, kar je npravstveno najboljše, zovemo **vest**. Vesten je oni, čegar hotenje se zloga ž njegovo uvidnostjo, ž njegovo vestjo. Vestnost je torej soglasje vsega hotenja z vestjo. V tem slučaju volja ni zavisna od vnaujih vplivov, temveč le od lastnega uverjenja; ona je svobodna. Vestnost se tedaj sklada s svobodno voljo.

Vestnost sama že podeljuje človeku npravstveno vrednost. Od nobenega človeka se ne zahteva več, nego to, da bi se pri vsem svojem hotenji in dejanji ravnal po svojem uverjenji. S tem, da je človek vesten, pa še ni izrečeno, da bi bil tudi npravstveno sovršen, kajti uverjenost, razumnost sama, na katero se oslanja hotenje, mre biti nesovršena.

Iz prejšnjega sledi, da je duševna obrazovanost, mereča na razvitek razumne uvidnosti, važen predpogoj npravstvenosti. Dalje sledi tudi, da mora gojenec, dokler mu manjka uvidnosti, svojo voljo podvreči pametni uvidnosti vzgojiteljevi, ako hoče, da se privadi npravstvenemu hotenju in delovanju. Da bode torej vesten, treba je, da se vadi ubogati, kajti le ubogljiv gojenec se navadi, svojo voljo sploh podvrgavati pametni razboritosti. Npravstveno načelo, ustrezaajoče ideji vestnosti, glasi se: Ravnaj vedno po svoji najboljši vednosti in vesti! — Kolikor se more iz tega načela izvajati tudi praktično pravilo: Tvoja dejanja naj bodo izraz tvojega uverjenja! sledi tudi, da je krepost vestnosti vir resničnosti.

2. Akoravno je npravstvena sovršenost v prvi vrsti zavisna od sovršeno razvite uvidnosti, vender se more presojati in ceniti le po **sovršenosti hotenja**. Mnogokrat se namreč prigodi, da je hotenje samo nenpravstveno in nesovršeno, če tudi je uvidnost sovršena. Da bode hotenje sovršeno, treba je, 1) da isto nastopa krepko ali energično, 2) da se mnogostransko pojavlja in 3) da je samo v sebi soglasno ali dosledno. Ti znaki so najčvrsteje izraženi v značaji; naznačeni so tudi v jezikovnem zaznamenovanji tega voljinega stanja. V navadnem govorjenji se torej vsako odločno in dosledno hotenje zaznamenuje kot značajnost.

Sovršeno hotenje je idejal, kateremu se moremo samo približati in to šele v stanu dozorelega psihičnega razvitka. Vender pa se mora že v vzgojni dobi postaviti temelj tej sovršenosti. Sosebno je vzgojnemu pouku naloga, da v gojenci razvije mnogostransko zanimanje in mnogovrstno prejemljivost.

„Neposrednje zanimanje vsake vrste, lahko presojevanje in občutljivost v vseh zadevah človeških: to so bistvene zahteve mnogostranosti. A da bode gojencu odprt uhod v življenje, mora ga učitelj daleč uvajati v svet, v znanost in umetnost“. (Herbart.)

Navaditi se urejene, koristne delavnosti, okrepiti si samozavest, tako tudi dosledno voditi нравstveno dejanje in privaditi se taistemu, to so osnovni kameni, katere mora položiti vzgoja. Vstrajna pridnost in нравstvena srčnost ste kreposti, ki izvirate iz teh vzgojnih vplivov in ki naznanjate bodočo moč volje in značajnost.

3. Mnogostransko hotenje in delovanje zeló ovirajo slabe moči pojedincev. Ako hoče človek, da bode mogel v mnogem oziru kaj velicega izvrševati, treba je, da deluje v zvezi z drugimi in da postane uporabljev ud človeške družbe. Pojedinec se mora sicer zanimati za teženje vsega človeštva, a kaj velicega more proizvajati le v jednom ali v nekaterih ozirih. „Vsi morajo biti prijatelji vsega, vsak mora biti virtuozi v jedni stroki“. (Herbart.)

Nравstvena sovršenost se opira torej na to, da se pojedinec trdno oklene družih. K temu je pa treba **blagohotnosti**, vsled katere se tuje hotenje vsprejme vlastno voljo. Človek, kateri teži po idejalu нравstvenosti, vsprejme tuje hotenje popolnem za svoje lastno, on hoče to, kar hoče drugi, — če le tuja volja ustreza višjemu načelu vestnosti. Vsekako se tuja volja zлага ž njegovo, ako hoče drugemu dobro; s tem pa ravno kaže blagohotnost za svojega bližnjega.

Iz blagohotnosti izvira ljubezen do bližnjega; ta blagohotnost podeljuje človeku visoko нравstveno vrednost. To dakazuje že navadno govorjenje. Kdor želi drugemu dobro, imenuje se dober človek, in to celó tedaj, ako bi tudi ne stal na vrhunci нравstvenosti. Tej ideji protivna je zlohotnost, tudi zlobnost imenovana, katera popolnem zadostuje, da se človek označi za hudobnega človeka.

Nравstveno načelo, ustrezaajoče ideji blagohotnosti, namreč: Ljub i svojega bližnjega kot samega sebe! je glavno načelo krščanske morale. Najblažje in najširše razlaganje tega načela je zapoved o samozatajevanji in o ljubezni do svojega sovražnika.

Iz ljubezni do bližnjega izvirajo krščanske kreposti: dobrotljivost, milosrčnost, postrežljivost, prizanesljivost in nesebičnost. Te kreposti so človeštvu najlepši kras. Vzgoja naj se nánje posebno ozira.

4. K sovršeni npravstvenosti spada nadalje to, da pojedinec spoštuje pravice drugih, kakor tudi pravice človeške družbe sploh. Svoje hotenje in dejanje mu je tako urediti, da ustreza tem pravicam.

Na svetu je le malo predmetov, katere bi si mogla prisvojiti vsa bitja brez prikrajšanja ali brez škode tega ali onega človeka. Ko bi se temu kakor koli ne pomagalo, nastal bi vsak trenotek prepír, kakeršen se nahaja v prirodi („v boji za obstanek“). Tako je bilo tudi med ljudmi, dokler si niso ustanovili urejenih družeb (držav). V takem stanu pa pojedincem ni móči, mnogostransko delovati in vzajemno se zjedinjevati v dosego vkupnega smotra, namreč usovršavanja človeškega rodú. Takov stan se protivi ideji blagohotnosti ter je z idejalom npravstvenosti sploh v protislovji. To zapreko odstraniti pomaga pravica, t. j. pravilo, ki meri na to, da se zabrani prepír. Pravo je nastalo bodisi vsled izrečnega dogovora, bodisi vsled tega, da se je človeška družba molcé sporazumela. To pravo določa pojedincem pravice do česa (tudi prava imenovane), t. j. določa, v kakšnem razmerji je posameznik z dotičnim predmetom.

Pravo je javno, ako urejuje vzajemno razmerje med državno oblastjo in med državljani, in zasebno (privatno), ako urejuje vzajemno razmerje med državljani. Ideja **pravnosti** terja, da se človek udaja vsem pravnim zakonom. Ako se pravnost tiče zakonov javnega prava, imenuje se zakonitost, — ako pa se odnaša na privatno pravo, zove se poštenost.

Pravnost je prav tako kakor blagohotnost glavni pogoj človeškega napredka, navezanega na vkupno delovanje. Kjer ni pravnosti, ondi se človek poniža do živalskega stališča. Blagohotnost in druge kreposti veljajo navadno za prednosti posameznika; pravnost pa smatramo za potrebno svojstvo in za dolžnost vsacega človeka. Komur manjka plemenite blagohotnosti, a ni zlohoten, tak se ne graja; komur pa manjka pravnosti, tak se povsod graja. Zato spada k prvim dolžnostim vzgoje, da le-ta razvija pravnost in iz nje izvedene kreposti. To vzgoji ni težavno, kajti že v



malostnih razmerah, da, celó pri igri se nagiba otrok k pravnosti.

Načela: Daj vsakemu, kar mu gre! — Dajte cesarju, kar je cesarjevega! — Ne kradi! — Ne ubijaj! — Ne pričaj po krivem zoper svojega bližnjega! i. t. d. ustrezajo ideji pravnosti. Iz te ideje sledé kreposti, kot: duh občestvenosti ali čut za vkupnost, spravnost, zvestoba in resničnost (istinitost). Zadnja zaradi tega, ker ima vsak človek to pravico, da od družega terja resnico, in ker laž vsekdar škoduje pravom družih.

5. Akoravno meri plemenita blagohotnost na pospeševanje kakega tujega hotenja, ne da bi pri tem pričakovala kakega povračila, vendar se pojavlja neka npravstvena nepopoljnost vsakokrat, kadar koli izostane to povračilo. Prirodni človek terja, da se ne poplača samó vsako dobro in pravo delo, temveč da se poravna tudi vsako zlo delo in vsaka krivica, in to v jednaki meri („oko za oko“, „zob za zob!“). To praktično načelo prirodnega človeka je v protislovji s pametnim mišljenjem in se protivi npravstvenima idejama blagohotnosti in pravnosti. Potrebno soglasje s tema idejama posreduje npravstvena ideja **pravičnosti**.

Ideja pravičnosti terja, da se blagor ali gorje povrne na dobronika ali zlodelca (hudobneža), a tako, da ustreza ostalim npravstvenim idejam. Vsled tega naj dobroti sledi hvaležnost, vsaki hudobiji pa zadoščenje. Dobrotnik pa ne sme sam zahtevati hvaležnosti, kajti ko bi se blagohotnost zanašala na povračilo, tedaj bi ne bila nič več npravstvena. Prav tako ne sme oni, komur se je učinilo kaj zlega, povračati tega z enakim zlom (maščevati se), kajti tako ravnanje se nikakor ne sklada z idejo blagohotnosti in pravnosti. Pametno in v resnici npravstveno mišljenje ne dopušča da bi pojedinec sam povračeval; to stori neka višja stopinja (človeška družba, oziroma organi, katere družba postavi v ta namen) in najvišja stopinja (Bog, Najpravičnejši, ob enem pa tudi Najmilostljivejši). Npravstvena ideja pravičnosti pa odločno terja, da oni, kdor je prejel dobroto, s hvaležnostjo povrača to; tisti pa, ki je storil kaj hudega, naj poravna škodo, naj zadosti.

Krščanstvu gre zasluga, da je npravstveno idejo pravičnosti najbolj ublažilo; storilo je, da so npravstvena načela, ustrezajoča krščanstvu, zadobila popolno veljavo. Iz vresničenja te ideje izvirajoče kreposti: hvaležnost, domoljubje, velikodušje, spravljljivost, ljubezen do sovražnika, spokornost (skesanost) zahvaliti imajo krščanski morali svoj najsovršenejši razvitek.

### §. 23. **Posebne svrhe vzgoje.**

Da postane človek npravstveno sovršen, treba je, da vsprejme npravstvene ideje v svojo dušo ter jih ondi pretvori v predstave, katere se tesno združijo s samozavestjo. Iz teh idej izvirajoča npravstvena načela odločujejo potem vsako predhotenjem se pojavljajoče preišljevanje in pretehtovanje. Konečni smoter vse vzgoje je tedaj ta, gojenčevo zavest tako pripraviti, da bodo mogle vanjo vstopiti npravstvene ideje. Na ta način se bode zadostilo najvišji vzgojni svrhi, namreč tej, gojenca usposobiti, da se bode pozneje kolikor móči približal idejalu npravstvenega značaja.

Da bode vzgoja za trdno dosegla ta konečni smoter, treba je, da ima pred očmi gotove na potu k taistemu ležeče namere. Tem pojedinim nameram ustrezajo **posebne svrhe**, katere izpolniti je naloga vzgoje. Vrhnji vzgojni svrhi so tako podrejene, da ustvarjajo vsa vzgojna delovanja nekako trdno zvezano verigo.

Prva posebna svrha vzgoje izvira iz činjenice, da je človeška duša navezana na telo; razvija se le s posredovanjem telesa, navzven deluje le ž njegovo pomočjo. Že iz tega opazovanja samega je razvidno, da je **pospeševanje telesnega razvitka** gojenčevega važna vzgojna svrha. Tega se tem bolj prepričamo, ako premislimo, da je večji del človeškega rodú navezan na telesno delo, s katerim pribavlja záse in za druge materijalne potrebe za življenje. Od telesne čvrstosti je torej zavisen tako blagor pojedinca, kakor blagor človeške družbe.

Človeška prednost, njegovo pravo dostojanstvo, osnovano je na razvitku njegovega duševnega bistva. **Pospeševanje**

dušnega razvitka gojenčevega je torej glavna naloga vzgoje. Ker deluje človeška duša na tri meri, namreč v mišljenji, čustvovanji in hotenji, tedaj ima vzgoja v tem pogledu izvrševati tri posebne svrhe, in to *a)* izobrazovati spoznavanje, *b)* blažiti čustva, *c)* razvijati voljo.

Podloga vsemu razvitku človeške duše je obrazovanje spoznavanja, tudi **obrazovanje duha** imenovano; kajti čustva in poželenja so gledé svoje oblike in svoje vsebine zavisna od predstav in od vkupnosti taistih, od spoznavanja.

Duha izobrazuje ona delavnost vzgoje, katero imenujemo pouk; ta je tedaj najvažnejši in največji del vzgoje. Vsled tega je treba, da se ukoslovje, katero je prav za prav le del vzgojeslovja, obravnava posebej in natanko.

Pouk ima izvrševati dve svrhi, formalno in materialno izobrazovati duha. Razviti ima namreč gojenčevo spoznavanje v vseh stopinjah (kakor so: nazor, spomin, domišljija, mišljenje) v popolno in pametno mišljenje. Na drugi strani pa ima uvesti v gojenčevo dušo one kroge predstav, kateri so potrebni, da gojenec razvidi vsa razmerja in vse odnošaje, v katere mu bode pozneje vstopiti.

Iz tega se jasno kaže, v kakó ozki dotiki je duševno obrazovanje z občno in najvišjo svrhu vzgoje. Kako visoko je móči človeku vspeti se, bližajoč se idejalu нравstvene svobode, to je v prvi vrsti zavisno od stopinje njegovega spoznanja, njegove pametne uvidnosti, tedaj od stopinje njegove duševne obrazovanosti. Modrost in krepost ste dve tesno zvezani stvari; zaradi tega imenuje tudi modri Sokrat „krepost znanost“.

Samo ob sebi se umeva, da se v isti meri, kakor se obrazuje spoznavanje, razvijajo in blažé tudi človeška čustva. Vsaj so čustva osnovana na vzajemnem delovanji predstav, zato so gledé vrste in obilnosti najtesneje zvezana z razvijanjem mišljenja in z razširjevanjem in urejevanjem krogov misli. Vender je treba gojenčeva **čustva** posebno premišljeno **razvijati in blažiti**, ker le tako se zagotovi povoljen vspeh. Ta posebna svrha vzgoje je jedna najvažnejših; tega se prepričamo, ako premotrujemo odnošaje med čustvi in med mišljenjem na jedni strani, kakor tudi med čustvi in med hotenjem na drugi

strani. Čustva spremljajo predstavljanje in mišljenje, móči jim je taisto ovirati ali pospeševati in tedaj zeló vplivati na napredek spoznavanja. Čustva pa vzbujajo tudi poželenje in so najkrepkejši nagib k hotenju. Čustvo v mnogih slučajih nadomešča mišljenje, prav dobro nam služi seosebno tedaj, kadar se nam je hitro odločiti za kako dejanje. S pomočjo čustev se čisti poželenje; to nam kaže pogled na sočutje, katero uniči sebičnost, ta glavni vir vsega zlega. Estetična, moralna in religijozna čustva pa storé v tem oziru še več, kajti povzdigujejo nas iz vsakdanjosti v nadčutni svet.

Prav tako je treba tudi poželenje in hotenje na poseben način voditi in vzgajati. Ako otroka v tem pogledu prepuščamo samega sebi, tedaj je prav lahko mogoče, da bode vsled svoje nedostatne duševne móči služil izključljivo le čutnosti. Iz navade nastanejo sklonosti, težeče po čutnosti. Ako vzgoja precej s početka ne vpliva z vso svojo móčjo na gojenčevo poželenje, tedaj se bodo te sklonosti razvile v strasti, katere bi gospodovale nad vso zavestjo in zatrle vsako boljšo nagnenje; s tem bi vpliv pametne uvidnosti popolnem oslabil. S prav posebno skrbjo se mora **vzgajati volja**, ako gre za to, gojenca usposobiti, da samega sebe določa in v odlokah svoje volje zadene vsekdar nravstveno dobro. Čim dalje se razvija gojenec, tem bolj se usredotočuje vse vzgojno delovanje v strahovanji volje. To strahovanje je tako rekoč zadnji člen v trdni verigi vzgojnega delovanja, ono vodi neposrednje h konečnemu smotru vzgoje.



## Tretji oddelek.

### O vzgojnem postopanju.

#### §. 24. Uvod.

Vsako delovanje, katero meri na kako oddaljenejšo svrhu, sme le tedaj pričakovati gotovega vspeha, ako se vrši po načrtu. Da se dotični načrt ustanovi, treba je: *a)* trdno držati se smotra, *b)* poznati sredstva, katera služijo določeni svrhi, *c)* navajati načela, t. j. določena splošna pravila, po katerih se mora vršiti delovanje. Takov načrt se imenuje metoda.

Navadno se rabi beseda metoda zlasti za postopanje pri pouku. Vender je treba, da se nahaja metoda pri vsakem človeškem delovanju, ki ima káko splošno svrhu. Kmetovalec in gozdar, tovarničar, zdravnik, vsak umetnik mora pri svojem delu ravnati po metodi.

Tudi vzgojna umetnost zahteva metodičnega postopanja ali ravnanja. Vzgojna metoda se imenuje po načrtu osnovano postopanje, vsled katerega vzgojitelj rabi vzgojna sredstva, da doseže vzgojno svrhu.

Vzgojno sredstvo v širjem pomenu se imenuje vse ono, kar rabi vzgojitelj, da doseže vzgojni smoter. V tem pomenu se vzgojna sredstva imenujejo vse podrejene vzgojne svrhe z ozirom na najvišjo vzgojno svrhu. Prav tako so vzgojna sredstva oni vplivi vzgojiteljevi, kateri izhajajo iz mnogostranskega delovanja njegovega; semkaj gredó tudi slepi vplivi prirode, okolice, usode, ako jih rabi vzgojitelj v svrhu vzgoje.

Pod vzgojnimi sredstvi v ožjem pomenu pa razumevamo ona posebna, v sebi dovršena dejanja, katera vzgojitelj navlašč rabi v svrhu vzgoje.

Ker je vzgojno delovanje zeló težavno, zato je treba, da se izbirajo in uporabljajo taka vzgojna sredstva, ki so osnovana na določenih in stalnih pravilih; taka pravila se imenujejo vzgojna načela.

Vzgojitelju je treba tedaj, da pozna pred vsem sredstva, primerna vzgojni svrhi; izbirati in uporabljati mu je taka vzgojna sredstva, ki so osnovana na dobro preišljenih načelih; naposled pa mu je svoje vzgojno delovanje tako uravnati, da dobi podobo nekake organske celote; ravnati se mu je torej po kaki metodi.

Nauk o vzgojnem postopku obraynava tedaj: 1. vzgojna sredstva, 2. vzgojna načela, 3. vzgojne metode.

\* \* \* \* \*

## I. Vzgojna sredstva.

### §. 25. Nadzor.

Da bode vzgojitelju jasno, s čim in kako naj deluje na gojenca, treba je, da gojenca najprej opazuje; hoče li otroka obvarovati vnanje in notranje škode, treba je pred vsem, da nad njim čuva. Najprvo in najpotrebnejše vzgojno sredstvo je tedaj nadzor.

Pedagogični nadzor je dvojen: opazujoč in čujoč.

Vzgojitelj mora opazovati: mimoidoče in trajno stanje otrokovo, njegove prirodne darove, njegove sklonosti, njegovo dejanje in nehanje, tako tudi vspehe uporabljenih vzgojnih sredstev. Opazujoč najde vzgojitelj najlažje prava vzgojna sredstva; na ta način se obvaruje marsikake vzgojne napake. Največ vspeha ima opazovanje takrat, ko na otroka ničesa ne vpliva, ko je sam sebi prepuščen; tak trenotek je n. pr. igra. Z opazovanjem bomo le tedaj dosegli kak vspeh, ako gojencu ne branimo, da se kaže, kakeršen je; a samo ob sebi se umeva, da se sme to le do neke gotove meje zgoditi

Vzgojiteljeva naloga je nadalje, da čuva nad gojencem ter ga tako obvaruje kake koli škode. Uporabiti mu je pravi trenotek, ko so namreč vzgojna sredstva najbolj na svojem mestu. A tako posezanje prav za prav ni naloga nadzora, kajti nadzorovanje samo še ne privaja gojenca k delavnosti. Vender pa je čujoči nadzor zeló izdatno vzgojno sredstvo, in to zategadelj, ker že sama navzočnost vzgojiteljeva stori, da gojenec ne prestopa meje in redu. Večkrat zadostuje že čujočnost sama; vzgojitelju ali gojencu pa prihrani marsikatero neprijetnost. Zaprečiti je lažje nego poboljšati.

Pedagogični nadzor je potreben soseben v prvem času vzgoje; v tem času je treba gojencu stalne pomoči, kajti po naravi je še zeló okoren, moralično pa slab. Jako potrebno je nadzorovanje ondi, kjer je združenih več gojencev; tu se nahaja namreč mnogo prilik za nered in za razposajenost.

Pri nadzoru se opazuje vedno nekak pritisek na gojenca, zato je treba z največjo previdnostjo nadzirati. Malo po malo naj nadzor odjenja, da more gojenec postati samostalen. Ako je pritisek pri nadzorovanji prevelik, sili gojenca, da se ves čas, dokler se nadzoruje, hlina in potuhneno drži, ko pa se srečno odtegne nadzorovanju, okoristi se s tem, da zlorabi prostost. Čuvanje naj torej nikdar ne ovira gojenca v vsakem prostem gibanju. Prostost se tem redkejše zlorabi, čim večkrat gojencu zaupamo ter mu ne zabranimo vsakega gibanja. Nadzorovanje se voljno prenaša, ako se odstrani vse, kar bi kazalo nezaupnost, in ako vzgojitelj kaže svojo blagohotnost. Zato naj se vzgojitelj ne kaže toliko nadzorovatelja, kolikor pomočnika in tovariša.

Čim bolj je gojenec telesno in duševno razvit, tem bolj naj se le „od daleč opazuje“, a to opazovanje naj se nikdar ne izpremeni v „vohunstvo“.

Namesto neposrednjega nadzora se priporoča včasih tudi posrednji, soseben s pomočjo sogojencev; to pa zato, 1) ker si nadzorujoč gojenec prizadeva, da bi se skazal vrednega častne službe, in ker ima torej npravstveni dobiček, 2) ker se gojenci navadijo pravila, po katerem je vsak ud človeške

družbe določen, da čuva nad občnim redom, in 3) ker se posrednji nadzor manj čuti nego neposrednji in je tedaj najboljši prehod k samostalnosti. S pametnim posrednjim nadzorom dosežemo, da se more vsak gojenec postaviti za nadzornika, t. j. da je vsak odgovoren za vse. Na tak način se vzgoji „d o b r i d u h“ v družbi gojencev.

## §. 26. **Dopuščanje in odrekanje.**

Z nadzorom je tesno zvezano ono vzgojno delovanje, katero se največkrat nahaja pri vzgojnem delu in katero ureja vplive, brez vzgojiteljeve pripomoči gospodujoče nad gojencem. Vzgojitelj dovoljuje, dopušča, usliši vse, kar gojencu koristi z ozirom na vzgojno svrho, ali kar mu vsaj ne škoduje. Nasprotno pa ovira, zabranjuje, odreka vse, kar bi moglo gojencu škodovati. Prvo delovanje vzgojiteljevo se imenuje dopuščanje, zadnje odrekanje.

Dovoljuje ali dopušča se gojencu v pravi meri in o pravem času primerni živež in primerna obleka, gibanje in mir. Otroku se dopušča, da v pravi meri rabi svoje čute in svojega duha, da o pravem času dela, da se igra in razveseljuje, da se o pravem času in v pravi meri oddahne in spočije. Dopušča se, da vplivate priroda in družba v pravi meri na otroka. Dokler meri nagon in poželenje otrokovo na kaj koristnega, toliko časa je vzgoja dovoljujoča. Kadar pa hrepeni otrok po onem, kar je škodljivo, ondaj je vzgoja zabranjujoča. Pač mora vzgojitelj odredi gojencu marsikaj, kar je samo na sebi neškodljivo; a to stori le zategadelj, da brzda njegovo poželenje in hotenje in da ga z ozirom na resno življenje privadi na to, da more prenašati pomanjkanje.

Dopuščanje in odrekanje ste zeló važni vzgojni sredstvi. Odpirajoč in zapirajoč zapreke kažete tako rekoč hotenju in dejanju gojenčevemu pravo pot. Uporabljajoč te dve vzgojni sredstvi je treba tedaj, da ju vzgojitelj najskrbneje preudarja. Samó dobro preišljeno, vzgojni svrhi



se prilegajoče, vsakega samohôtja prosto, dosledno dopuščanje in zabranjevanje utemeljuje v gojenci dobre navade in rodi v njem drugo, boljšo prirodo.

„Stariši radi svojim otrokom vse dovolijo, ker se za njihovo ljubezen bojé in mislijo, da jih bodo deca radi imeli, ako jim vse po volji storé. Pa samoglavni, trmasti, kujavi, nepostrežni, izbirljivi, kljubljivi, na vse hudo razvajeni otroci svojih starišev ne ljubijo in se jih ne bojé“. (Slo m šek.)

## §. 27. **Povelje, ukaz in svet.**

Dokler še otrok ne misli pametno, toliko časa je njegovo poželenje še nestalno in neredno; naprave in uredbe odraslih moglo bi vsak hip motiti in otroškemu blagru samemu škodovati. Da se to zapreči, treba je, da se poželenje podredi tuji pameti, tuji volji. Ako bi dopustili, da bi gojenčevo voljo vodila njegova omejena razumnost, utegnile bi se v gojenčevi duši vsled navade razviti slabe sklonosti, katerih bi pozneje ne bilo z lehka odpraviti. Zaradi tega je treba, da vzgojitelj sam s svojo uvidnostjo vodi gojenčevo voljo. Neposrednje se to zgodi že z dopuščanjem in zabranjenjem, posrednje pa s poveljem, z ukazom in svetom.

Najneposrednejše posezanje v vodstvo gojenčeve volje je povelje. S poveljem se gojenec pozivlja, naj nekaj stori ali opusti; zato se pojavlja povelje kot zapoved ali prepoved.

Namen pedagogičnemu povelju je, učiniti v gojenci neko določeno dejanje. Táko povelje nadomestuje preudarjanje, katero je potrebno pri hotenji; večkrat pa provzroči, da se preudarjajoč otrok vsaj odloči. Zato povelje ne dopušča, da bi se gojenec prosto odločeval.

Vspreh povelja je ubogljivost ali pokorščina. Pokorščina izključuje prosto odločevanje, samoizvoljnost gojenčevo. Vender je ta navlašč učinjena nesvoboda pravo sredstvo, gojenca vzgojiti npravstveno svobodnega. Vsled pokorščine se otrok osvobodi čutnostne oblasti ter se uklone

gospodstvu duha. S prva se res otroška volja podvrže vzgojiteljevi razumnosti, a ravno vsled tega se otrok usposobi, da se ravna pozneje, ko se zadosti razvije, po svoji lastni pameti. Otrok spoznava svoje dolžnosti in pripravlja na ta način pot poznejšemu hotenju. „Otrok začjenja svoboden postajati, ko uboga stariše in učitelje“.

Pedagogično povelje mora biti:

1. objektivno, t. j. izhajati ne sme iz neosnovanega samohôtja vzgojiteljevega, temveč ima se ozirati na svrho in na razmerje vzgoje;

2. pametno, t. j. dobro premišljeno in vzgojni svrhi primerno;

3. razumno, t. j. izpeljivo; sosebno se je ozirati na individualne razmere in sile gojenčeve;

4. dosledno, t. j. v soglasji z drugimi povelji, in neoporečno.

5. določeno, t. j. gledé oblike razumljivo in nedvoumno, dalje jedrno, t. j. kratko in krepko, brez vsake nepotrebne obširnosti, slednjič odločno, vender tako, da se jasno kaže blagohotnost vzgojiteljeva do gojenca.

Tem zahtevam bomo najlažje ustregli, ako združimo pedagogična povelja v nekak sistem in jim damo obliko stalnega predpisa, domačega ali šolskega reda. Takovo obliko imajo tudi zapovedi in prepovedi državne oblasti. Na ta način postanejo pedagogična povelja določena, krepka, dosledna in neovrgljiva. Sosebno pa se v tej obliki kaže objektivnost; tudi se gojenec veliko raje pokori stalnim predpisom, nego osebnim poveljem.

Povelju podobni ste vzgojni sredstvi **ukaz** in **naloga**. Vsled ukaza se gojencu izroča káko opravilo, da je samostojno izvrši; pri tem je smoter delavnosti pač določeno označen, način izvršitve pa se prepušča gojencu. Zahteva li izročeno opravilo kake telesne ali duševne ročnosti ali spretnosti, tedaj se ukaz izpremeni v nalogo.

Ukazi in naloge dopolnujejo tvornost pedagogičnih povelj, ker razvijajo in urijo gojenčevo samostalnost. Ta učinek

se tem lažje doseže, čim bolj se ukazi in naloge ravnajo po gojenčevi individualnosti. V tem slučaju se lažje izvrši izročeno delo. Samočutje pa je vzrok, da se ukazi in naloge raje vsprejemajo, nego povelja.

Ker je samostalnost glavni smoter vsake vzgoje, mora se s povelji zeló varčevati. Kadar se je móci zanašati na gojenčevo razumnost, dovoli naj se mu, da sam najde pravo. Zrelejšemu gojencu naj se vedno manj zapoveduje in prepoveduje. Namesto zapovedi in prepovedi naj se rabi **svet** in **svarilo**. Te dve vzgojni sredstvi se od povelja razlikujete v tem, da navajate sosebnó razloge, ki so mero-dajni in odločujoči za káko odločeno dejanje in nedejanje.

### §. 28. **Plačilo in kazni.**

Predstave o vsakokratnih posledicah naših dejanj so najkrepkejši nagibi našemu hotenju. Neposrednje posledice dobrih dejanj so večkrat neprijetne, obratno pa so posledice hudobnih dejanj prijetne; zaradi tega postane naše hotenje pogostoma omahljivo, in to tem bolj, čim manj je naša uvidnost razvita. Ta neprilika se pojavlja osobito pri otroku, vsled česar se le-ta težje odloči za dobro.

Navadno ima dobro vedno dobre, zlo vedno zle nasledke; vendar je konečni učinek večkrat šele posredni in oddaljen. Tako donaša n. pr. pridnost vsakokrat korist in dobiček, neposredni posledici pa sta jej trud in napor. Pohajkovanje je sladko, a naposled ima slabe nasledke. Z neizmernostjo je združen prijeten užitek, ki pa škoduje. Nasprotno pa donaša zmernost mnogo koristi, akoravno nalaga neprijetne utrpiljivosti.

Da bode otrokovo dejanje in nehanje krenilo pravim potom, treba je plačila (nagrade) in kazni. Uporabljajoč le-ti vzgojni sredstvi, treba je postopati jako previdno, ker se gojenec nikdar ne sme navaditi, da bi dobro delal le zaradi dobička in da bi se zlega ogibal le iz strahu pred kaznijo.

Rabeč plačila in kazni je treba paziti na sledeče:

1. Plačila in kazni so le izvanredna vzgojna sredstva ter se imajo rabiti samó v takih slučajih, kadar

se ne more izhajati z nobenim drugim sredstvom. Pri njih rabi biti torej jako varčen. Kadar koli je otrok vsprejemljiv za kake druge nagibe, odpadejo naj nagrade in kazni.

Pred vsem gre paziti, da plačila in kazni ne postanejo nagibi k dejanju; zato je vsekdar nevarno, plačilo obetati ali kazen žugati. Kazen naj velja bolj kot pomoček za popoljšanje nego kot odvračevalno sredstvo.

2. Ako je vsekako treba plačila ali kazni, tedaj je najboljše ono sredstvo, katero se najbolj približava prirodnim posledicam dobrih ali zlih dejanj. Najbolj prirodno nagradujemo ali kaznujemo, kadar učinimo, da prirodne posledice urno in krepko nastopijo.

Pridni otrok se najbolj nagradi, kadar se po prestanem naporu oddahne in okrepeča s káko zabavo; lenuh se najbolj kaznuje, ako se mu zabrani oddih in zabava. Kdor ljubi resnico, temu naj se popolnem zaupa; lažnjivec se najobčutljujeje kaznuje, ako se mu nič več ne zaupa. Otroka, ki rad vse pokonča in razdene, kaznovati je takó, da živo občuti pomanjkanje razdejanih reči. Kdor pazi na svoje reči ter je varčen, takemu se pusti, da uživa v večji meri plod svojih kreposti.

Ako so prirodne posledice dejanj zadosti krepke, ondaj je vsako umetno ojačevanje nepotrebno, dà, celó škodljivo. Kdor se čuti v notranjosti zadovoljnega ter se kesa, pri takem se s hvalo ali grajo ne opravi mnogo ali ničesa več.

3. Vsa plačila in vse kazni naj pospešujejo blagor gojenčev, pred vsem pa njegovo n r a v s t v e n o s t. Kar otroku škoduje, kar nima nobene n r a v s t v e n e c e n e ali kar je celó nevarno, to ne ugaja niti kot plačilo niti kot kazen. Zato se je popolnem ogibati tudi vseh plačil in vseh kazni, ki niso z izvršenim delom v nobeni zvezi, kajti taka plačila in take kazni nas nikakor ne poučé o n r a v s t v e n o s t i ali n e n r a v s t v e n o s t i izvršenih dejanj.

Pridnosti ali blagonravnosti otrok ni treba torej nagradivati s sladčicami, z darili v denarjih, s šolskimi redi, s šolskimi darili. Tako tudi nemarnosti in nenravstvenosti ne gre kaznovati s tem, da bi se otroku vskratila hrana, da bi se zapiral v zdravju škodljivih prostorih, da bi klečal, ali da bi se telesno kaznoval.

4. I z p o l n o v a n j e d o l ž n o s t i ne zasluži plačila; in tako naj se ne kaznuje otrok, ki je opustil káko

zaslužno, t. j. tako dejanje, katero izvršiti ni bila njegova dolžnost.

5. Nagrada in kazen bodi vedno v pravem razmerji z zaslugom in s krivdo, t. j. biti ima pravična. Zato je treba najprej skrbno preiskati in presoditi individualnost, notranje mišljenje gojenčeve, njegove razmere in druge okoliščine. S tega stališča je tudi napačno, ako se za gotova dejanja že naprej določajo kaka plačila ali kake kazni. Prirodne vrline nagradovati in prirodne nedostatke kaznovati je krivično. Ravno tako ni dopuščeno, da bi nagrade in kazni odmerjali po vnanjem vspehu dejanj, brez ozira na notranje mišljenje, seособno ker se na ta način vzgoji licemerstvo in svetohlinstvo.

6. Pedagogične nagrade in kazni naj se tako vrsté, kakor to vstreza gojenčevemu stališču. Dobro premisli, kak učinek bode imela nagrada ali kazen v kakem določenem slučaju, in ne uporabi nikdar močnejšega sredstva, kjer moreš izhajati s slabejšim. Inače se oslabi gojencu občutljivost in zgreši se vzgojna svrha.

7. Pri vsakem plačilu in pri vsaki kazni naj kaže vzgojitelj svojo blagohotnost. Gojenec naj razločno vidi odkritosrčno veselje plačujočega in sožalost kaznujočega vzgojitelja; vedno naj čuti, da vzgojitelja v obeh slučajih vodi ljubezem. Zaradi tega se je ogibati tudi dolgotrajnih in takih kazni, katere se izvršé šele dolgo potem, ko se je kaj zgrešilo.

Najboljša pedagogična nagrada je **odobravanje** ali **pritrdba**, najboljša kazen **nepovoljnost** ali **nezadovoljnost** vzgojiteljeva. Oboje se izrazuje v pogledu, na obrazu in v kretanji telesa. Z besedami izraženo odobravanje se imenuje **pohvala**, nepovoljnost ali nedopadajenje pa **graja**. Taka plačila in pokorila so najprirodnejša in najbolj pospešujejo nrvstvenost, kajti krepčajo le iz dejanja izvirajoče notranje zadovoljstvo in kesanje gojenčeve. Taka sredstva so tudi najizdatnejša, ako se le nahaja med vzgojiteljem in gojencem pravo razmerje.

Iz pohvale nastane **odlikovanje**, ako se pohvali pridružijo vnanja znamenja. Tako se gojenec odlikuje, ako se mu izroči kaka častna služba, ako se mu odkáže káko častno mesto. A očividno odlikovanje

kakor tudi vsaka prevelika pohvala utegne v gojenci obuditi domišljivost in častilakomnost, zato je treba taka plačila rabi z največjo previdnostjo. Izrazujejo naj se torej le bolj v obliki **priznanja** in **bodrenja** ali vs podbujanja.

Graja se poveča v **posvarilo** in v **ukor** ali v **karanje**. Grajo spremljajo lahko tudi vnanja znamenja, n. pr. ako se odvzame gojencu káko poverjeno opravilo, káko častno mesto, ako stoji v klopi ali zunaj klopi i. t. d. A take kazni ne smejo nikdar do céla onečastiti gojenca.

**Zasmehovati**, **zasramovati** ali **psovati** gojenca ni nikdar dovoljeno. Tako ravnanje je proti npravstvenosti in na sramoto vzgojitelju samemu.

Iz sličnih razlogov je pomisleka vredno **telesno kaznovanje** (strahovanje). Tako kazen morejo roditelji v nekaterih slučajih s pridom rabiti, v šoli pa ni dopuščena, ker omaje zaupanje v blagohotnost vzgojiteljevo; tudi se brez afektov le težko izvrši. S telesnim kaznovanjem se otrok kaj lahko poškoduje. Ker je táko pokorilo kaj pripravno sredstvo, zató postane vzgojitelju lahko navada, kar izkušnja prečesto potrjuje. A kadar je telesna kazen vsekako potrebna, dosegel bode učitelj navadno brez težave, da jo bodo izvršili roditelji.

Zeló izdatna šolska kazen je tako zvano **zapiranje** ali **pridrženje** v šoli. A otroka je treba vselej primerno nadzorovati in dati mu káko koristno opravilo. Mehanično delo, sosebno mehanično prepisovanje ni prava kazen.

Za šolo je vsekako slabo znamenje, ako se dober napredek, strah in red v isti ne doseže drugače, nego z uporabo plačil in kazni. Ako si je učitelj pridobil spoštovanje in ljubezen učencev, ako je njegov pouk živahen in zanimljiv, ako zna tako uravnati, da delajo otroci vedno kaj koristnega, ako obuja in krepča v učencih npravstveni čút, ako vsekdar previdno zabrani pregreške in napake otrok: ondaj mu največkrat ne bode treba uporabljati plačil in kazni.

## §. 29. **Nauk in poučilo.**

Da bode mogel gojenec samostalno po lastnem izboru delati npravstveno dobro, treba je, da se mu razumnost razvije in izobrazí. Vzgojno sredstvo tej svrhi služeče je pouk ali nauk.

Vzgoje brez pouka si ne moremo misliti, pa tudi pouk ostane brez vrednosti, ako ne služi kakor koli vzgojni svrhi.

Pouk toliko časa nima nobene vrednosti, dokler meri na to, da bi podajal vednosti in ročnosti, katere ne pospešujejo svrhe človeškega namena. Dokler je omejen na to, da podaja vednosti in ročnosti, pospešujoče zadovoljitev materialnih potreb človeških, toliko časa ima podrejeno vrednost. Pravo veljavo zadobi šele, ko stopi v službo najvišje svrhe človeškega življenja, kadar teži torej po istem smotru, kakor prava vzgoja.

Pouk služi vzgojni svrhi v marsikaterem oziru in sicer :

1. Pouk razvija dušne vzmožnosti in delavnosti predstavljanja in mišljenja ter pospešuje po tem takem prirodni razvitek duše ;

2. gojenca reši brezdelavnosti in mu nalaga opravila na način, dostojen njegovemu višjemu namenu ;

3. dušo gojenčevo napolnuje z dragocenimi predstavami, povzdiguje mu duha nad čutnost in stvarja v njem zanimanje za višje smotre ;

4. z razvijanjem delovanja predstav in z obrazovanjem krogov predstav razvija in blaži tudi gojenčeva čustva ;

5. s tem vzbuja višje nagibe za poželenje in polaga z obrazovanjem razumnosti temelj npravstveni svobodi gojenčevi.

Pouk je torej najvažnejše vzgojno sredstvo, ob jednem pa tudi največji in najbistvenejši del vse vzgoje. Čim sovrsenejši je vzgojujoč pouk, tem večji je vkupni vspeh vzgoje in tem preje se doseže vzgojni smoter.

Sosebno vzgojevalen postane pouk, ako vzgojitelj združuje splošne teoretične in praktične resnice s posameznimi izkušnjami gojenčevimi. Zato mora vzgojitelj vse resnice in nauke, katere podaja učencem, pridno obračati na njih življenje. Tako vzgojno **poučilo** deluje krepkeje nego pravi sistematični pouk. Takov nauk se podaja v trenutkih, ko je otroško srce odprto blagodejnim vplivom kakega dejanja. V tacih trenutkih pripravlja poučilo gojenčevo zavest za apercepcijo. Ako bi bilo mogoče vsem šolskim predmetom dati obliko srce ogrevajočega poučila, bilo bi tako poučevanje isto takó lahko in prijetno, kot vspešno.

Izvrstno vzgojno sredstvo so seosebno **m o r a l n a**, t. j. táka poučila, ki merijo na obrazovanje npravstvenih pojmov

in sôdov in katerim so povod razni dogodki v gojenčevem življenji.

Ako si je otrok iz nevednosti ali iz nedostatne previdnosti učinil bolečino ali škodo, ako občuti neprijetne posledice svojega dejanja in nehanja, tedaj je umestno, da mu vzgojitelj dá kak nauk, kajti gojenčevo srce je odprto vsem blagim nagibom. Ako hoče otrok sam pogledati v razne razmere življenja, ako si pred kakim koli dejanjem ne vé pomagati, ako ga gane tuje veselje in tuja žalost, ondaj zado- stuje kaka mala pomoč od strani vzgojitelja, in v otroku se vzbudi pravi razsodek, obudi in poveča se mu primerno čustvo, otrok odločno hoče ali vsaj sklene kaj dobrega.

### §. 30. **Vzгляд.**

Še večjega pomena nego nauk je vzгляд; kajti nazor je živelj otroški, in besede so mu le prazen glas, ako se zado- sti ne predočijo. Kakor vse pojme sploh, tako je móči tudi n r a v s t v e n e pojme vspešno pojasniti le z nazorom. Vzгляд vpliva odločilno na hotenje in ravnanje otroško tudi zaradi tega, ker je otroška duša omejena uprav le na reprodukcijo bodisi v predstavljanji, bodisi v dejanji.

„S tajno močjo, kateri se ustavljati ne dá, vpliva vzгляд“. (S l o m š e k.)

Vzgojujoč z vzgledom paziti nam je na sledeče :

1. Kar otroci že od prvih dni in neprestano vidijo okoli sebe, vtisne se v njih predstave ter se združi v trajne kroge predstav. Ti krogi predstav apercipujejo pozneje vse, kar je istovrstnega. Najévrstejši so torej prvi vtisi. Zato zavisi vse od tega, da je ono, kar se n a h a j a o k o l i o t r o k a, pravo in posnemanja vredno, in da se odpravi vse, kar bi ga utegnilo pohujšati.

Kakó krepki in odločilni so prvi vzgledi, dokazuje to, da se prikazujejo nekatere posebnosti in sklonosti v mnogih obiteljih zaporedoma v več rodovih, tako, da se morejo imenovati prirojene in po- dedovane.

2. Čim bolj ustreza vzгляд razmeram otrokovim, čim bolj se približa njegovemu stališču, tem lažje ga posnema



otrok. Zaradi tega je vzgled otrokovih vrstnikov jako izdaten. Vzgojitelj si pridobi krepke zaveznike, ako pridruži gojencu pripravne tovariše, s katerimi se igra. Iz tega razloga vpliva tudi šola dobrodejno na otroški razvitek. Sicer je otrok tudi v šoli razpostavljen slabemu vzgledu. Vender ga je lahko obvarovati tacega vzgleda, sosebno ker ga prirodno samočustvo sili, da posnema to, kar je nad njim. Skrbi li učitelj, da vlada v šoli dober duh, potem bodo posamezni zli življi brez vpliva; taki otroci se bodo po družih boljših šele popravili.

3. Jako važen je lastni vzgled vzgojiteljev. Ker je gojenec pod voljo vzgojiteljevo, primoran je do céla, da opazuje in posnema hotenje in delovanje vzgojiteljevo. Da bode vzgoja napredovala, treba je torej, da je vzgojitelj sam vzor in vzgled v vsem, kar zahteva od gojenca. Vsak vzgojitelj bodi tedaj najprej sam dobro vzgojen, bodi nravstven značaj. Da bi si v tem pogledu pomagal na videz, to se mu ne posreči, kajti otroci so navadno ostrji in natančni opazovalci. Vzgojitelj naj nikdar ne pozabi, da njegov pedagogični ugled ni zavisen od tega, kar uči, ampak od tega, kar dela in kakó živi. Od tega pa je zavisen tudi ves njegov vzgojevalen vpliv. Otrok je tako ustvarjen, da najraje posnema one, ki stojé nad njim in h katerim zré z ljubeznijo in s spoštovanjem. „Kakor se rastlina vspenja na kvišku, tako se oprijemlje otroški duh onega, kar je višje, ali kar se mu vsaj višje zdi“. (R ü e g g.)

Človeška družba ne terja torej brez tehtnega razloga, da bodi vzgojitelj in učitelj nravstveno najbolje izobražen; isto tako graja na njem celó najmanjše madeže in nedostatke, kateri navadno ne škodujejo ugledu drugih ljudi.

Z ozirom na izdatni vpliv vzgleda je velike koristi ona vzgoja, katera ima obliko občevanja. Pri taki vzgoji je vzgojitelj stalen gojenčev tovariš ter vzgaja taistega v vseh položajih z vzgledom. Taka vzgojna oblika terja, da je vzgojitelj v vseh zadevah vzoren. Vender je treba, da se gojenec ne vzgoji jednostransko, še kakega drugačnega občevanja, sosebno z gojenčevimi sovrstniki.

4. Najkrepkeje delujejo oni vzgledi, katere otrok neposrednje sam vidi. A opravičeni so tudi oni zgodovinski in idealni vzgledi, ki se kažejo gojencu s posrednjim nadzorom. Poslednji so tem važnejši, ker omogočijo vsestransko vplivanje. Ako se postavljajo pred duševno oko gojenčevo plemenite, značajne slike iz svetega pisma, iz občne zgodovine in iz poezije, tedaj je to zelo uspešno, samo da bodi opisovanje prav živo in pred vsem objektivno. Gojencu ni treba, da bi opazil vzgojiteljevo namero; temu pa se je previdno ogibati vsakega vsiljevanja. Čim neposredneje se vpliva na otroško srce, tem gotovejši in krepkejši bode učinek. Ko bi na dolgo in široko moralizovali, navdajajoč take vzglede, uničili bi navadno ves vspeh.

Dobro sredstvo, idealne vzglede kazati gojencu, je **čitanje**. Dobri spisi za mladino so izvrstno učilo, zlasti ker v podobi zabave nadaljujejo samostalno obrazovanje gojenčevo. Še večji vpliv pa imajo dobri spisi za mladino z ozirom na vzgojo. Taki spisi vzgojujejo v prvo že s tem, da gojenca koristno zabavajo ter ga odvrtačajo od postopanja in lenobe („katera je začetek vseh grdob“). Najboljše njih delo pa je, ker dovajajo нравstvene idejale otroku pred oči in to v podobni objektivni obliki, v kakeršni gleda otrok resnične vzglede. Moder vzgojitelj ne bode opustil, da ne bi podajal gojencu pripravnih, njegovemu stališču primernih spisov, navdajajoč ga tako z veseljem in z ljubeznijo do čitanja. Poučil ga bode, kako mu je čitati, da mu bode to na korist.

Dobri spisi za mladino imajo biti taki, da zabavajo in ob jednem poučujejo, oziroma vzgojujejo. Spisi brez vzgojnega poučila niso veliko vredni in morejo celo škodovati, ako namreč preveč vplivajo na fantazijo. Tudi taki spisi niso nič kaj prida, kateri podajajo nauk v suhoparni obliki in katerim je namen samo nauk in vzgoja brez ozira na otroško stališče. Otrok namreč ne išče v čitanji resnega dela, temveč le zabave. Dobre spise za mladino mora vsekako prešinjati plemenit, нравstven duh. Taki spisi morajo opisovati le resnično vzvišene ideje; v čitatelji morajo buditi čut za ono, kar je v moralni prirodi krepkega in velicega, navduševati ga imajo za opisane idejale,

vzbuditi imajo v njem trden sklep, da bode posnemal vzore. Moralo (nauk) naj otrok sam najde iz povesti. Cele strani polne moralne pridige dolgočasijo čitatelja in zgreše pravi učinek.

## II. Vzgojna načela.

### §. 31. **Vzgoja bodi pameti primerna.**

Vzgoja je pameti primerna, ako ima vedno pred očmi ono svrhu človeško, katero določa pamet. Smoter vzgoje, postavljen po pameti, teži po tem, da se gojenec usposobi, doseči stan nraavstvene sovršenosti. Ako meri torej vse vzgojno delovanje na to, da se vsadé gojencu v srce nraavstvene ideje in da se isti privede do svobode, krepkosti, vsestranosti in doslednosti, — tedaj je vzgoja pameti primerna. Kar se imenuje nraavstveno dobro, ni nič drugoga, nego kar odobrava pamet. Ukoreninjenje nraavstvenih idej v človeškem srci je vspeh pametnega mišljenja.

Pametna vzgoja smatra torej nraavstvenost za poglavitno vzgojno svrhu. Tej svrhi se morajo podvreči vse druge svrhe. Ko hitro bi smatrali katero koli postransko svrhu za glavno načelo, postala bi vzgoja jednostranska in nespametna.

Pametni vzgoji nasprotna so sledeča jednostranska in zato napačna vzgojna načela:

1. **Naturalizem**, kateremu že zadostuje, da se prirodni razvitek gojenčev ne ovira, ali k večjemu, da se isti pospešuje. Taka vzgoja je popolnem napačna, kajti kar je prirodni primerno, to nasprotuje mnogokrat pravi nraavstvenosti in pravi človeški dostojnosti.

2. Neko drugo napačno vzgojno načelo je jednostranski **socijalizem**, kateremu so zahteve človeške družbe v prvi vrsti merodajne, ne skrbeč za to, se li te zahteve vjemajo s pravim človeškim namčnom. Jednostranski socijalizem hoče vzgojiti pred vsem koristnega državljanu; obdarovati ga skuša z vsemi znanostimi, ročnostimi in sposobnostimi, kar bi ga naj storilo praktično uporabnega. Taka vzgoja razvija torej bolj razum nego pamet. Ta kriva vzgojna mér se

pokazuje sosebno v jednostranski stanovski vzgoji (v vzgajanji za kak poseben stan).

3. Socijalizmu nasproten je **egoizem**, kateri je mnogokrat podloga vzgoji. Egojistični vzgoji je glavni namen, da zagotovi gojencu prijetno bivanje in da ga stori za srečnega človeka.

V tem smislu se imenuje tudi evdemonistična vzgoja (vzgoja k nasladnemu življenju). Obe skrajnosti, egoizem in socijalizem, stikate se v tem, da smatrate izobrazovanje razuma, posvetno razumnost, za najvišji vzgojni smoter.

4. Ako ravna vzgoja po jednostranskem smotru, vzgajajoč gojenca za svet, za resnično obstoječe (realne) razmere, — ne gledé na to, ugajajo li te razmere idejalu sovršenosti, — tedaj se drži **realizma**. Ako pa se vzgoja ne ozira na resničnost, temveč vzgojuje gojenca za idealne razmere, tedaj se drži **idejalizma**. Obe meri ste skrajni, jednostranski in zaradi tega nespametni.

Pametna vzgoja priznava, da je treba prirodni razvitek gojenčev pospeševati. A najvišji smoter jej je, vzgojiti gojenca za popolnem pametno (umno) bitje.

Ravno tako spoznava pametna vzgoja, da je treba gojenca tako izobraziti, da postane rabljev in srečen zemljan. A kot najvišji smoter postavlja blaženost, ki ima svoj temelj v sovršeni npravstvenosti.

Prava vzgoja vzgojuje gojenca za resnični svet, za realne razmere, v katerih mu bode pozneje živeti. Ob jednom pa podeljuje njegovemu duhu neko idealno mér, vzgojujoč ga „za prihodnje boljše stanje sveta“. Taka vzgoja usposobi gojenca, da more težiti po idejalu človeškega namena, namreč po napredujočem usovršavanji človeštva. Pametna vzgoja se drži torej zlate srede med realizmom in idejalizmom.

„Kriva vzgoja otrok je slabih časov mati“. (Slo mšek.)

## §. 32. **Vzgoja bodi prirodi primerna.**

Človek je v svojem razvitku podvržen gotovim prirodnim zakonom; razvija se na sploh tako, kakor mu določa priroda. Otrok se torej neprestano obrazuje po prirodnem potu, — tako telesno, kakor duševno.

A tako se razvijajoč more otrok za trdno doseči sovršenost le tedaj, ako ga podpira vzgoja s svojim navlaščnim delovanjem, nadaljujoč njegov prirodni razvitek po pametnih načelih.

Vse vzgojno delovanje pa bi bilo brez moči, ako ne bi ustrezalo gospodujočim prirodnim zakonom. „Vsa vzgoja, ki je kaj družega, nego usovršavanje prirode na poti prirode, je škodljiva“. (Weber.) Vsaka vzgoja bodi torej prirodi primerna, t. j. delovati mora na razvitek gojenčev z onimi sredstvi, ki ustrezajo človeški prirodi sploh in sosebnosti posebnosti gojenčevi.

Prirodno vzgojevati se torej ne pravi, dopustiti, da hodi priroda sama svojo pot; to bi se reklo, načelo prirodnosti odnašati na svrhu, a ne na sredstva vzgoje, kar pa nasprotuje pametnemu vzgojnemu načelu. Pravi vzgoji je torej treba, da teži po pametni svrhi s pomočjo sredstev prirodi primernih.

Skrajno in zato napačno doumevanje prirodnosti zagovarja **materializem**, pripisuje prirodi odločno tvornost in smatra zato vsako posezanje v prirodni razvitek človeški za brezkoristno in nepotrebno.

Isto tako napačno je nasprotno mnenje pedagogičnega **pozitivizma**, kateri popolnem prezira prirodni razvitek gojenčev in v njem gospoduječe prirodne zakone ter si domišljuje, da mu je móči brez vsacega pridržka, t. j. pozitivno vzgojevati.

Krive nazore imajo dalje **pijetistične** in **ascetične** vzgojne oblike, katerim je vse, kar je prirodi primerno, škodljivo in pregrešno.

Da bode vzgoja prirodna, mora vzgojitelj:

1. vse svoje delovanje dovesti v sklad z onimi občnimi zakoni, kateri gospodujejo prirodnemu razvitku človeškega telesa in človeške duše;

2. vsa vzgojna sredstva prilagoditi vsakokratni telesni posebnosti gojenčevi, tedaj njegovi starosti, njegovemu spolu, zdravstvenemu stanju i. t. d.;

3. pri vseh vzgojnih naredbah se ozirati na prirodne nadarjenosti, na temperament, na sklonosti in sploh na vsakokratno duševno stališče gojenčevo.

„Kar se prirodno dobrega najde pri gojenci, to je pri vzgoji najvažnejše, ter se ima postaviti na čelo. Inače ni mogoče vzgojevati,

ker brez tega ni začetka, torej tudi napredka ne. Kar koli se najde dobrega, to je treba 1) spoznati in 2) pred gojenčevimi očmi v veljavo spraviti“. (Herbart.)

### §. 33. **Vzgoja bodi kulturi primerna.**

Vzgoja pospešuje prirodni razvitek človeški. To pospeševanje je glavni vzrok, da človeštvo, odkar prebiva na zemlji, neprestano napreduje in se usovršuje. Tako napredovati je človeštvu le tedaj mogoče, ako vsak dorasel rod postane deležen vseh pridobitev, katere so si predniki z skupnim delom priborili na materijalnem in duševnem polji. Na podlagi tega si more vsak poznejši rod pridobivati kaj novega in potem zopet napredovati. K tej sposobnosti pripomore zlasti vzgoja, po najkrajšem potu razjasnujoč gojencu s trudom nabrane izkušnje in znanosti. Vzgoja postavi gojenca tako rekoč skokoma na ono stališče, na katero se je vspelo človeštvo, razvijajoč se stoletja. Da je temu tako, ni treba nadalje razkladati.

Stanje človeške družbe, v katerem se nahaja v posameznih dobah duševna obrazovanost, politično, нравstveno in versko mišljenje in sposobnost za delo, umetnost in znanstvo, imenuje se kultura ali omika.

Od kulturne stopinje kakega naroda je zavisna njegova veljava in ob enem vspeh njegovega dela. Na drugi strani pa raste z omiko naroda tudi vrednost in tvornost pojedinca, kajti pojedin človek more le v zvezi v drugimi stvarjati kaj velicega, samó da se kaže rabljivega v družbi.

Iz tega je razvidno, da mora vzgoja biti kulturi primerna, ako hoče doseči svoj najvišji smoter. Povzdigniti ima gojenca na ono stališče, na katerem stoji omika za njegove dobe; izobraževati ga ima tako, da postane rabljiv ud družbe, h kateri spada; vcepiti mu ima poleg sposobnosti tudi teženje, da pri skupnem delu sodeluje na povzdigi kulture.

Vzgoja je torej kulturi primerna:

1. ako vstreza gospodujočim razmeram one družbe, kateri se gojenec prišteva, ako tedaj vzgojuje gojenca v

jeziku in v običajih njegove domovine, in ako učini, da postane pravi sin svojega naroda;

2. ako podaje gojencu vse vednosti in ročnosti, katere so mu potrebne, da postane rabljiv ud družbe.

3. Vzgoja mora se posebno posredovati, da gojenec uvidi posebne razmere svoje domovine, da se privadi verskim, nravstvenim in političnim razmeram, kolikor jih je razvila napredujoča omika, in da se tedaj postavi na višino omike svojega časa.

4. Naposled ima seznaniti gojenca z onimi težnjami njegove dobe, katere merijo na pravi kulturni napredek; navdušiti ga ima za te težnje.

K potrebnim zahtevam nravstvene sovršenosti spada mnogostranost. Tej zahtevi pa more pojedinec ustreči le, ako nastopi kot delujoč ud družbe in ako se tesno oklene vseh, ki si prizadevajo, storiti kaj velicega.

Načelu kulturne primernosti nasprotno je vsako vzgojevanje z namero, gojenca izobraziti v duhu že premaganega stališča. Vsako navduševanje za „dobre, stare čase“ je osnovano na domišljiji, katera to, kar so stari storili dobrega, jednostransko poveličuje. Tako hvalisanje je v vzgoji nepraktično, kajti gojencu je določeno živeti in delovati v izpremenjenih razmerah.

Prav tako napačno pa bi bilo, ko bi hoteli gojenca vzgojiti v smislu krivih nazorov, kateri se nahajajo kot jednostranski izrastki na vsakem kulturnem stališči. Načelo kulturnosti se mora ravno tako, kot vsako drugo vzgojno načelo, podrediti načelu pametnosti.

### §. 34. **Vzgoja bodi razumna.**

Vzgoja je razumna, ako izbira vedno svrhi primerna sredstva ter ista prav uporablja.

Izbirajoč in uporabljajoč vzgojna sredstva se je ozirati na sledeče:

1. Vrednost in tvornost kakega vzgojnega sredstva je pred vsem zavisna od stališča in od vsakokratnih razmer gojenčevih. Absolutno najboljšega in absolutno najslabšega vzgojnega sredstva ni; v tem slučaju je to, v drugem pa ono najboljše. „Tega je treba voditi, onega spodbadati“, pravi Ciceron. Vzgojitelju je treba tedaj napeti vso svojo raz-

sodnost, svoj razum, da izvoli táko sredstvo, ki je primerno okoliščinam.

2. Vsako vzgojno sredstvo, drugače še tako dobro, je pomisleka vredno. Vsako sredstvo more, če takó nanese, postati nevarno. Iz tega sledi, da mora imeti vzgojitelj pred vsem to nevarnost pred očmi, ker le, ako pazi nanjo z bistrim očesom, mogel se jej bode izogniti.

Ako se otrokom vse dovoljuje, postanejo večkrat nezmerni in svojeglavni; s prepovedjo se jim mnogokrat okreпча poželenje po prepovedanem; prepogosto povelje je brez vspeha; prevečkratno poučevanje rodi radovednost; hvala provzročuje marsikdaj domišljivost; graja včasih razsrđi, včasih opláši i. t. d.

3. Kadar izhajaš z zmernejšim sredstvom, ne rabi močnejšega, drugače postane gojenec neobčutljiv in tvornost vzgojnega sredstva se oslabí.

Kadar izhajaš n. pr. s svetom, ne rabi povelja, in kadar moreš poučiti, ne kaznuj. Telesnemu pokorilu privajen gojenec ne občuti graje ali poučila.

4. Vsa vzgojna sredstva, sosebno močnejša, uporabljaj varčno; ako bi jih rabil prepogosto, ne imela bi vspeha. Čim zrelejši postaja gojenec, tem redkeje rabi vzgojna sredstva; samó tako bode gojenec postal samostalen.

5. Uporablajoč vzgojna sredstva bodi dosleden, potem bodeš najprej mogel izhajati brez taistih, kajti na ta način se gojenec najhitreje privadi dobremu.

6. Najboljša podpora vzgojnim sredstvom je vzgojiteljeva osebnost. „Gojenca veže na vzgojitelja ugled in ljubezen. V obitelji vzgaja oče pred vsem s svojim ugledom, mati sosebno s svojo ljubeznijo. Ugled je osnovan na spoštovanji, ljubezen na naklonenosti. V šoli morajo otroci učitelja pred vsem spoštovati. Blagor mu, ako si more pridobiti tudi ljubezen svojih učencev. S pomočjo ljubezni dobé vsa vzgojna sredstva neko večjo tvornost. Kar se dovoljuje, to se rado vsprejema; kar se ne dopušča, to se rado pogreša; povelja se rada poslušajo, ukazi urno izvršujejo; najneznatnejši predmet, pogled, beseda pouči gojenca; celó kazen, ako je sploh tréba kaznovati, ima višji pomen, in ker odpade



zlovoljnost, neha biti nevarna; — nauki gredó od srca k srcu, in vzgled ljubljene osebe priklene otroka z neodoljivo močjo náse. Kako žalostna pa je vzgoja tam, kjer manjka ljubezni polnega posredovanja pri uporabi vzgojnih sredstev!“ (Lindner.)

### §. 35. **Vzgoja bodi jedinstvena.**

Gojenec je izpostavljen mnogoterim in različnim vplivom; prav tako mnogotero in različno je tudi vse vzgojno delovanje z določenim namenom. To mnogoterost je treba dovesti v lep sklad, drugače bi vplivi drug drugega motili v svojem delovanju. Jedna najvažnejših zahtev je torej, da bodi vzgoja jedinstvena.

Terjatev jedinstvenosti velja na tri strani:

1. **Z ozirom na svrho**, t. j. vzgoji je treba privedi v soglasje različne vzgojne svrhe, kot so: telesni razvitek gojenčev, izobrazovanje njegovega duha in sposobnosti, da postane rabljiv ud družbe. To se posreči le tedaj, ako vse vzgojne svrhe podredimo najvišji pametni vzgojni svrhi. Vsaka vzgojna naredba, katera pač ustreza kaki koli podrejeni svrhi, nasprotuje pa najvišji svrhi, mora se brezpogojno zavreči.

2. **Z ozirom na sredstva**. Različna vzgojna sredstva morajo biti med seboj v največjem soglasju in vsekdar jih je dosledno uporabljati. Dopuščanje, povelje, nauk in vzgled morajo se vzajemno dopolnovati. Kar se je danes zabranilo ali prepovedalo, tega ni jutri v enakih razmerah dopuščati ali celó zapovedovati.

3. **Z ozirom na osebe**, katere sodelujejo pri vzgoji. Tem je treba popolnega soglasja med seboj, da jeden ne razruši, kar drugi zgradí. Jedinstvenosti je treba ne le v vzgojnih načelih, temveč tudi v izbiranju sredstev in v vnanjem postopanju.

Zategadelj je neobhodno potrebno, da vlada med obitelji sámó, tako tudi med učiteljstvom kake šole popolna sloga, najčistejše so-

glasje in sporazumljenje. Šola in dom morata v vsem, kar se tiče vzgoje, delovati v popolni vzajemnosti. Izpolnjuje li vsak sovzgojitelj svojo dolžnost, tedaj bode vzgoja sama ob sebi jedinstvena. A temu ni vedno tako. Zato stori pač prav vsakdo, ki ima o vzgoji prave in resne misli, da se ozira na druge vzgojne činitelje in da tudi sam stori, kar more, da postane vzgoja jedinstvena.



### III. Vzgojna metoda.

#### §. 36. **Pojem in razdelba vzgojne metode.**

Vsa vzgoja obstoji iz raznega delovanja, katero je treba zvezati v neko organsko celoto. Vzgojna sredstva, t. j. pojedina dejanja vzgojiteljeva, s katerimi pospešuje vzgojno svrho, sestavljajo tako rekoč prvine vse vzgojne delavnosti. — Zveza vzgojnih sredstev v neko organsko združeno, po vzgojnih načelih urejeno delovanje se imenuje vzgojna metoda.

Ker ima vzgoja le jedno konečno svrho, zato bi dosledno morali govoriti samó o jedni vzgojni metodi. A najvišjo vzgojno svrho moremo doseči le tedaj, ako dosežamo malo po malo katero koli drugo svrho. Zato je móci vso vzgojno delavnost razvrstiti na več členov, primernih podrejenim svrham. Vsled tega razlikujemo štiri glavne člene in tedaj štiri vzgojne metode.

1. **Negovalna ali vzrejevalna metoda**, s katero se pospešuje telesni razvitek gojenčev.

2. **Vladalna metoda**, t. j. ono vzgojiteljevo delovanje, katero ima namen, gojenca držati v mejah družbenega reda.

3. **Poučevalna metoda**, t. j. ono v sebi dovršeno vzgojno delovanje, kateremu je namen, v gojenci izobraziti spoznanje ali duha.

4. Strahovalna metoda, t. j. neposrednje vplivanje vzgoje na razvijanje volje z namenom, da se v gojenci izobrazí značajnost.

V vzgojni praksi te metode nikakor niso ločene. Navadno se ne razmikajo na razne strani, temveč se vzajemno dopolnjujejo, služeč tako vrhovni svrhi značajevega obrazovanja. Celoto vzgojnega delovanja je torej móci zaznamenovati kot metodo značajevega obrazovanja.

Prva vzgoja je negovanje, temu se kmalu pridruži vladanje in pozneje tudi pouk. Negovanje polagoma odstopa, pouk pa vedno bolj deluje. Čim bolj se s pomočjo pouka razvija razumnost, tem bolj se vladanje izpreminja v strahovanje. Zadnje dovršuje tako rekoč vzgojo; vender je uspeh strahovanja zavisen od uspeha ostalih metod.

Káko stališče zavzemajo posamezne metode in v kaki zvezi so med seboj, to določujejo vzgojna načela. Ustrezajo li posamezne metode vzgojnim načelom in so li med seboj v pravem razmerji, tedaj je vsa vzgoja prava in istinita; kjer tega ni, ondi je vzgojna metoda napačna in pristranska.

Z ozirom na stališče in na raznotere razmere gojenčeve prevladuje jedna izmed metod in vtisne vsej vzgoji svoj značaj. Domá se otrok navadno najbolj neguje, v šoli pa poučuje. Po otroških varovalnicah in delavnicah zavzemlje prvo mesto metoda vladanja.

Da so otroci tako pogosto jednostransko vzgojeni, krivo je to, ker se strahovalna metoda zanemarja ali napačno rabi; pri taki vzgoji se razvija volja skoro le s pomočjo vladanja. Tudi poučna metoda je večkrat napačna, ako se zadosti ne ozira na strahovanje in na obrazovanje značajnosti. Otroška vzgoja v nižjih stanovih je bila in je deloma še dandanes samó jednostransko negovanje in vladanje.

## §. 37. **Negovalna metoda.**

Najbližja svrha vzgojevalne nege je pospeševanje telesnega razvitka in telesne rasti. Pred vsem pa se je ozirati na ono najvišjo vzgojno svrho, kateri služi telesni razvitek. Bistvo pravega pedagoškega negovanja torej ne obstoji v

tem, da se sploh pospešuje telesni razvitek, temveč da se pametno pospešuje.

Nega je tesno zvezana z vrhovno vzgojno svrho ter je potreben del vzgojnega delovanja. To razvidimo, ako opazujemo dejanske razmere, katere jasno pričajo, da sta razvitek in delovanje duše zavisna od razvitka in napredka telesa.

Vsa psihična delovanja (spoznavanje, čustvovanje in hotenje) izvirajo iz predstav in te iz občutov. Duša ima tako rekoč skozi čute (torej s sodelovanjem telesa) svoj uhod v človeka. Uporaba onih predstav, katere dobivamo iz čutnega zaznavanja, podloga je vsemu duševnemu delu, katero pričnemo pozneje v svrhu duševnega obrazovanja.

Na to, kar otrok vidi in sliši, pripenjajo se tudi prve vzbude njegovih čustev in teženj.

Telesno stanje vpliva odločno na mišljenje in čustvovanje, torej tudi na obrazovanje duha in srca. V tem oziru ima posebno velik vpliv trajno stanje živčevja, kajti tako stanje je največkrat pogoj temperamentu. Telesna svežost in čilost mnogo pripomore, da se okreпча samozavest in volja. To telesno svojstvo je torej z razvojem značaja v najtesnejši dotiki. „Zdrava duša biva le v zdravem telesu“. Da more duh popolnem delovati, treba je popolnem razvitega telesa; ako pa hira telo, oslabeva tudi duh.

Iz tega sledi, da je goja človeškega telesa imeniten del vzgoje, a potrebna je tudi kot podloga nadaljnjemu vzgojnemu delovanju. Prva vzgoja bodi torej največ negovanje.

Tudi v poznejših vzgojnih dobah je mnogo ležeče na tem, da se telo razvija svrhi primerno. A čim samostalnejši biva otrok, tem bolj se odmika negovanje; namesto njega pa nastopa vladanje.

Negovanje se najbolj izrazuje v dovoljevanji in zadrževanji v zvezi z opazujočim in čujočim nadzorovanjem.

Negovalna metoda bodi prirodi primerna in razumna, pred vsem pa pametno preiščena. Vzgojitelj dovoljuje gojencu, da more zadostiti svojim prirodnim potrebam; dopušča, da vnanji vplivi delujejo na gojenca, kolikor terja to njegova priroda; vendar je paziti, da taki vplivi ne škodujejo duševnemu in sosebnostnemu razvitku gojenčevemu.

Kadar koli preti v tem pogledu kaka nevarnost, naj vzgojitelj zabrani take vplive.

Kot posebno svrho negovanja nam je imeti na umu, da se gojenec navadi, na pameten način zadovoljevati prirodnim potrebam, ki se tičejo hrane, dihanja, čistote, delavnosti in počitka. Čuvati se mu je vremenskih vplivov in pametno utrjevati svoje telo, da se malo po malo priuča taistim. Naposled mu je vaditi gibala in čutila z namenom, da se ista razvijó.

Tu navajamo najvažnejša pravila, na katera je vzgojni negi paziti.

1. **Hrana.** *a)* Vzgojitelj dovolj takó hrano, ki je po svoji tvarinski sestavi sposobna za rast in obnovitev organizma; *b)* hrano podajaj takó, kakršna je prebavna z ozirom na stališče telesnega razvitka; *c)* hrano dovolj v oni množini, ki je primerna pravi prirodni potrebi; *d)* hrano dovolj le o pravem času.

2. **Zrak (vzduh).** *a)* Zrak bodi čist, *b)* ne premrzel in tudi ne pretopel; *c)* ogibati se je prehitre mene topline; *d)* dihanje naj se pospešuje z delom, z gibanjem v svežem zraku in s pravilnim držanjem telesa; *e)* izpara se ima pospeševati s čiščenjem kože.

3. **Obleka.** Ta bodi *a)* čista, *b)* oplavna, gibanje ne ovirajoča, *c)* vremenu in toplini primerna.

4. **Gibanje.** *a)* Gibala je treba vzbujati na delavnost, da postanejo krepka in okretna; *b)* način delovanja naj ustreza pametnemu namenu; *c)* vaditi se je vsestransko, posebno gre uriti vse mišičje; *d)* vse delovanje se ima vršiti v pravi meri in pravočasno se vrstiti z oddihom in počitkom.

5. **Čuti.** *a)* Organi živčevja zahtevajo najbrižnejše zaščite, ker jih je lahko poškodovati in ker se more škoda redkokrat popolnem popraviti; *b)* vzgojitelju je učiniti, da se vsestransko vadijo vsa čutila; *c)* v vsem delovanji bodi prava mera; *d)* rast in nadomeščanje snovi v živčevji se vrši nepretrgoma le v snu (spanji); zato treba otroku večkrat in mirneje spati, nego odraslemu človeku.

Pač nikdar ne dvomimo, da je treba otroke učiti govoriti in misliti. Navadno pa prezremo, da jih je treba učiti pred vsem tipati, slušati in gledati, in da tudi nižja čuta, vonj in okus, neposrednje in posrednje pospešujeta psihični razvitek in se zaradi tega ne smeta zanemarjati.

Ako telovadba gojenca metodično navaja k vsestranski vaji gibal in ima tako namen, telo sploh krepko razvijati, tedaj obseza najvažnejši del vzgojne nege. Telovadba storí, da se telo giblje na vse strani,

to pa učini živahno izmeno vseh snovi. Kri oddaja svoje posamične dele enakomerno ter se neprestano obnavlja na pravilen način. Živahno dihanje, svež krvni obtok, dobra hranitba vseh organov in krepčanje taistih, to so pravi nasledki telovadbe, ki koristijo neposrednje telesu, posrednje pa duhu, kajti duh in telo se nahajata v tesnem vzajemnem delovanju. Telovadba ne krepča le mišičja, temveč tudi živčevje, vadi in ostrí čute, podaja somernost in milino gibanju in držanju telesa in stori, da postane telo voljno orodje duha. Telovadba gre duševni vzgoji sploh na roko, privadi gojenca pazljivosti, uri pričujočnost duha, rodi srčnost in odločnost, razvedruje srce in ovira k moralnim zlom nagneno bolešno domišljijo. Telesne vaje so najbolj zdrava zabava, najboljši oddih po duševnem delu. Telovadba brani otroka od pogibeljne dolgočasnosti, katera vodi k brezdelici ali pa išče v opasni družbi in v pregrešnem opraviu nekakega razvedrila.

### §. 38. **Vladalna metoda.**

Akoravno mora prvo vzgojno delovanje svojo pozornost obračati najbolj na telesni razvitek gojenčev, vendar se duševni razvitek ne sme prepuščati samemu sebi; sosebnost je treba gojenčevo voljo že zgodaj krepiti. Dokler je v otroku delovanje predstav še nerazvito, dokler otrok še nima pameti, meri poželenje skoro izključljivo le na čutne prijetnosti, ne gledé na njih korist ali škodljivost. V tem je iskati precejšnje pogibelji, katero povečava še okolnost, da izhajajo prva poželenja iz slepega nagona in so zaradi tega burna in vstrajna. Zato je neobhodno potrebno, da se to burno, naglo in največkrat kvarno pozelevanje omeji in uredi z vzgojnim vplivanjem, in sicer pravočasno, sicer bi utegnile vsled navade nastati sklonosti, proti katerim bi se poznejša vzgoja za-stonj borila.

Tej terjatvi ustreza deloma pač že pedagogična nega, kolikor namreč privadi gojenca pametni zadovoljitvi prirodnih potreb. Večji del naloge pa mora prevzeti ono vzgojno delovanje, katero imenujemo pedagogično vladanje.

Vzgojno vladanje, kakor tudi vzgojno strahovanje ima namen, obrazovati voljo. Da se bode gojenčeva

volja popolnem razvila, treba je najprej npravstvene ideje vsaditi v srce in jih priversti v pravo razmerje med seboj. To pa zahteva, da se nahaja duševni razvitek že preje na neki višji stopinji, zato se more to zgoditi šele v poznejših vzgojnih dobah. Do tistikrat pa ne smemo, kakor smo ravn razložili, gojenčeve volje prepuščati same sebi. Volja se torej obrazuje najprej s pomočjo vladanja, katero odstranjuje vse, kar bi utegnilo biti prizadevanju poznejšega voljinega strahovanja na potu. Na drugi strani pa je pedagogično vladanje vspešna priprava onim vplivom, ki pospešujejo strahovanje.

Naloga pedagogičnemu vladanju je ta, gojenčevo voljo, kateri nedostaje še pametne uvidnosti kot notranje moči, z vnanjo močjo vzdržati v redu. Táko vladanje brzda torej nagone in poželjivosti, izvirajoče iz nagonov. S pomočjo vladanja se privadi gojenec, da prenaša to, kar mu bode v bodoče prenašati, in da dela ono, kar ima pozneje veljati za pravilo njegovemu delovanju. Gojenec se navadi, da dela vse o pravem času, na pravem mestu in v pravi zaporednosti, in da se pri tem uklone običaju.

Kakor državna vlada nima namena, da bi državljane storila krepostne, temveč le, da omogoči njihovo družbeno življenje z vzdrževanjem pravnega redú: tako tudi pedagogična vlada ne more meriti na to, da bi gojenca storila npravstvenega: „ona hoče le red napraviti“ (kakor pravi Herbart). Vlada pa pripravlja npravstveni vzgoji pot, priučevaje gojenca npravom, kateri so „prva stopinja npravstvenosti“.

Oprostivši svojo voljo oblasti čutnih nagonov in podredivši isto razumnosti vzgojiteljevi, priučí se gojenec ravnanju, katero izhaja iz npravstvene svobode, namreč iz soglasja volje z razumnostjo.

Sredstva vzgojnega vladanja so pred vsem ista, kot ona, ki rabijo negovanju, namreč nadzor v zvezi z dopuščanjem in odrekanjem; najboljša so vendar: povelje, ukaz, naloga, plačilo in kazen. Tvorina sta tudi vzgled in poučilo, sosebn kadar vlada preide v strahovanje. Vsako vladanje pa podpira najbolj vzgojiteljeva osebnost. Njegova blagohotnost rodi mu ljubezen, njegov npravstveni značaj zagotovi mu spoštovanje in s tem tudi voljnost in brezpogojno pokorščino gojenčevo.

S pedagoškim vladanjem moramo pričeti že s prvimi dnevi otroškega življenja. Ako zamudimo v tej zadevi pravi čas, razvila se bode otroška samoglavnost in svojevolja tako krepko, da bode delala povsod nered in da jo bode prav težko krotiti. „Čim preje se strahuje, tem večji je uspeh“.

Prvo vzgojno delovanje obstoji iz nege in vlade. Obe posezate večkrat druga v drugo, vzajemno se podpirajoč in nadomestujoč. Zmerno dovoljujoč in modro zabranjujoč privede nega v gojenčevo delovanje nekak pameten red in gre tako vladi na roko. Vlada pa brzda nagone, vzbuja gojenca s pomočjo povelja in ukaza na delavnost in ureja taisto; na ta način uri in usovršuje gojenčeve organe in povrača tedaj negi njeno uslugo.

Pedagoško vladanje moramo, ko hitro je gojenčev duh dovolj razvit, zvezati s pozitivnim izobrazovanjem volje — s strahovanjem. Zadnje pa prevladuje šele tedaj, ko se je s pomočjo pouka gojenčev duh že precej razvil, a še celó potem gospoduje v mnogih ozirih vlada.

Najvspešnejši učinki vlade so opravilo, vaja in navada gojenčeva.

**1. Opravilo.** Ako hočemo, da bode imelo pedagoško vladanje mnogo uspeha, treba je, da imajo otroci vedno kaj opraviti. Tako opravilo jim nalagamo z dopuščanjem, s poveljem, z ukazom in z nalogo. Kdor ume, otrokom nalagati vedno káko delo, takov si bode zagotovil njihovo pokorščino in ne bode mu treba rabiti ostrejših in zaradi tega nevarnejših vladnih naredeb. Že to, da se zapreči brezdelica, je velika npravstvena pridobitev.

Neštevilno razvad, ki malo po malo prehajajo v pozitivno zlo, nastane vsled nedostatnega opravila, iz dolgočasnosti.

Opravilo pa mora, da izpolnjuje vzgojne svrhe, ustrezati sledečim terjatvam:

a) Biti mora, če mogoče, prosto izvoljeno, ne vsiljeno; opravilo, katero si kdo sam izvoli, vspeva najbolje.

b) Kadar je treba, pripomagaj z vzgledom, z ukazom in z nalogo, da tako vzbujáš in urejáš. Zapovedi in prepovedi uporabljaj zeló varčno. Prepovedi koristijo le, ako se namesto zaprečenega opravila dovoli káko drugo.



c) Vsako opravilo bodi gojenčevemu stališču primerno. Malim otrokom odkaži prave igre, večjim primerna dela in oziraj se na sklonosti in na prirodne darove. Izbrati kako otroškim razmeram primerno opravilo, to je glavni in mojsterski del vzgoje.

d) Vsako opravilo naj kolikor toliko koristi vzgojni svrhi. Najboljše opravilo je pač pouk, a tudi igra je koristna, samó da se prava izvoli.

2. Nadaljnji učinek vlade je **vaja** in **navada**.

„Vaja stori mojstra“. To velja tako gledé telesnega razvitka, kakor tudi gledé prisvojevanje duševnih spretnosti. Pod modro vlado se gojenec privadi vsestranskemu koristnemu delovanju. Z zgodno in neprestano vajo na podlogi prirodnih darov se razvijó večkrat odlični talenti (bistre glave).

Jako važna je osobito npravstvena vaja ali npravstvena priuka. Teží li vzgojitelj povsod in vsak čas po tem, da odklene gojencu povode k npravstvenemu delovanju in da odstrani vse skušnjave k npravstvenosti, tedaj se ustvari neka npravstvena stanovitnost v dobrem. Npravstvena navada sicer ni prava npravstvenost, vendar je velike cene kot podloga za daljnje obrazovanje taiste; kajti „navada postane druga priroda“. A vzgoji ne sme zadostovati takov npravstven mehanizem, ki se popolnem prav imenuje dresura; kar ima brezpogojno slediti vladi in isto dopolnovati, to je ravno strahovanje.

### §. 39. **Poučevalna metoda.**

Vsled nege in vlade se gojenec pač privadi redu in npravstvenemu delovanju, a ne doseže prave npravstvenosti. Vspeh vlade je le ta, da gojenec uklone svojo voljo vzgojiteljevi razumnosti, — prvi pogoj npravstvene svobode pa obstojí v tem, da človek svoje volje ne podredi vnanjim silam, temveč notranji moči lastne razumnosti.

Ako človek deluje vedno po svoji uvidnosti, po svoji vednosti in vesti, tedaj je vesten in je dosegel važno stopinjo npravstvenosti. Dokler pa je njegova razumnost nedostatna, toliko časa tudi njegovo npravstveno stanje ne more biti dovršeno. Iz tega sledí, da je razvitek spoznavanja, duševna o b r a z o v a n o s t, bistven pogoj dovršenega npravstvenega stanja.

Naše čustvovanje in hotenje je zavisno od naših predstav. Notranji svet naših predstav in misli je delavnica, kjer se snujejo naša dejanja. „Meje kroga predstav so meje značaju“ (Herbart).

„Krepost je vednost“ pravi Sokrat. Tega res ni tako razlagati, kot bi bila v vednosti obsežena tudi že krepost; kajti prav mnogo ljudi je, ki vse vedó, a vender niso krepostni, ako ne ravnaajo po svoji vednosti in vesti. Gornji rek pa velja v tem smislu, da je prava vednost izmed prvih pogojev kreposti. „Topoumci ne morejo biti krepostni“ pravi Herbart.

Zategadelj je jedna najvažnejših nalog vzgoje, izobrazovati gojenčevo spoznavanje. Vzgojiteljeva delavnost, na to stran meréca, inenuje se pouk.

Otroška duša pride že vsled svojega prirodnega razvijanja do predstav in do pojmov, tudi se nauči sama misliti in more samostojno doseči neko gotovo stopinjo spoznanja. Bistveno pa to prirodno razvijanje pospešuje namenu primerno vzgojno delovanje. To delovanje ureja vnanje vtise po določenem načrtu in vodi otroško pazljivost, vsled česar je uverjeno, da so čutne zaznave popolne; navlašč predmete navajajoč, razširjuje krog nazorov in pojmov. Priroda donaša mnogo in mnogovrstno na jedenkrat. Vzgojitelj razdeljuje, urejuje in učini, varujoč otroke raztresenosti, da isti predmete vedno bolj spoznavajo. Vrhu tega posreduje vzgojitelj s pomočjo pouka tudi predstave tacih predmetov, katerih otrok ne more neposrednje videti. Pouk pripomore, da si prisvoji gojenec dokaj misli, katerih bi si sam od sebe nikdar ne bi prisvojil. „Pouk cepi plemenite cepiče na divja debela“. (Herbart.)

Najbližja, čeravno ne najvišja svrha pouku je ta, da si otrok prisvoji potrebnih vednosti. Kot vsako vzgojno delovanje, mora tudi pedagogični pouk imeti pred vsem najvišji smoter vzgoje pred očmi. V tem pogledu je treba, a) da pedagogični pouk razvija duševne vzmožnosti gojenčeve s tem namenom, da mu bodo pomagale doseči njegov pravi namen; b) da gojenca oskrbi z vsemi vednostimi in ročnostimi, ki mu bodo pozneje potrebne, da bode mogel na vse strani delovati svojemu namenu primerno.

Predstave in krogi predstav, katere posreduje pouk, imajo le tedaj svojo vrednost, ako vplivajo na čustvo in hotenje, torej na srce gojenčeve v obrazovalnem smislu. Zveza predstav, ki je sposobna, da gane srce in nagiba k nekemu določenemu hotenju, imenuje se **zanimanje**; pouk naj torej vzbuja zanimanje. Ker pa k sovršenemu hotenju spada mnogostranost, zato naj vzgojujoč pouk vzbuja v gojenci duševno čilost in z vzbujanjem kaknega mnogostranskega zanimanja naj obrazuje njegove kroge predstav.

„Konečno svrhu pouka izrazujemo sicer že s pojmom o kreposti. V dosego te svrhe pa je treba postaviti pouku še bližji smoter, katerega je móči označiti z izrazom: **mногоstransko zanimanje**. — Zanimanje, katero človek občuti neposrednje, ono je vir njegovega življenja. Takih virov prav mnogo odpreti in pustiti, da obilno in brez vsake zapreke tekó, to je umetnost, s katero se očvrsti človeško življenje“ (Herbart).

Herbart razlikuje šest glavnih razredov **zanimanja**.

1. **Empirično zanimanje**, katero je namerjeno na izkušnjo kot tako, t. j. na posamezne pojave in činjenice; to zanimanje bi se moglo tudi **materijalno** imenovati.

2. **Spekulativno zanimanje**, katero se pojavlja kot želja po izsledovanji ali po učenosti.

3. **Estetično zanimanje** ali lepočutje.

4. **Simpatetično zanimanje**, t. j. vsprejemljivost za tuji blagor in tuje gorje, v nasprotji s sebičnostjo.

5. **Družbeno zanimanje** ali skrb za občno korist, nekako razširjenje simpatetičnega zanimanja, ker mu je na mari blagor človeške družbe.

6. **Religijozno zanimanje**, katero ima pred očmi odnošaje človeka k Bogu.

Da se vzbudi zanimanje, treba je v prvi vrsti **pazljivost** prav razviti. Glavna naloga vzgojujočega pouka je torej ta, da se izobrazuje in uri pazljivost.

Prvotna pazljivost otroška je obrnena le na očitvidne predmete ter je jako površna. To nepopolno stanje bi utegnilo postati trajno zlo, ako ne bi prišla vzgoja že zgodaj na pomoč s svojim vplivanjem (kar se zgodi že v dobi otroških iger). Ako smo vsaj nekoliko previdni in dosledni, prav lahko privadimo otroke, da na vse pazijo in da pri vsem vstrajajo.

Najbolj se uri pazljivost z nazornim poukom, po načrtu osnovanem. S takim poukom se privadi otrok, da vstraja pri jednem predmetu toliko časa, dokler ga ne doume vsestransko. Ako je ves početni pouk nazoren, ako se brzda in urejuje zlasti otroška domišljija, katera prečesto pokvari vso pazljivost, tedaj smemo računati na trajno apercipijonalno pazljivost učencev.

Pazljivost mora postati samohôtna; takova postane samó tedaj, ako meri ves pouk le na to, da učenci, kjer le možno, sami delajo. Kadar je učenec spoznal povzdigo svojega samočustva in ono ugodno čustvo, katero ga navdaja pri dobrem izidu delavnosti, ako je učitelj táko čustvo s svojim vplivanjem še povečal in ojačil: tedaj se bode v gojenci prav gotovo pojavila sposobnost za samohôtno pazljivost in teženje, vsako delovanje nadaljevati do popolnega vspeha, — t. j. učenec se usposobi, da občuti zanimanje.

Vzgojnemu pouku je razvijati duševno vzmožnost gojenčeve; zato se mora pri vsem pouku težiti po **obrazovanji razuma in pameti** gojenčeve. V tem pogledu gre paziti na sledeče:

1. Prvine naših misli so predstave; te pa izvirajo bodisi neposrednje, bodisi posrednje iz **nazora**. Prvi pogoj razumovega razvitka je tedaj pazljivo, jasno in razločno zrenje. Gojencu pripomoči k nazorni sposobnosti, to je prva naloga pouka.

Otroka je treba navajati, da popolnem doumeva nazorne predmete, da preiskuje, v kaki zvezi so deli in njih znaki med seboj in s celoto, da primerja enakovrstne predmete, da izloči, kar je med slučajnim in bistvenim vkupnega in bistvenega. Takó delajoč si prisvojuje otrok najgotoveje one predstave, katere so podloga pojmom; otrok začenja sklepati, izvajajoč one prvotne sôde, kateri se izrekajo na podlogi čutnega zaznavanja.

2. Sovršeno mišljenje terja, da so jedenkrat dobljene predstave take, da jih more zavest vsak čas uporabljati; zato je treba, da jih je móci lahko in natančno reproducirati. Dobro razvit **spomin** je torej važen pogoj sovršenega mišljenja.

Dober spomin pa ni prirojen, temveč pridobljen. Pouk mnogó pripomore k razvitku spomina; v ta namen je treba že mehanični spomin marljivo vaditi s pomočjo primerne tvarine; nadalje je treba skrbeti, da se mehanično memorovanje, ko hitro mogoče, izpremeni v razumno. Da se to doseže, treba je otroka navajati, da razumeva osnovne misli, da najde njih zvezo in da spoji nove misli z onimi, ki se že nahajajo v duši. Kjer tvarina ne dopušča logične razčlenbe, morajo se na pomoč vzeti vnanje opore, oddaljene sličnosti (ingenijski spomin). Najbolj se vadi spomin, ako se globoko zamislimo v

predmet, ako predmet z raznih strani premotrujemo in ako stvarino večkrat ponavljamo.

Razumni spomin zastopa pri gojenci samostalno mislenost. Dokler te še manjka, reproducira otrok tuje misli, pri čemer pa se vadi za poznejše mišljenje. Ta je treba pri vsakem pouku dobro upoštevati.

3. Samostalno mišljenje se razvija prirodi primerno iz **domišljije**. V domišljiji izpreminja duša, prosto tvoreča, zveze predstav, izpuščaje in vlagaje pojedine dele teh zvez; tako sestavlja tudi predstave. Odločevanje in sestavljanje domišljije vodi polagoma k snovanju pojmov in sôdov, tedaj k mišljenju.

Domišljijo vzbuja in razvija že prav izbrana igra; pouk pa jo ureja, uri in bistri. Domišljija služi pouku v marsikaterem oziru, sosebno v tem, da pomaga snovati **posrednji nazor**. Gojenca vodijo besede učiteljeve, podpirajo ga slike in druga nazorna sredstva; na to oprta pride otroška duša s pomočjo domišljivosti do predstav taci predmetov, ki so gledé prostora in časa njegovim čutom oddaljeni; s tem si razširi kroge predstav, a uči se ob enem razumnega odločevanja in sestavljanja. Na ta način postane nazorni pouk (sosebno zemljepisni, zgodovinski, prirodopisni) šola domišljije, ob enem pa šola mišljenja.

4. Misлити se navadi otrok le s samosvojnim mišljenjem. Njegovi prvi sôdi in pojmi so sicer še zelo nepopolni, večkrat napačni, to pa zategadelj, ker sodelujete pri tem mehanična reprodukcija in fantazija. Vedno večja izkušnja pa, osobito neprijetna izkušnja, popravlja zmote in uči otroka, da sodi premišljeneje in previdneje, pouk pa naj doda svoje. Najboljši način poučevanja je vsekako ta, ki vspodbuja učenca, da sam išče in najde, sam sodi in sam misli. Učitelj le pazi, da gojencu ni delo pretežko, vodi ga po poti, kjer se marsikaj najde, kar ga vspodbuja k teženju po resnici, če tudi se mu je pri tem truditi. Preveč se mišljenje gojencu ne sme olajšati; čuti naj, da se sodeči lahko zmotimo; drugače se navadi, naglo in površno presojsati, in to take stvari, katerih ne razume. Da bode pouk obrazoval duha, treba mu je v prvi vrsti, da preskrbi gojencu táko delo, ki je njegovi miselnosti primerno, zraven pa naj ga podpira na pameten način.

## §. 40. **Strahovalna metoda.**

Vse vzgojno delovanje se dopolnjuje in dovršuje šele s strahovanjem. Pouk stvarja sicer z obrazovanjem duha in z razvijanjem razumnosti jedno najiminitnejših podlog za nprav-

stveno svobodo gojenčevu. A bistvo npravstvene svobode obstoji v tem, da hotenje v resnici vedno ustreza razumnosti. Zategadelj mora vzgoja svoje delovanje obračati naravnost na to, da doseže soglasje med voljo in razumnostjo ali uvidnostjo. To učini ono vzgojno delovanje, katero se (po Herbartu) imenuje strahovanje.

Pedagogično strahovanje meri neposrednje na obrazovanje volje v smislu prave npravstvenosti; njegova svrha je (kakor pravi Herbart) celota kreposti ali npravstvena značajnost. Strahovanju ni zadosti, da gojenec dela pravo, ono hoče marveč, da dela npravstveno vedno iz prostega nagiba. Pedagogična vlada vodi gojenca z vnanjjo močjo, strahovanje pa ga skuša z notranjjo močjo na pravo pot privesti.

Notranja moč, gibajoča in vodeča voljo, so predstave in čustva, sosebnostne predstave, katere se pojavljajo kot zanimanje. Vsa zanimanja in čustva vkup se navadno imenujejo čud ali srce. „Strahovanje je neposrednje delovanje na srce otroško z namero, da se isto obrazuje“. (Hervart.)

Ako pouk razvija mnogostransko zanimanje in ako z usovrševanjem predstavljanja, kakor tudi z razširjevanjem krogov predstav obuja in ublažuje čustva, tedaj bistveno pripomore, da se obrazuje srce; vendar tak pouk še ne zadostuje za obrazovanje volje. Tu je treba še pedagogičnega strahovanja. Hotenje se razvije šele z dejanjem; hočemo le ono, kar moremo, ali vsaj menimo, da moremo. Ker je hotenje vedno z dosežnostjo hotenega dejanja združeno, zato je móči odločnost volje, kot najimenitnejšo zahtevo voljine sovršenosti, prisvojiti si le z dejanjem. Da si to odločnost pridobimo, mora strahovanje pobudno pripomoči.

Iz tega sledi, da mora strahovanje nadzirati, vzbujati in voditi gojenčeva dejanja. Tako strahovanje bode primerno preinačilo in obrazovalo misli in čustva.

Po tem takem začne strahovanje šele potem popolnem delovati, ko je gojenec sam sposoben za dejanje. Do tedaj

pa ga drži vlada v redu in pripravlja pot strahovanju. Najboljša priprava k strahovanju je pouk. Zaradi tega se poučevanje in strahovanje vzajemno podpirate in si razdelite vzgojevanje zrelejšega gojenca. Ipak ne gre s strahovanjem predolgo odlašati, kajti marsikrat začne otrok že zgodaj delovati. Pri tem ga je treba pač s pomočjo strahovanja voditi, a vlada ga nima ovirati. Razvitku značaja škoduje najbolj ono vladanje, katero predaleč poseza in predolgo traje. Ker strahovanje obrazuje voljo v smislu npravstvene značajnosti, ima namen, neposrednje doseči najvišji smoter vzgoje. Zato stopi vsako drugo vzgojno delovanje v službo strahovanja.

Da osnuje prave podloge značajeveinu obrazovanju, izpolnovati je pedagogičnemu strahovanju sledeče terjatve:

1. Strahovanje naj gojencu dopušča prosto delovanje, ako si je le-ta izvolil pravo pot; uporabljajoč njegove nardarjenosti naj ga navaja k vspešnemu delovanju. Na ta način se mu bode razvilo krepko hotenje, in z rastočim vspehom bode rasla tudi moč volje.

„Vzgojitelju je najprej preučevati ono odločno dobro, kar se nahaja v prirodnem značaji tistega, kogar ima vzgojevati. To ohraniti, utrditi, v krepost povzdigniti in vseh opasnosti braniti, to bodi njegovo neprestano teženje. Tako mu je delovati tudi tedaj, če je gojenec že razvajen in pokvarjen; akoravno bi se bil v njem pokazal že kak plevel, vender se mora truditi, da ga poboljša. Na tej stopinji se ima pričeti nadaljnje moralno obrazovanje (Niemeyer).

2. Ako gojenec omahuje v svojem izbiranju, moramo ga podpirati in nagibati k pravemu odločevanju. Da ne zaide na kriva pota, treba mu je to zabraniti, kar se zgodi, ako mu predočimo ono, kar je izgubil izpred oči, in ako mu podamo priliko, da na vspehih samih izpozna svoja napačna dejanja ter tako samega sebe poboljša. Pri slabih sklonostih ali celó strastéh je razvitek značaja nemogoč.

3. Kar imá gojenec v svojem delovanji dobrega, to se mora najskrbneje ohraniti; tudi volja se mora tako rekoč spominjati. Na ta način se razvijó npravstvena načela in neko stanovitno hotenje.

4 Vzgojitelj naj podá gojencu priliko in povod, da se mu volja tako izjavlja in vadi, kakor to zahteva mnogostransko zanimanje.

5. Vzgojitelj naj izvabi iz gojenca nra vstveno sodb o o svojem lastnem in o dejanji z vzgledom navedenem; kjer je treba, naj dopolnuje in popravlja, in slednjič naj poučuje in tako vzbuja pametno mišljenje, katero pripomore gojencu do pravih nra vstvenih idej in do harmoničnega reda nra vstvenih načel.

Da more zadostovati tem terjatvam, uporablja pedago gično strahovanje raznolična vzgojna sredstva. A pred vsem pazi na to, da se gojenčeva samostalnost ojačuje vedno bolj in bolj. Zategadelj prav po redkem uporablja posilna vzgojna sredstva (odrekanje, povelje, ukaz, plačilo in kazen); največkrat zadostuje odobravanje in neodobravanje, svet in svarilo, vzgled in poučilo. Namesto povelja se skoro vedno rabijo stalni predpisi.

Prva naloga strahovanju je ta, da urejuje nagon e in poželenja iz ta istih izvira joča. Nagoni in poželenja ovirajo največkrat svobodno odločevanje volje. Izvrški se v nagnenje in strast povsem oslabé samozatajevanje.

Največ v tej zadevi storiti, dolžnost je že pametni negi in vladi; to delo dovršiti pa ima strahovanje. Ono o vsaki priliki utrjuje gojenca v sklepu, da je neprirodno in nezumno uživanje vsekdar kvarno in da vzdržljivost in zmernost povekšujete uživanje ter storite, da nam ostane vedno prijetno.

Dobrodejno protitežje drugim nagonom je dobro vojen nagon k delavnosti. Zato ne gre prirodni živahnosti otroški brez potrebe delati zaprek. Na pravem mestu je le oviranje tacega delovanja, ki je nestalno, preživo, brez reda in škodljivo. Otroškemu telesu in duhu je treba dati priliko h koristni, urejeni in vstrajni delavnosti. Otrok naj se navaja, da si izbira seosebno taka opravila, ki imajo dokaj vspeha in ki mu povzdigujejo samozavest. Samočustvo in čustvo poštenja, izvira joče iz tacega delovanja, ima se podkrepiti s primernimi vzgojnimi naredbami, držéč se pametne meje. Akor se gojenec na ta način naga bira k delavnosti, potem se mu bode ista priljubila, uživanje, izvira joče iz delavnosti, bode višje cenil, nego vsa čutna uživanja, katerih se bode sploh ogibal. Táko delovanje ga bode privedlo do jedne najdražjih kreposti, do pridnosti.



Največji vpliv na razvitek pridnosti ima pouk, kateri oskrbuje gojenca s pripravno tvarino. Pouk vzbuja **empirično**, tako tudi **spekulativno zanimanje**. Strahovanje podpira to vplivanje s priličnim poučevanjem in urejanje delavnost.

Važna predvaja nравstvenosti je vzbujanje in razvijanje **estetičnega zanimanja**. Estetična čustva so najboljši pomoček, da čutnost preide v nравstvenost, kajti kadar se nam dopada lepota, dopada se nam tudi plemenitost in dobrota. Nenравstvenost zavrne že okus, še predno je o tem razsodila pamet. S pomočjo estetičnega užitka se tudi najgotoveje izpodrine poželjenje po surovi čutni nasladnosti.

Vzbujanje estetičnega zanimanja v gojenci ni težavno, kajti lepota vpliva neposrednje na občut, ko hitro se postavi v pravo razmerje z opazovalcem. Vsled tega je zadosti, da otrok vidi in sliši lepo in da se vzdrži v onem razpoloženji duše, v katerem mu je móči vsprejeti in obdržati dojme. Mnogo je ležeče tudi na prvih vtisih, katere je otrok vsprejel. Nikakor ni misliti, da je treba posebnih dragocenih priprav. Lepo se more na najpriprostejših predmetih, v najubožnejši koči prav tako predočiti kot v palači. Čistota, red, pravilnost in somernost v opravi, orodji, obleki, razni ukrasi, katere je móči lahko omisliti, kot n. pr. okusne (če tudi priproste) slike, sobne rastline itd., to vse so stvari, katere se nam zdé sicer malovažne, ki pa vendar krepko in vstrajno vplivajo na otroško srce. Tudi v življenji, v obče- vanji, v gibanji in kretanji telesa, tako tudi v govorjenji podajaj otroku v nazor in posnemanje vedno le pristojno, dopadljivo in milo. Ako je vzgoja razvila gojenca tako, da kaže živ čut za lepoto, harmonijo in sovršenost, ustvarila je človeka, kateri je, če ne moralno, vsaj za kre- postno hotenje in dejanje mnogo spretnejši, nego oni, kateremu nedo- staja vsake vsprejemljivosti za lepoto.

Glavni pogoj vsej nравstvenosti je **vestnost**. Taisto v gojenci razviti, to je najvažnejša naloga pedagoičnega strahovanja. Glas vesti se že zgodaj obudi v otroškem srci, a le premnogokrat ga preslišimo. Vsled poželenja in strasti vest celó ogluší. Ako pa vzgojitelj priskoči v pravem trenutku na pomoč s svetom in svarilom, s plačilom in grajo, tedaj se obujena vest znatno okreпча in dobi večjo moč na človeka. Gojenca je treba večkrat napotiti, da obrača svoj pogled naznotraj, da posluša lastno zadovoljnost in nezadovoljnost, da pretehta lastno vred- nost in nevrednost. Večkrat mu je treba pred oči postavljati dobre vzglede in poskrbeti, da tisti prav živo vplivajo na njega in da sami proizvajajo njegovo razsojevanje, primerjanje in nakano. Dolgo mora- lizovanje ni nikoli umestno.

Prav mnogo je zavisno od tega, da že pedagogična vlada privadi pot strahovanju in da privadi gojenca pokorščini. Ako se otrok privadi, svojo voljo podvreči vzgojiteljevi razumnosti, dobode tudi moč, svoje hotenje podrediti lastnemu boljšemu uverjenju, svoji vesti.

Z vestnostjo v najožji vzajemnosti je **ljubezen do resnice** (resnicoljubje). Bistvo resničnosti obstoji v soglasji besed in dejanj z notranjo uverjenostjo. Otroci so od prirode resnični in odkritosrčni („otroci in blazni govore resnico“). Lažnjivost je navadno le posledica vzgojnih zmot. Zaradi tega je pred vsem potrebno gledati na to, da ostanejo otroci odkritosrčni in resnični. Ako se to posreči, izvršili smo polovico vzgojnega dela, kajti s tem postane vsako vzgojno vplivanje prostejše in lažje.

Vzgojitelj naj skrbi, da si pred vsem z dobrohotnostjo in sočutnostjo pridobi popolno zaupanje otrokovo. Njegovim prestopkom naj modro prizanaša ter naj ga vestno nadzoruje in čuva. Gojenec mora vedno čutiti, da mu vidi vzgojitelj v srce, a čuti naj tudi, da mu vzgojitelj zaupa. Vzgojitelju se je ogibati, delajoč se nevednega, da gojenca ne zapelje k laži; biti mu je vedno najboljši vzgled, katerega ima gojenec posnemati. S tako vzgojo bode ohranil otrok svojo prirodno resničnost in ne bode mu prišlo na um, da bi lagal. Najpogotrebneje je torej, da se zabrani laž, zato je treba prvo laž kolikor moči ostro kaznovati. Tu velja, vso nevoljo, ves stud nad lažjo jasno izraziti. Lažnjivost pedagogično ozdraviti je jako težavno; to terja, da se najskrbneje preiščejo nagibi, katerim se imajo potem prilagoditi zdravilna sredstva.

Bistvena podpora npravstvenosti je **nabožnost** (bogaboječnost). Nabožno čustvo obsega globoko spoštovanje in ponižnost do Neskončnega, ljubezen in zaupanje do Najdobrotljivejšega in strah, Najpravičnejšemu se zameriti. To čustvo oživlja, krepi in blaži moralno čustvo v največji meri in je najizdatnejše vzgojno sredstvo, ako treba voditi voljo. Nabožno zanimanje v otroškem srci buditi in povzdigovati je torej važna naloga vzgojnega poučevanja in strahovanja.

Brž ko se je v otroku razvilo intelektualno zanimanje, prebudi se tudi nabožno zanimanje, ako vzgoja prihiti s pravim taktom na pomoč. Takov takt zadeti ni lahko. Mnogo, o čemer se z najboljšim namenom nadejamo, da bode obudilo pobožen čut, izgredi često smoter ter pokonča celó ono, kar smo nameravali proizvesti. Semkaj spada, ako se otrokom prezgođaj in predolgo pridiguje, ako molijo samó mehanično, ako se silijo k verskim vajam, katerih ne morejo razumeti in pri katerih ne morejo biti pobožni. S tem se oslabi le čustvo; zadovoljni smo že z otroškimi besedami, otroci pa se navadijo misliti, da bode tudi Bog s tem zadovoljen.

S tem pa še ni rečeno, da bi ne smeli že zgodaj obupati nabožnega čustva. Sveti čas otroške nedolžnosti je treba uporabiti, da zasadimo najsvetejša čustva otroku globoko in varno v srce. V ta namen se ponuja vzgojitelju dosti prilik. Kadar otrok sam preiskuje izvor stvari in vzrok pojavov, kadar povprašuje, kdo deli kruha, kdo ustvarja drevesa in kdo prižiga zvezde na nebu, — kadar otrok vse to premišljuje, takrat porabi ta trenotek in kaže na čudapolno vladanje v prirodi, kaže na Vsemodrega, Najdobrotljivejšega in Vsemogočnega, kateri vlada vesoljni svet. Govori tako, da te otrok razume, in ohrani ga v tem razpoloženju, potem se bode sam brez besed uklanjal božji vsemogočnosti, napolnjen bode z globokim spoštovanjem in s pobožnostjo. Ne trudi se, da bi otroku razjasnil, česar sploh ne more razumeti, drugače učiniš, da mu to postane malenkost. Povej mu raje tako razločno kot je mogoče, da je naša pamet mnogo preslaba, da bi mogla doumeti te vzvišene resnice. Na ta način se doseže, da otrok Boga le sluti; ker ga ne more doumeti, ostane mu neskončno vzvišen. Odkrij zrelejšemu učencu čuda prirode, kar le mogoče, in pokaži mu, da so za tajnostimi skrite še druge tajnosti, katere razkriti se najmodrejši preiskovalci že tisočletja zastonj trudijo. Boljše je dopustiti, da se mogočnost le sluti, nego da bi z napačno uporabljenimi prilikami pokvarili predstavo in otroka zapeljali, da si ustvari napačen pojem o Bogu. Namesto, da bi mladeniču nadrobno dokazoval božje bitje in njegova svojstva, izpoznaj raje, da se ne dá dokazati, ker je nezapopadljivo, a da se razodeva v čudežih vesoljnega sveta in v obračanju človeške usode. Učini, da tvoj gojenec ne misli, ampak čuti Onega, ki je svoje ime vpisal v vse-mirje in je tudi globoko ukoreninil v človeško srce. Potem se ti ne bode bati, da bi tvoj gojenec z napredujočo prosveto izgubil vero v Boga. Tega se boj le tedaj, ako si mu božjo idejo pokvaril z malenkostnim razlaganjem, s posebnim poudarjanjem neznatih stvari. Potem se zna pač zgoditi, da bode v poznejšem življenju z malim pozabil tudi veliko celoto. Čim globočje je znanje, čim večja je prava omika, tem boljše, tem čistejše je versko čustvo; tem globočje in gotoveje se je prijel gojenca. Tako čustvo podpira kot varen steber človeško moralo.

Poleg tega je treba, da strahovanje vzbudi v gojenčevem srci **simpatetično in socialno zanimanje**, kar se ima zgoditi v zvezi s poukom. Ta naloga je najobširnejša, pa tudi najtežavnejša. Da bode mogel gojenec v svojem poznejšem življenju delovati svojemu pravemu namenu primerno, treba je, da nagibajo njegovo vest nraevstvene ideje: **blagohotnost, pravnost in pravičnost**.

Prva podloga temu je razvitek sočutja. Dokler še otroci niso pokvarjeni, kažejo neko instinktivno sočutje do tujega veselja in do tuje

žalosti. „Strah in sovraštvo je treba vsaditi; ljubezen pa raste divje v njih srci“. Seveda je to instinktivno sočutje jako površno in se izgubi, ako se ni zadosti ukoreninilo in ojačilo, da bi moglo takó rastoči egojizem vzdržati v mejah.

Najodločneje vplivajo na razvitek sočutja prirodni otrokovi vzgojitelji, sosebno mati. Požrtvovalna ljubezen materina obuja zopet ljubezen v otroku, in materino čustvo določuje pred vsem otrokovo čustvo; kar ona ljubi, to ljubi tudi otrok. Zato preide ljubezen do materekar malu tudi v ljubezen do očeta, do bratov in do sester. Čim večja je harmonija v obitelji, tem boljša je podloga za sočutje. Zlasti je ljubezen med brati in sestrami zelo važna, kajti taka ljubezen ni navezana na hvaležnost, kakor ona do očeta in do matere; taka ljubezen je svobodna. Šola more na temelji, položenem v obitelji, najbolje dalje graditi, ako jo otroci smatrajo za razširjen obiteljski krog. Učitelj mora s svojim sočutnim in blagohotnim vedénjem nadomestovati očeta, ravnati mora z vsemi učenci enakomerno, pridobivati si ima njihovo ljubezen, ob jednom pa mu je učiniti, da se prikazuje med njimi isto razmerje, kakeršno naj vlada med brati in sestrami. Tako zapušča otrokova blagohotnost polagoma in neprestano ožji krog in preide naposled na človeštvo sploh, to pa s posredovanjem pouka, kateri dopušča, da otroci pregledajo različne odnošaje in razmere življenja.

Najskrbneje gre paziti sosebno na to, da se vsako obujanje egojizma že v kali zatrè. Pretirana nežnost in prevelika odjenljivost je največkrat kriva, da ima otrok le svoj blagor in gorje pred očmi, ne meneč se za tuje dobro ali zlo. Pa tudi nemilo ravnanje provzroči egojizem, kajti „kogar nihče ne ljubi, ta ljubi samega sebe“. Sebičnost bode gojenec najpreje zatrl, ako občuje s svojimi sovrstniki, sosebno s sošolci. V šoli se otrok najbolje nauči, z drugimi se skladati, na tuji blagor in gorje se ozirati, drugim pomagati, biti postrežljiv in dobrotljiv. Vzgojitelj pa mora o pravem času vzbujati, voditi in pred vsem sam biti najboljši vzgled.

V šoli se priučí otrok tudi npravstvenemu pojmu pravnosti in pravičnosti, a le tedaj, ako porabi učitelj mnogotere, večkrat neznatne prilike. Šola je svet v malem; v njej se urijo vse socialne kreposti. K temu pride še nauk in poučilo, ki dopolnujeta učinek. Pouk stori, da gojenec razmotriva razmere življenja in jih presoja z npravstvenega stališča; na drugi strani pa kaže gojencu vzore pravih značajev, da vnema na njih svoje srce.

Prva in zadnja naloga pedagogičnega strahovanja je pa ta, lastni aktivni volji gojenčevi podati neko vedno večje torišče, na katerem more vaditi in preskuševati svojo moč. Npravstvenih načel ni

móči vcepiti; vzrasti morajo iz lastnih dejanj; očistiti in urediti se morajo z lastnim mišljenjem; potem šele bode njih moč stalna.



## Četrty oddelek.

### O vzgojnih oblikah.



#### §. 41. Pregled vzgojnih oblik.

Vzgoja ima različno obliko, in to z ozirom na različna vzgojevališča, z ozirom na različne vzgojevatelje in z ozirom na okolnost, se li gojenec vzgojuje sam ali vkupno z drugimi gojenci. Vsled tega razlikujemo raznolične vzgojne oblike.

Zadnja okolnost ima bistven vpliv na vso vzgojo in utemeljuje dvoje glavnih vzgojnih oblik, namreč *a)* posamično vzgojo, *b)* vkupno vzgojo.

Prva vzgoja je vedno posamična; tako se vzgojuje otrok navadno v svoji obitelji. Tu vzgojuje otroka samega záse ali obitelj ali kak tuj v ta namen poklican vzgojitelj. Ako se obdrži ta oblika do konca vzgoje, toliko časa, da postane otrok samostalen, imenuje se to domača vzgoja.

Ako se otrok izročí kakemu posebnemu zavodu, kjer naj se njegova vzgoja vkupno z družimi otroci nadaljuje in dovršuje, imenuje se to zavodska vzgoja.

Navadno se otrok vzgojuje z družimi otroci vred v šoli; to je šolska vzgoja, ki dopolnjuje obiteljsko vzgojo. Šoli je namen otroka poučevati; a ona ni samo poučni, ampak tudi vzgojevalni zavod, kajti ona si prizadeva vkupno z domom doseči vzgojni smoter.

Pri teh treh vzgojnih oblikah se obitelj udeležuje na razen način. V prvem slučaju obdrži vso vzgojo v svoji roki,

v drugem slučaju odstopi vse vzgojno delo vzgojnemu zavodu, v tretjem slučaju deli vzgojno delovanje s šolo.

Najprvotnejša in najprirodnejša vzgojna oblika je domača vzgoja. Doma se more otrok najprirodneje razviti. Ako se otrok prezgodaj preseli iz domače hiše, škoduje ravno tako, kakor prezgodno presajenje rastline. Kakor pa je koristno, ako se rastlina za časa presadi, tako koristi tudi pravočasna premena vzgojevališča ter je v nekaterih slučajih celó potrebna.

„Prva šola domača je mladeniču jutrna zarja, v kateri se mu začne daniti; duh se drami, srce ogreva in zarano pokaže, kakov bo dan njegovega prihodnjega življenja, bo li jasno ali oblačno njegovo dejanje, ali mu hoče veselo solnce sijati ali oblaki nemile usode njegove pote pokrivati“. (Slo m š ek.)

V katerih razmerah in okoliščinah so pojedine vzgojne oblike umestne, kako vsaka koristi in škoduje, kakim zahtevam mora vsaka ustrezati, da služi vzgojni svrhi, to je predmet naslednjemu razmišljanju.

Gledé tega, izhaja li vzgoja od zasebnih oseb ali od javnih organov, govorimo ali o zasebni ali javni vzgoji. Ker ta formalna razlika ne vpliva bistveno na notranjo upravo vzgoje, treba se ni ozirati nanjo.

## §. 42. Domača vzgoja.

Prvotna oblika vse vzgoje je domača vzgoja. Razmere, kakeršne se nahajajo doma, so prvemu otrokovemu razvitku tako potrebne, da bi se morale umetno ustvariti ali ponarediti, ko bi se domača vzgoja nadomestila s káko drugo vzgojno obliko. Izredna tvornost domače vzgoje je osnovana pred vsem na prav posebnih rodbinskih razmerah.

„Prvo seme poučevanja starišev najglobljeje pade, najdalje ostane in najlepši sad obrodí“. (Slo m š ek.)

Dobrodejni vpliv take vzgoje se kaže na več načinov:

1. Otroka ni lahko kje drugod bolje negovati nego v obitelji. Ljubezen roditeljev do otrok postane navadno tako močna, da ni najti jednake v nobenem drugem krogu. Te ljubezni le tam ni najti, kjer je ugasnila zadnja iskra človeškega čuta. Skrb roditeljev za svoje otroke utegne torej le v tem oziru napačna biti, če je pretirana.

„Mehkužno izrejeni otroci so vse svoje dni rahli, sebi in svojim ljudem velika nadloga“. (Slo m š ek.)

2. Pedagogično v l a d a n j e vspeva najbolje v obiteljskem krogu. Brezpogojne pokorščine ni nikjer tako lahko najti nego tukaj, kjer otroci čutijo, da so zavisni od svojih roditeljev, katerim so dolžni hvaležnost. Otroci so prepričani, da jim stariši le dobro hočejo, zato nikdar ne sodijo krivo njihovih celó najstrožjih naredeb.

3. Razmere in odnošaji, v katerih so obiteljski udje med seboj in k otroku, so taki, da se srce nikjer drugod ne o b r a z u j e bolje in varneje, nego v obiteljski vzgoji.

Sosebno velik vpliv na vzgojo srca ima mati. Ona skrbi za otroka ter ga povsod in vedno najskrbneje podpira; iz tega se otrok uči spoznavati materino blagohotnost. Materina ljubezen je najprej sposobna, da otroku vcepi ljubezen v srce.

„Materin nauk je mladeniču jutrna zarja, njen bogoljubni vzgled mu je za vse žive dni lepa bela luč“. (Slo m š ek.)

Poleg matere deluje pri vzgoji tudi oče. Njegov položaj k obitelji je nekako poseben, kar rodi poleg ljubezni še neko drugo važno razmerje. Oče določuje obitelji stališče; otrok ga smatra za gospoda in zapovedovalca. Oče je deci avtoriteta, kateri se dragovoljno pokoravajo; njegov ugled spoštujejo tudi tedaj, kadar jih ne nadzoruje ali kadar je daleč z doma.

Brez očetove strogosti in doslednosti rodila bi prevelika ljubezen in nežnost materina slab plod. Delovanje očeta in matere se torej vzajemno popolnuje in nadomestuje.

Jako važen je tudi vpliv, izvirajoč iz otrokovega občevanja z njegovimi brati in sestrami. Otrok se smatra za jednacega ž njimi. Njegove blagovoljnosti do njih mu ne narekuje čustvo zavisnosti in hvaležnosti, ta blagovoljnost je marveč s v o b o d n a.

Ako vlada med brati in sestrami pravo razmerje, privadi se otrok prav lahko najlepšim družbenim krepostim, kot so: postrežljivost, spravljivost, popustljivost in nesebična dopadljivost.

Razmere med otroci in med posli dopolnujejo vkupni vpliv prvih činiteljev. Ako so te razmere prave, uči se otrok čutiti tudi s tujci in z nižjimi, izkusi, kako je treba ubogati, pa tudi, kako je treba zapovedovati in zahtevati.

Pri vsem tem blagodejnem delovanji obiteljskega kroga je treba najprej, kar se samo ob sebi razumeva, da so obiteljske razmere v resnici take, kakeršne imajo biti. Semkaj spada pred vsem sloga med roditelji, harmonično delovanje očetovega ugleda in materine ljubezni, skrbno nadzorovanje bratov in sester, kadar občujejo med seboj. Na ta način se zaprečijo slabe navade, otroci sodelujejo v slogi, čuvajo drug drugega ter si vzajemno pomagajo. Ravnanje s posli in tujci bodi otrokom vedno lep vzgled posnemanja. Sploh naj imajo vsi udje obitelji besede sv. pisma vedno pred očmi: „Kdor pohujša katerega teh malih, temu bi bilo bolje, da se mu obesí mlinski kamen na vrat in se potopi v globočino morja“.

„Udje rodbine so tudi hlapi in dekile, dokler so pri hiši, in z družino pridejo domači otroci v obče več v dotiko, kakor je želeti, ter se naučijo od njih večkrat kaj slabega, kakor kaj dobrega“. (Slomšek.)

Upliv domačih razmer na duha in srce otrokovo je močnejši in trajnejši, nego vsi drugi vplivi. Taki vplivi se prav malo izpremené; otrok je mnogokrat prisiljen, da mora sam delovati ali trpeti; to pa stori, da se nazori, pridobljeni v domači hiši, pretvorijo v globoko ukoreninjene in s srcem tesno zraščene zveze predstav. Mišljenje in dejanje, red ali nered v domači hiši, stan roditeljev, odnošaji k ljudem in k človeški družbi, — to vse se prime otroka, da sam ne vé, kdaj in kakó ter mu vtisne poseben obiteljski ali rodbinski značaj.

Kjer ustrezajo torej domače razmere vsem zahtevam, tam je móci otroke vzgojevati z največjim vspehom. Iz tega sledí, da ima domača vzgoja mnogo prednosti pred vsemi drugimi vzgojnimi oblikami. Razen že naštetih dobrodejnih vplivov ima domača kot posamična vzgoja te-le važne prednosti: a) Vzgojitelj more vso svojo moč posvetiti gojencu; b) vse vzgojne naredbe more natanko prilagoditi gojenčevi individualnosti; c) ker je v vedni dotiki z gojencem, more vplivati na njega neprenehoma in večkrat neopazljivo; móci mu je uporabljati najkrepkejša vzgojna sredstva, namreč vzgled,



in ga o pravem času ovirati, ozdravljati in poboljševati; *d*) vzgojitelj more vse slabe vplive okolice in družbe odstraniti ali jih z vzgojnimi vplivi v sklad dovesti.

„Kar dobra mati v mlado srce zasadi, vse žive dni ne posahne“.  
(Slo m š e k.)

Vse te prednosti se le tedaj vresničijo, ako so domače razmere prave in ako je vzgojitelj popolnem sposoben za ta posel. A ti ugodni pogoji se malokdaj izpolnijo povsem; zato ima domača vzgoja navadno več znatnih napak, namreč: *a*) Doma vzgojen otrok navadno ne kaže one samostalnosti, ki je kot podloga značaju potrebna; *b*) ker je v svojem obče vanji omejen, vzgoji se kaj lahko jednostransko; največkrat mu nedostaje potrebne družbene kreposti; *c*) vsled vednega obče vanja z gojencem se prav lahko oslabi vzgojiteljev ugled.

Primerjajoč koristi in škodljivosti domače vzgoje in pręudarjajoč, da je prav malo roditeljev, ki bi mogli dovršeno vzgojo svoje dece sami izvrševati ali popolnem sposobnega domačega vzgojitelja vzdrževati, pridemo do sklepa, da domača vzgoja, sama na sebe navezana, ne more doseči vzgojnega namena. V tem oziru potrebuje nekakega dopolnila.

Tej potrebi ustreza najbolje šolska vzgoja.

### §. 43. Šolska vzgoja.

Šola pač ne more domače vzgoje popolnem nadomestiti, a podpira in dopolnuje jo najizdatneje. To dela s pomočjo pouka, kot najvažnejšega in najtežjega dela vzgoje. Vrhu tega se gojenec v šoli tudi neposrednje vzgojuje.

„Doma se nauku le dobro dno naredi, v šoli se nauku čeden stan postavi“.  
(Slo m š e k.)

V kaki zvezi je pouk z vsem vzgojnim delovanjem, razložilo se je obširno že v prejšnjih odstavkih (§. 29. in §. 30.). Ostaja le še poudarjati, da deluje šolski pouk mnogo vspesneje, nego domači. Šolski pouk je pred domačim toliko na boljsem, ker tekmujejo učenci med seboj in ker se na ta način veselje do dela vzbuja in vzdržuje.

Važno mesto v vzgoji zavzema sosebnost **ljudska šola**. Ona ima pred vsem ta namen, da posreduje občno človeško omiko, da deluje torej v službi vzgojne svrhe. Svojo nalogo pa izvršuje le tedaj, ako pospešuje duševni razvitek z ozirom na **n r a v s t v e n o** obrazovanost.

Avstrijski državni šolski zakon z dné 14. maja 1869. l. označuje to stališče ljudske šole, določujoč v §. 1. svrhu taiste s sledečimi besedami: „Ljudski šoli je naloga, vzgojevati otroke **n r a v s t v e n o** — nabožno (versko), razvijati jim duševne moči, oskrbovati jih z znanostimi in ročnostimi potrebnimi, da se lahko dalje omikajo za življenje, in postavljati jim pravo podlogo, da bodo jedenkrat vrli ljudje in državljani“.

Šola pa tudi neposrednje **v z g o j u j e** z vsemi svojimi napravami in razmerami. Življenje v šoli je vir brezštevilnim izkušnjam, katerih domača vzgoja ne more podajati. Šola je prva, ki pomaga otroku, da pregleda razne razmere življenja; v šoli se navadi otrok, da se čuti in véde kot ud človeške družbe. Šola je tedaj pravi prehod iz domačega v javno življenje; ona razširjuje prvo in pripravlja za zadnje.

„Dobra šola glavo razjasni in srce za dobro ogreje, in to je šole prvi, sveti namen“. (S l o m š e k.)

Kar šola učini, to je zlasti:

a) Razvije se **s a m o s t a l n o s t** gojenčeva. Obitelj podpira otroka o vsaki priliki; vsled tega se otrok kaj pogostoma razvadi in pomehkuži. V šoli pa vidi, da je v mnogih rečeh navezan na lastno moč, katero mu je porabiti. S tem pa raste moč in ž njo samočustvo njegovo, katero ga vspodbada k daljnji delavnosti.

b) Gojenec se navadi **r e d a** in pridnosti. Da šolski pouk vspeva, treba je zlasti redú; to občutijo vsak čas učenci in učitelj. Prvo, kar se zahteva od otroka v šolo vstopivšega, je red, in otrok se tistemu tem raji uklone, ker ne prestando izkušša, da vsak pregrešek zoper red škoduje njegovim lastnim koristim.

Red v šoli, potem moč vkupnega dela, ki sili po-jedinca k delu, storí, da se gojenec povsem sprijazni s pravilno in trajno marljivostjo šolskega življenja.

Njegovo veselje do dela vsplamti vsled vzajemnega tekovanja; pobuja ga pa tudi izkušnja, da pojedinec v družbi le toliko velja, kolikor stori, in da je od njegove storitve zavisna večja ali manjša naklonjenost učiteljeva. Na ta način se razvije, podprta po nalašč na to naperjenih šolskih naredbah, jedna najvažnejših kreposti, pridnost, v šoli mnogo preje in krepkeje, nego v najboljši domači vzgoji.

c) Prav tako lahko in za trdno se v šoli razvije neka druga glavna krepost, pokorščina. S pedagogičnim vladanjem se doseže v šoli večji učinek, to pa zato, ker je taka metoda bolj objektivna, nego doma. Otrok ne vidi v učitelju toliko osebe, kolikor zastopnika urada, ter se tem raje uda njegovi volji. Zato posluša raje stalne predpise, ki nadomestujejo subjektivna povelja, nego povelja sama. Ako izpolnuje učitelj vse to, kar mu velewa njegov poklic, tedaj ni dvoma, da ne bi se ukoreninilo v gojenčevem srci ne le globoko spoštovanje in čislanje, temveč tudi ljubezen. Potem bodo otroci ubogali že na rahlo znamenje, s katerim izrazuje učitelj svojo zadovoljnost; pogled, migljaj bode zadosti, in otroci bodo poslušni.

d) Občevanje s sovrstniki ima velik vpliv na obrazovanje srca. V šoli se nahajajo otroci različne individualnosti, različnega pokolenja in raznih domačih razmer. Ker občujejo med seboj, nabirajo si raznih izkušenj. Vsled vkupnega bivanja se jim razvije tudi sočutje in zatre samopridnost, katera bi motila društveno življenje. Tako se odklone tudi samovolja, ker se pritiska nanjo od nasprotne strani. Društvene razvade se same kaznujejo po svojih zlih posledicah, zato se izboljšajo; društvene kreposti, ponižnost, spravljalivost, postrežljivost in ugodljivost, razvijó se same, kajti njih korist se kaže očitno. V šoli vladajo mnogovrstne razmere, katere omogočijo, da se učencu popolnem razjasnijo pojmi pravnosti in pravičnosti. Pravi duh občestvenosti se najbolje razvije v šoli. Pri vsem tem pa je samo ob sebi umevno, da mora učitelj vedno skrbeti, da občujejo učenci na pravi način med seboj. A ogibati se je

vsakega nepotrebnega pritiska; drugače se vzgoji narejena sloga ali celó licemerstvo, hinavščina. Glavna stvar pa ostane učiteljev vzgled; zategadelj se je učitelju vsekdar tako vésti, da se v vsem njegovem ponašanji kažejo ideje blagohotnosti, pravnosti in pravičnosti.

Kakeršen koli bodi vzgojni vpliv šole, vender šola nikakor ne more pogrešati domačega sodelovanja. Za trdno se vzgojni smoter le tedaj doseže, ako oba vzgojna činitelja, šola in dom, združita svoje delovanje, in sosebno, ako harmonično sodelujeta. Vzajemno delovanje doseči dolžnost je ravno tako šole kot doma; jedinstvenost je glavna zahteva vsake vzgoje.

V šoli vlada strogi red, kateri provzročuje na gojenca nekaj pritisek; gojenec bi se mu rad odtegnil, a ne gre; zató se skuša izven šolskega časa odškodovati. Od todi pride, da kaže mnogoteri otrok nekako naglost, vskipljivost v svojem vedenji. Zaradi tega naj domača vzgoja za tega časa tem skrbneje pazi, da se nožnejše kali človeškega čustva ohranijo in nadalje razvijó.

Jako napačno je, -- in ta napaka se nahaja dandanes prav pogostoma, — ako je dom tega mnenja, da je za vse vzgojevanje šola odgovorna. Isto tako je napačno, ako šola misli, da svojo dolžnost že izpolni, ako omeji svoje delovanje na šolsko življenje ter se za vedenje otrok zunaj šole nič ne biiga. Zaželeni vspéh doseže vzgoja le tedaj, ako šola raztegne svoje naredbe tudi na življenje otrok zunaj šole, ako jo pri tem podpira dom, — pred vsem pa, ako obitelj spozna, da je ona v prvi vrsti poklicana vzgajati in da ima odločilen vpliv pri vsej vzgoji.

Šolska vzgoja je torej potrebna, da dopolnuje vzgojno delovanje domače hiše. Brez šole bi bili vspehi domače vzgoje več ali manj jednostranski in nepopolni. Razmere v nekaterih rodbinah so take, da je treba vzgojo njih otrok še na drugačen način podpirati, kakor se to stori v šoli. Mnogo je roditeljev, katerim vsled svojih domačih ali državljanskih razmer, vsled svojega poklica ali svoje revščine nikakor ni mogoče, da bi skrbeli za negovanje in vzgojevanje svojih otrok že v predšolskem času. Da se temu pomore, ustanovili so se posebni vzgojni zavodi za otroke, ki še niso dolžni v šolo hoditi. Taki zavodi so: pestovališča (jaslice, crèche), čuvališča (varovalnice malih otrok) in zabavišča (otroški vrti).

1. **Pestovališča** (jaslice) so zavodi za deco, katera še ni izvršila tretjega leta ter jej je zato treba še prve telesne nege. Take zavode je ustanovil Francoz Marbeau za matere, katere si morajo zunaj doma iskati zaslužka in ki torej ne morejo same vzrejati svojih otrok. Imenoval jih je jaslice, ker je tudi naš Odrešenik, največji prijatelj otrok in siromakov, ležal v jaslicah.

2. **Čuvališča** (varovalnice malih otrok) so zavodi za deco od tretjega do šestega leta. Taki zavodi imajo posebno ta namen, da se v njih nadzorujejo in s primernim pravilom bavijo oni otroci, čegar roditelji morajo po celi dan, morda celó zunaj doma delati, da si prislužijo vsakdanjega kruha. V njih se otroci navadijo snage, redú in lepega vedenja ter dobé veselje do dela. Začel jih je Oberlin, bivši protestantski župnik v Strassburgu.

3. Prav primerno je čuvališča uredil Friderik Fröbel (1782 — 1852). Ta je takim zavodom postavil še daljnji namen. Po njegovih mislih naj bi ne bili samo pripomoček za silo, ampak občno potrebno vzgojevališče. On namreč misli, da je vsaka domača vzgoja, tudi najboljša, jednostranska in pomanjkljiva. Treba jej je torej kacega družega zavoda, kateri jo dopolnjuje, in takove zavode je imenoval **zabavišča** (otroške vrte).

Ukaz c. k. ministra za bogočastje in pouk z dné 22. junija 1872. l. (št. 4711) določuje v tej zadevi sledeče: „Otroški vrt ima nalogo, da podpira in dopolnjuje domačo vzgojo otrok v predšolski dobi, da uri otrokom s pravilnimi vajami telo in čute, da jim prirodi primerno razvija duha ter jih tako pripravne stori za pouk v ljudski šoli“.

V otroški vrt se vsprejemajo otroci s četrtrim letom svoje starosti ter ostajajo ondi do izpolnjenega šestega leta.

Temu namenu primerno se otroški vrtovi in varovalnice bistveno razlikujejo od šol; v njih se je ogibati tacega učenja, kakeršno se nahaja po šolah, posnemati pa imajo kolikor móči sovršeno domačo vzgojo. To teženje je tudi v resnici podloga načelnim uravnavam Fröbel-ovih zabavišč. Zabavišče obiskovati se nihče ne sili, otroci smejo prihajati ali ne, smejo se igrati z drugimi vred ali igre le gledati, svoje delo si smejo sami

izbrati; o pravem pouku niti govora ni, vsa vzgojna delavnost obstoji v tem, da se telo in duh na vse strani razvija in ne-  
guje in da se otroci na pravi pedagoški način vodijo in  
vladajo.

Glavno vzgojno sredstvo je opravilo, in to največkrat  
v podobi igre. Namen teh iger je, izobrazovati telesne or-  
gane, uriti čute, širiti otrokove nazore, izuriti ga v gladkem  
govorjenji, vzbujati mu domišljijo in čut za rednost, snažnost  
in lepoto.

Gledé sredstev določuje zgoraj navedeni ukaz sledeče: „Sredstva  
vzgoji v otroškem vrtu so: Opravila, katera izobrazujejo nagon k  
ustvarjanju in upodobljanju, pokretne igre s petjem in brez petja, ogle-  
dovanje predmetov in slik in pogovarjanje o istih, pripovedke in pes-  
mice, slednjič lahka dela na vrtu. Vsak pouk v šolskem smislu je  
strogo prepovedan“.

Najprimernejše igre so poleg raznih pokretnih iger še: igra  
z lopto (žogo), grajenje (zidanje s pomočjo različno sestavljenih  
omaric), zlaganje paličic, pletenje in nabiranje, izbadanje  
in priprosto risanje, slednjič lahka dela na vrtu.

„Tuja reja otrok je le mačehna goja, bodisi v deških redilnicah  
in varovalnicah še tako dobrih“. (Slomšek.)

#### §. 44. **Vzgojni zavodi.**

Dolžnost vzgojati ima v prvi vrsti obitelj. Ta pa malo-  
kdaj more svojo nalogo popolnem izvršiti; pa ko bi jej bila  
na razpolago tudi vsa sredstva, s katerimi bi proizvela dovr-  
šeno domačo vzgojo, vender se je bati jednostranskega in  
nesovršenega razvitka gojenčevega. Zaradi tega so zelo po-  
trebni posebni zavodi, ki pomagajo otroke vzgojevati.

Ako imajo taki zavodi samó ta namen, da podpirajo in  
dopolnujejo vzgojni vpliv rodbinski, — kakor se to godi po  
varovalnicah, otroških vrtovih in šolah, — tedaj se na ta  
način vzgojni vspeh le poveča. Drugače pa je z vzgojo, ako  
se v popolnem obsegu vrši v kakem v to določenem vzgoj-  
nem zavodu. Zavodski vzgoji nasproti treba je pomisliti  
sledeče:

a) Dobrodejnih vzgojnih vplivov, kakeršni se prikazujejo v obitelji, ni z lehka pogrešati; njih posnemanje je le nepopolno, zato jih nikdar ne moremo do céla nadomestiti.

b) Na individualnost pojedinega gojenca se po vzgojnih zavodih ne more v popolni meri ozirati. Ako se ista od navadne srednje mere preveč oddalji, tedaj je nevspeh skoraj neizogibljiv.

c) V zavodih živi skupaj po mnogo gojencev, med katerimi so večkrat nekateri razvajeni in zanemarjeni, kajti taki se najraje prepuščajo vzgojnim zavodom. Vsled tega se je bati, da se po takih zavodih razširi kaka нравstvena bolezen, zlasti, ker v taki družbi zlo preje napreduje, nego dobro.

d) V takih zavodih je treba otroke strogo nadzorovati. s tem pa se lahko škoduje obrazovanju značaja.

e) Ker je vzgojitelj v večni dotiki z gojenci, zmanjša se njegov ugled, in ker deluje na takem zavodu po več vzgojiteljev in učiteljev, izgubi se jedinstvenost vzgoje.

f) Po zavodih ni móči zaprečiti jednoličnega življenja; otroci navadno ne občujejo z vnanjim svetom; to pa stori, da postanejo gojenci jednostranski, neokretni in v mnogem oziru nedostatni.

Temu nasproti pa gre premisliti, da je mnogo slučajev, ko so stariši prisiljeni, svoje otroke izročiti kakemu zavodu v vzgojo; vrhu tega je taka vzgoja mnogokrat vendar le boljša, nego ona v obitelji, iz katere se vzame tak otrok. Naposled se dajo taki nedostatki pod primernim voditeljstvom vzgojnega zavoda če ne povsem odstraniti, pa vsaj znatno zmanjšati.

Taki zavodi so:

1. **Penzionati** in tem podobni zavodi vsprejemajo navadno proti plačilu otroke imovitejših starišev, da jih vzgojujejo in poučujejo. Taki zavodi imajo dokaj sredstev na razpolaganje, zato podajajo svojim gojencem vsestranski pouk, kateri je navadno boljši, nego oni, ki bi ga dosegli doma. Kar se tiče zavodske vzgoje, tedaj ima večkrat one zgoraj omenjene napake, vendar je pa boljša od nedostatne vzgoje

obiteljske. Zlasti tedaj je vzgoja v zavodu popolnem umestna, ako izgubi otrok očeta ali mater, ako se stariši ne razumejo med seboj, sploh kadar preté otroku slabi domači vzgledi ali kadar so stariši prelagotni, da bi sami vzgojevali svoje otroke.

2. **Vojaška vzgojališča** in podobni zavodi, ki pripravljajo gojence za kak določen stan, kot n. pr. **semenišča** za duhovski, **učiteljišča** za učiteljski stan i. t. d. Taki zavodi so popolnem opravičeni, kajti v njih se gojenci mnogo jačje vzgojujejo in izobrazujejo, nego drugod; a izročiti se morajo pametnemu voditeljstvu, katero zabrani, da gojenci ne postanejo jednostransko vzgojeni in za svet nerabljivi.

3. **Zavetišča** (sirotišča) so potrebni in jako dobrodelni zavodi, kajti sirote se le prepogosto smatrajo za breme, in nadlego; taki otroci bi se morali pogubiti, ko ne bi jih prevzela zavetišča v oskrbovanje. Da bode zavetišče v resnici izvrševalo svoj namen, treba je, da rodbinske razmere kolikor mogoče posnema. Zaradi tega naj gojenca, kadar zapusti zavod, izroči dobrim ljudem ter naj ga še nadalje nadzoruje, dokler ne postane vsaj nekoliko samostojen.

4. **Vzgojevališča za zanemarjene otroke**, tako imenovana **reševališča** in **poboljševališča** (popravilišča). Taki zavodi so morda še potrebnejši in storé več dobrega nego prejšnji. V njih se rešijo otroci, ki so že nastopili pot k pregrešnemu življenju, gotove pogube. Takove zavode ustanovljati in vzdrževati je gledé občne blaginje jedna najsvetejših dolžnosti človeške družbe (države, dežele). Take zavode je treba na poseben način urediti. Sosebno je važno, da se gojenci razdelé v manjše skupine, da se izročé voditeljstvu spretnih, izkušenih vzgojiteljev, da imajo vedno káko opravilo, da se uvedejo v praktično življenje in da jih v tem življenji zavod še kolikor le mogoče dolgo nadzoruje in vodi.

5. **Vzgojni zavodi za slaboumne otroke** (idijote — topoglavce, kretine — bebce). Slaboumne imenujemo take ljudi, pri katerih je duševna sila tako nedostatno razvita, da so skoro povsem nesposobni za duševno delo. Idijotstvo se zove ona slaboumnost, pri kateri do céla manjka duševne



sile, a kretinstvo, kadar je vrhu tega pohabljen še tudi vnanji organizem. Ne da se lahko določiti, kdaj je otrok slaboumen, kdaj popolnem topoglav. Najbolj odločuje o tem sposobnost govora. Slaboumnik še vedno nekoliko razume, čuti in hoče, a popolnem topoglav otrok tega ne more, njegov duh je uničen, zatrt. Tak otrok gleda, ali ne vidi; sluša, ali ne čuje; on je bedneji od slepca in gluhonemca.

Po ljudskih šolah se nahaja več slaboumnikov, kot se na prvi pogled misli; nekaj jih je manj, nekaj bolj bolnih na duhu. Semkaj moremo prištevati vse one revčke, kateri po več let kakor mrtvi in leseni sedé v jednom in istem razredu. Učitelj ima navadno največ potrpljenja ž njimi, poskuša vse mogoče načine, kako bi jim razjasnil to ali ono stvar, a naposled je vspeh le majhen ali ničev. Taki otroci so prava nadloga ljudski šoli, a odvracati jih ne gre, ker bi sicer popolnem propali. Učitelj naj bode zadovoljen z vsakim vspehom ter naj jih ne zanemarja popolnem. Takih idijotov in kretinov je primeroma največ po alpskih deželah. Pravih zavodov za slaboumnike je še malo, a njih potreba je velika. Prvi zavod za idijote je ustanovil dr. Guggenbühl v Abendsbergu v Švici l. 1841.

Za manj slaboumne otroke nimamo še nikakih zavodov, zaradi tega navadno propadajo. Ljudska šola se ne more posebno ž njimi pečati, ker nima ni časa ni namena. Ako se pošljejo v zavode za idijote, mogli bi še bolj propasti, ker bi se ne ravnalo ž njimi na pravi način. Zató bi bilo pač dobro, ko bi se vsaj po večjih mestih osnovali posebni pripravljalni zavodi, kjer bi se taki otroci pripravljali za pouk v ljudski šoli. Sploh pa je treba s slaboumnimi otroci ravnati prav na poseben način, ako hočemo, da postanejo dobri in uporabni ljudje. Kjer se nahajajo posebni zavodi, gre največjo skrb obračati na telesno gojo, ker takó se večkrat posreči, da ozdravijo. Pri pouku pa velja glavno pravilo: „Tako nazorno — ali boljše — tako očitvidno kot mogoče in prav nadrobno napredovati“.

6. **Vzgojni zavodi za gluhonemce.** Tù se vzgojujejo taki otroci, ki so gluhi ali nagluhi od rojstva ali so oglušeli

vsled nezgod v najprvi mladosti in se zato niso naučili glasovnega govora svojega obližja ali pa so ga pozabili. Taki otroci imajo navadno popolna govorila; nemi so, ker so gluhi. Nedostatek sluha in govora zovemo torej gluho<sup>n</sup>emost.

Kako mogočno sredstvo pri vzgoji je jezik, razvidi se najočitneje na gluho<sup>n</sup>emcih. Vsled nedostatnega tega zelo važnega občila zaostanejo v svojem razvitju jako daleč za polnočutnimi otroci. Šele, kadar se posreči, usposobiti jih za govor, vzgojajo se hitreje. A nasledki gluhosti se ne dadó nikdar popolnem odpraviti.

Gluho<sup>n</sup>emca sili že potreba, da si prisvoji nekak znakovni in pokretni govor; a tak govor bi bil jako omejen. ko ne bi se sistematično izobrazoval in razširjeval, gluho<sup>n</sup>emcu prinaša malo koristi, ako se ne uporabi kot poučno sredstvo. V ljudski šoli móči je gluho<sup>n</sup>eme otroke naučiti le nekaj mehanično pisati, računati in risati, priučiti jih redu, točnosti, pazljivosti, dostojnosti in uljudnosti.

Ljudomilo idejo, usovršavati kretanje s telesom in s takim govorjenjem gluho<sup>n</sup>emce poučevati in vzgojevati, vresničil je blagi prijatelj človeštva abbé de l' Epée. On je leta 1760. v Parizu ustanovil prvi zavod za gluho<sup>n</sup>emce. Uvel je znakovni govor, katerega je pozneje njegov naslednik Sicard popravil in usovršil.

Na Nemškem je take zavode uvel Samuel Heinicke, kateri je vzgoji gluho<sup>n</sup>emih otrok postavil jako vspešno mér s svojo bistroumno mislijo, umislivši nek poučni sistem, po katerem se naučí gluho<sup>n</sup>emec navadni glasovni govor rabiti in razumevati. Ustanovil je leta 1778. v Lipskem tak zavod, v katerem se je vzgoja gluho<sup>n</sup>emcev uredila po tem sistemu.

Tako razločujemo francosko in nemško šolo. Na Francoskem rabi pri pouku umetni izraz kretanja, t. j. abeceda, katera se izražuje z raznim polaganjem in kretanjem (gibanjem) prstov. Na Nemškem pa učé gluho<sup>n</sup>emca navadni občevalni jezik razumevati, govoriti, čitati in pisati, rabeč pri tem prirodno govorjenje z usti kot poučno sredstvo. Na ta način se gluho<sup>n</sup>emec usposobi, da more s

polnočutnimi ljudmi občevati in najvažnejša obrazovalna sredstva rabiti. Najbrž bode prevladala nemška šola, kajti glasovi so prirodnejše, umnejše in mnogo obsežnejše obrazovalno sredstvo, nego li znakovi.

Najtežji del pri poučevanju gluhonemcev je vaja v govorjenji. Pri tem se učenci navajajo, paziti na položaj in gibanje govornil (usten, zób, jezika, neba), na izpreminjanje obraza pri govorjenji, tako tudi na vzdiganje in spuščanje prsi pri dihanji. Vsa ta sredstva se učé učenci rabiti, da morejo posnemati izgovarjane glasove. Ker se neprestano vadi, izuri se gluhonemec toliko, da more iz odpiranja ust in iz izraza na obrazu hitro razumeti ne le pojedinih glasov, temveč takoj zveze taistih, besede in stavke, če tudi se govori z navadno hitrostjo. Samo ob sebi je umevno, da je pri tem gluhonemcu vse jedno, se li govori ž njim glasno ali tiho ali se le usta primerno gibljejo. Isto tako se gluhonemec naučí popolnem umljivo govoriti, le v zvoku in modulaciji glasa, kakor tudi v naglaševanji se kažejo nekateri nedostatki, kar pa je lahko umeti.

Čitanja in pisanja se naučí gluhonemec, ko hitro more navadni glasovni govor razumevati, in to skoraj tako hitro, kot polnočutni. A jasno je, da ste mu te dve spretnosti imenitnejši, nego polnočutnemu; usposobite ga, da more svoje duševno obrazovanje samostojno nadaljevati in s svojimi bližnjimi popolnem občevati.

Po najnovejših statističnih podatkih je v Avstriji (brez Ogrske) 30.000 gluhonemcev. Največ jih je na Gališkem, namreč 8.095; na Českem jih je 4.480, na Moravskem 3.175, na Štajerskem 2.286, na Kranjskem pa 437, namreč 225 moških in 212 ženskih.

Lastni zavodi za gluhonemce so povsod v Avstriji razen na Solno-graškem, Šleskem, Bukovinskem, v Dalmaciji in na Kranjskem.

**7. Vzgojni zavodi za slepce** so prav tako vzvišena in človekoljubna ideja, kot oni za gluhonemce. Stanje slepega človeka je sicer nekoliko ugodneje od gluhonemega, kajti s pomočjo govora more popolnem občevati s polnočutnimi. A njegova usoda je mnogo žalostnejša, nego gluhonemega. On ne pozna ni svetlobe ni barve. Mnogo tega, kar nam vnema srce, za njega je brez miline in brez čara. Odrekati se mu je mnogim užitkom življenja, nikjer si ne more pomagati in navezan je na tujo pomoč. Da se to zlo olajša, to ravno je namen zavodom za slepce. Z drugimi otroci se slepci ne morejo vspešno poučevati. Jedino veronauka, slovnice, zgodovine, računanja na pamet in petja se morejo naučiti v ljudski

šoli. Zaradi tega so zanje urejeni posebni obrazovalni zavodi. Prvi takov zavod je ustanovil Francoz Valentin Haüy leta 1784. v Parizu. L. 1804. je ustanovil zavod za slepce Klein na Dunaji in l. 1808. Platzner v Pragi.

Naloga teh zavodov je ta, da posredujejo zadostno duševno izomiko slepčevu in to vkljub težkočam, katere vsled pomanjkanja najimunitnejših čutil nasprotujejo razvitku dušnega življenja. Pri tacih otrocih so namreč prvine dušnega življenja, nazori, jako omejene. Zato je treba razviti jim ostale čute, da se jim vsaj nekoliko izmanjša neokretnost, ki jih teži. Taka vzgoja jim pomore torej do kolikor móči samostalnega življenja.

Vzgoja slepcev ni tako težavna nego ona gluhonemcev. Slepcev ima na popolno razpolaganje najimunitnejše vzgojno sredstvo, namreč govor; tudi je lažje voditi okornega slepca, kateri je navadno prav sposoben za omiko. Stanje slepega otroka pospešuje namreč razvitek njegove pazljivosti in spomina njegovega. Ker se mu zdravi čuti, zlasti tip, najbolj urijo, usovršé se mu tako, da mu pomanjkanje vida skoraj do céla izjednačijo. Vsled teh prednosti je mogoče, da postane slepec vseh plodov dobre vzgoje deležen, da si prisvoji najvažnejših znanosti in ročnosti in da postane sposoben za nekatera stanovska opravila. Največji trije pesniki Homer, Ossijan in Milton so bili slepi, a proslavili so se s svojimi deli tudi mnogi drugi slepci (Scapanelli, Saunderson, Knie).

Najimunitnejša podloga pouku za slepce je razmeram primerni nazorni nauk. Slepemu otroku mora tip nadomeščati oko. Vsled neprestane vaje se tako izuri, da pojmuje s pomočjo tipa obliko, velikost in tvarino, pa tudi najmanjše razlike v teh in drugih stvarnih znakih, in to skoro tako brzo kot videč otrok. Ko so se na ta način ustvarili osnovni nazori, mogoče je slepemu otroku, čegar domišljija je izvanredno občutljiva, priučiti se množini predstav. To pa stori, da se mu izkušnja razširi daleč preko mej njegovih čutov.

Slepcev se poučujejo tudi v čitanji in pisanji.

Slepcev se naučí, da bere, tipajoč s konci prstov, iz kake knjige, ki je tiskana z vzvišeno pisavo (katera treba, da je le nekaj večja, kot

navadni tisek). Tako pisavo bere skoro tako hitro, kot videč otrok. Prvi pouk se vrši prav tako, kot pri polnočutnih s pomočjo premakljive abecede na čitalnem stroji, samó da se tu rabijo vzvišene črke.

Kar se tiče pisave, bilo bi pač težko slepeca navaditi, da bi rabil navadno pisavo, kajti pisanega ne bi nikakor mogel nadzorovati. Zato se mu dovoljuje, da tiska, namesto da bi pisal, in to z vzvišenimi znamenji. Najnavadnejši tiskani rokopis je Klein-ov z bodičastimi pismeni. Pri tem se razprostrè papir na kako mehko podlago ter se pokrije s kakim trdnim omrežjem. Na to se črke, ki so v čitalnem stroji že pripravljene in na katerih je podoba črke sestavljena iz iglastih koncev, pritiskajo ob črti druga poleg druge. Ako se na ta način natiskan list obrne, tedaj more slepec brati bodičasto pisavo s konci prstov.

Oblike pismen se vjemajo z velikimi latinskimi tiskanimi pismeni, katera se odlikujejo po svoji jednostavnosti. Razen tega se tu in tam uporablja tudi Braille-jeva pisava s točkami. Pri tej je abeceda označena z jednostavnimi skupinami toček (kakor pri Morse-jevi brzozjavni pisavi). Ta sistema ima to prednost, da je priprosta, a zaradi tega ni boljša od one, kajti pismeni znaki so drugačni nego navadni, in na ta način pisanega ne more vsakdo čitati.

Človeška družba kot taka ima dolžnost, da skrbi za ustanovljanje, pravo urejanje in vzdrževanje takih zavodov, ki nadomeščajo in dopolnujejo domačo vzgojo. V prvi vrsti pa ima skrbeti, da noben njenih udov ne ostane brez vzgoje; kajti nevezgogeni in slabo vzgojeni ljudje so družbi sámí veliko breme; vrhu tega pa zeló zeló škodujejo splošnim koristim človeštva.

\* \* \*

„Kdor srca mladih ljudi v svojih rokah ima, on lahko za boljšo prihodnost skrbi; njegove lepe nauke bodo še prihodnji rodovi pomnili“. — „Mladine je prihodnost, mladina pa je v naših izobraževalnih rokah“. (Slomšek.)

„Pod nebom druge poti k poboljšanju ni, nego le dobra vzgoja mladine“. (Komenski.)





# Kazalo.

|                                                               | Stran |
|---------------------------------------------------------------|-------|
| Predgovor . . . . .                                           | 3     |
| <b>Uvod.</b>                                                  |       |
| §. 1. Potreba vzgoje . . . . .                                | 5     |
| §. 2. Pojem o vzgoji . . . . .                                | 6     |
| §. 3. Možnost vzgoje . . . . .                                | 7     |
| §. 4. Ovire in zapreke vzgoji . . . . .                       | 9     |
| §. 5. Vzgojstvo in viri njegovi . . . . .                     | 13    |
| <b>Prvi oddelek.</b>                                          |       |
| Ob osebkku vzgoje.                                            |       |
| §. 6. Telesni organizem gojenčev . . . . .                    | 15    |
| §. 7. Duša in njeno razmerje k telesu . . . . .               | 19    |
| §. 8. Postanek predstav in njih obnova . . . . .              | 20    |
| §. 9. Postanek nazorov in razvoj jezika . . . . .             | 22    |
| §. 10. Spomin . . . . .                                       | 23    |
| §. 11. Domišljija . . . . .                                   | 24    |
| §. 12. Mišljenje . . . . .                                    | 26    |
| §. 13. Primena predstav (apercepcija) in pazljivost . . . . . | 27    |
| §. 14. Postanek čustev . . . . .                              | 29    |
| §. 15. Razne vrste čustev . . . . .                           | 31    |
| §. 16. Poželenje . . . . .                                    | 36    |
| §. 17. Čutna poželenja . . . . .                              | 38    |
| §. 18. Duševna poželenja . . . . .                            | 41    |
| §. 19. Svobodna volja in značaj . . . . .                     | 44    |
| §. 20. Dobe v gojenčevem razvitku . . . . .                   | 47    |
| <b>Drugi oddelek.</b>                                         |       |
| O svrhi vzgoje.                                               |       |
| §. 21. Kaj je svrha vzgoje? . . . . .                         | 50    |
| §. 22. Nравstvene ideje kot podloge značajnosti . . . . .     | 53    |
| §. 23. Posebne svrhe vzgoje . . . . .                         | 58    |

**Tretji oddelek.****O vzgojnem postopanju.**

|                             |                                            |     |
|-----------------------------|--------------------------------------------|-----|
| §. 24.                      | Uvod . . . . .                             | 61  |
| <b>I. Vzgojna sredstva.</b> |                                            |     |
| §. 25.                      | Nadzor . . . . .                           | 62  |
| §. 26.                      | Dopušcanje in odrekanje . . . . .          | 64  |
| §. 27.                      | Povelje, ukaz in svet . . . . .            | 65  |
| §. 28.                      | Plačilo in kazen . . . . .                 | 67  |
| §. 29.                      | Nauk in poučilo . . . . .                  | 70  |
| §. 30.                      | Vzгляд . . . . .                           | 72  |
| <b>II. Vzgojna načela.</b>  |                                            |     |
| §. 31.                      | Vzgoja bodi pameti primerna . . . . .      | 75  |
| §. 32.                      | Vzgoja bodi prirodi primerna . . . . .     | 76  |
| §. 33.                      | Vzgoja bodi kulturi primerna . . . . .     | 78  |
| §. 34.                      | Vzgoja bodi razumna . . . . .              | 79  |
| §. 35.                      | Vzgoja bodi jedinstvena . . . . .          | 81  |
| <b>III. Vzgojna metoda.</b> |                                            |     |
| §. 36.                      | Pojem in razdelba vzgojne metode . . . . . | 82  |
| §. 37.                      | Negovalna metoda . . . . .                 | 83  |
| §. 38.                      | Vladalna metoda . . . . .                  | 86  |
| §. 39.                      | Poučevalna metoda . . . . .                | 89  |
| §. 40.                      | Strahovalna metoda . . . . .               | 93  |
| <b>Četrti oddelek.</b>      |                                            |     |
| <b>O vzgojnih oblikah.</b>  |                                            |     |
| §. 41.                      | Pregled vzgojnih oblik . . . . .           | 101 |
| §. 42.                      | Domača vzgoja . . . . .                    | 102 |
| §. 43.                      | Šolska vzgoja . . . . .                    | 105 |
| §. 44.                      | Vzgojni zavodi . . . . .                   | 110 |





