

SODOBNI PROBLEMI

INFLACIJA IZOBRAZBE

(Srednji šoli, kakršna je današnji dan — za razmišljanje.)

Vodilo: *Aimer et penser.* (Voltaire.)

O šoli je v zadnjem času i pri nas bilo mnogokaj prerekanja in bi se tudi o tem, kaj je „prava“ šola in kaj ne, dalo reči: kolikor glav, toliko misli. A *bistvo* šole kljub temu ne more biti sporno. Kajti kdo neki bi ugovarjal, če pravim, da je šola vselej in povsod bila, da je in da tudi bo v temle: nekdo, ki ve, zna, čuti, zmore to in ono, navaja koga drugega — da bi vedel, znal, čutil, zmogel, česar še ne ve ali ne zna ali ne čuti ali ne zmore. Tako so v jedru zamišljene vse šole: ljudska, gospodarska, obrtna, trgovska, gimnazija, učiteljišče, zdravniška, plesna, strojepisna, pilotska . . .

Po takem je troje momentov, brez katerih si ne moremo misliti šole: *učitelj*, *učenec* in *kulturna dobrina*, v katero vpeljava učitelj učenca. A vsak izmed njih treh je neločljiv, „integralen“ del v tisti celoti, ki se imenuje šola. Kjerkoli učitelj, tam tudi učenec in kulturna dobrina. Le toliko prvenstva gre kulturni dobrini, da je gonilna sila, kadarkoli se kdo udeleži kot učitelj nasproti učencu ali učencem. Zgodovina človeške kulture namreč uči, da se te ali one vrste „šola“ vedno poraja takrat, ko je življenje (v gospodarstvu, tehniki, teoretskih vedah, umetnosti . . .) ustvarilo kvantum takih dobrin, ki zaslužijo, da si jih osvoji mladi rod.

Med raznimi vrstami šole pa je velika in tudi zelo pomembna razlika glede na to, s kakega vidika učitelj približuje učencu kulturno dobrino, oziroma kulturne dobrine. Kajti šola je orodje ali instrument življenja ter naj služi *življenju*, samo da ne le biološkemu, ampak tudi duhovnemu ali kulturnemu življenju. A v službi življenja, predvsem narodovega življenja, stoji šola na dvojni način. Ena vrsta šole hodi *pred* življenjem ter ima ta namen, da mladi generaciji uri duha in telo po zahtevkih življenja in jo uči umevati najvažnejše oblike sodobnega življenja. To je naloga „ljudske“ (osnovne) in „srednje“ šole. Narodovemu življenju pa šola služi še v drugi obliki, in sicer tako, da *dopolnjuje samoraslost življenja*, hodi torej življenju *ob strani*. Ta šolski tipus daje učencu in učenki priliko za (teoretsko) poglobitev tistega „strokovnega“ znanja in strokovne zmogljivosti v izbranem poklicu, ki sicer „samo od sebe“ prihajata iz „prakse“ (v delavnici, trgovini, uradu . . .), pa na današnji stopnji razvoja ne zadostujeta več danim potrebam in zahtevkom in je njuno samoraslost treba umetno, premišljeno izpopolnjevati.

Pričujočim vrsticam je do tega, da se v nekoliko globljih legah osvetlita statika in dinamika v organizmu *srednje* šole!

Kulturna dobrina. Srednja šola pripravlja, podobno ljudski, mladino na njen — „vsak dan“. Hočem reči, ena in druga dajaj učencu tisto *osnovno* izobrazbo, ki jo bo potreboval kakor riba vode, ko bo prej ali slej stopil v istinito, javno življenje, zlasti pa tedaj, ko si bo izbral poklic. Razlika pa je v tem, da naj bi si srednja šola učence *izbiral* po kvaliteti. Ljudska šola naj namreč služi najširšim plastem naroda, nje naloga je obrazovanje ljudskih množic — „demopedija“. A smoter srednji šoli je — „aristopedija“,

duhovno in telesno oblikovanje takih fantov in deklet, ki so odbrani po sposobnostih; kajti srednja šola bodi elitna šola.

Vsebinsko se učni načrti ljudske pa srednje šole ne razlikujejo kdovekaj drug od drugega. Saj tu in tam srečavamo: nacionalno skupino učnih predmetov, računstvo, oziroma matematiko, prirodoslovje, verouk. Le *tuji jeziki*, stari in moderni, se gojijo samo v srednji šoli. Temeljito pa se razlikuje *duh*, v katerem stopajo kulturne dobrine pred učenca ali učenko tu in v katerem tam. Kajti v ljudski šoli se dečko in deklica uvajata v svet in življenje bolj začetno, „elementarno“, a v srednji šoli že kar izprva — *znanstveno*.

Srednja šola pripravljaj mladi naraščaj za vsakdanje življenje, to je za — potrebe, naloge in zahtevke vsakdanjega življenja. Toda nikar ga ne ravnaj samo k tistim oblikam žive vsakdanjosti, ki so „*menschlich, allzumenschlich*“ ter strežejo le bolj biološkemu jazu poedinca; navajaj ga marveč tudi k umevanju in spoštovanju „večnih“ temeljev človeškega bitja in žitja. Zato pa se srednja šola ne zapredaj v kak življenju tuji (n. pr. „estetizirajoči“) pravec, temveč točno uvažuj, da je veliko življenje, ki naj abiturient stopi vanj, povsem — „praktično“, se pravi tako ustvarjeno, da v njem največ odločuje človeško *dejanje*, ne pa kako neplodno umovanje, samo kritiziranje, lirično hrepenenje ali zgolj hamletsko hotenje hotenja. In pred vsem drugim naj bi se učencu razodevalo ob živem prizadevanju onih oseb, ki jih srečava v zgodovini, antični in moderni literaturi, ob odkrivanju prirodoslovnih dejstev in zakonitosti . . . , da se pravo dejanje vedno rodi iz take ali take *vrednote*, ki jo kdo hoče uresničiti, da so *motivi* čudovito gibalo našega hotenja, da ima dejanje, ki ga ta ali oni namerava izvršiti ali pa ga je izvršil, svoj (življenjski, kulturni, etični) *pomen*, itd. Lepe misli v tej smeri prinaša *Hermann Nohl* v globoko segajočem članku „*Schule und Alltag*“ (gl. Pedagoški Zbornik, 1929, str. 41.). A pač sredi v črno je zadel R. M. Rilke z resno besedo: „V življenju ni nič razredov za začetnike, vsikdar se zahteva kar najtežje od človeka.“

Glavno sredstvo, s katerim skuša srednja šola dosežati prej omenjene cilje, so *kulturne dobrine* („učna snov“), ki bi jih naj presajala v dušo učencev in učenk. A to, kar po navadi imenujemo učno snov, ima v obrazovalnem procesu le toliko vrednosti, kolikor premore *živih sil* za oblikovanje mladih duš. Vse drugo (marsikatera letnica, ime, formula, beseda . . .) pa je zgolj prazen zvok in jalov balast, ki bi se brez škode dal zavreči. Mirno trdim, da je *tretji del* tega, kar se mora mladi naraščaj današnji dan po gimnazijah in realkah učiti, sterilno, brez pomena in mnogokrat res izvor *preobremenjenosti* pa i — *nervoznosti* v vrstah naše „jeunesse dorée“. Ta balast bi se moral ex offo izločiti iz učnega programa ali pa dati učitelju možnost, da ga ob svojem delu sam izloča po lastnem uvidevanju.

Kulturne dobrine za obrazovanje mladih duš si srednja šola jemlje iz dveh velikih, ogromnih duhovnih zakladnic. Ena je tisti „realni“ svet okrog nas, pod nami, nad nami in tudi v nas, ki se dá videti in naslikati, oziroma narisati, in ki mu pravimo *priroda*. Sem spada vse tisto, kar proučujejo fizika, kemija, geologija, astronomija, mineralogija, botanika, zoologija, biologija . . . A druga je nepregledno razsežni „idejni“ svet ali življenje *duha*. Njegovih utripov pa ne moreš neposredno videti, ampak jih doznavaš le v jako različnih manifestacijah, v katerih se nam duh javlja: v leposlovni ali znanstveni knjigi, v tvorbah likovne umetnosti, v gospodarskih, socialnih, političnih, zdravstvenih institu-

cijah, v etični miselnosti ali v pravnem naziranju poedinca in kolektiva, v tehniških proizvodih, v filozofskih miselnih koncepcijah, v oblikah verskega življenja... A menda najbolj značilna, demonsko svojevrstna stran duha je izražena v svetopisemskih besedah, da — „veje, koder hoče“. Saj kulturna zgodovina tolikokrat ugotavlja, da lahko človek pokaže na moč mnogo takega, kar ga dela Bogu podobnega; a iz vsakdanjega življenja vemo, koliko tega, kar počne človeški rod, je — „božjega prazno duha“, je zares „človeško, prečloveško“, inspirirano čestokrat od neverjetno malopridnih sil.

Nosilec duhovnega življenja je človek. Zato je v renesančni dobi, tem nebotično velikem prevalu človeške miselnosti, ko srednji, teocentrično usmerjeni vek prehaja v novega z antropocentričnim pravcem, tista smer izobrazbe, ki največ naglaša duhovne ali kulturne („muzične“, ne muzikalne) vrednote, kakor jih je cenil in uresničeval antični človek: dobila ime *humanizem* (človeškost). A izza polpretekle dobe, ko je vsepovsod dajal pravec „realizem“ in celo „nadrealizem“: v umetnosti, znanstvu, politiki, življenjskem stilu..., je cena humanistične izobrazbe zelo globoko padla.

Pa bi se utegnil pametnik oglasiti, da je kar *troje* srednješolskih tipov, ki jih imamo danes v Jugoslaviji, nepotreben luksuz, ter zahtevati: „mož, povejte mi po skušnji“, katera srednješolska smer je očitno taka, da ji gre veljava nad ostali dve ter zasluži največ uvaževanja — ali humanistična gimnazija ali realna gimnazija ali realka? No, odgovor se bo glasil, da je tako vprašanje brez smisla in zavoljo tega neopravičeno, nekam podobno vprašanju, kaj je človeku važneje: voda, solnce, zrak? Kajti medsebojni odnos med *kulturnimi vrednotami*, kamor spada i izobrazba (najsí bo realistična ali humanistična), ni takšen, da bi druga drugo izključevala, marveč ima ena svoj *raison d'être* poleg druge, n. pr. Prešernova pesem „Nezakonska mati“ poleg več ko 2000 let starejših Pindarjevih od. In samo glede *kulturnih sredstev* je tako, da popolnejše izpodriva manj popolno, n. pr. sedanja remontoarka prejšnjo žepno uro, ki se je, precej nerodno, navijala s posebnim ključkom.

Vsaj o humanistični gimnaziji in pa realki, teh dveh izrazitih tipih srednješolske izobrazbe, moramo reči, da je življenju naroda v *celoti* na sedanji stopnji razvoja potrebno oboje: *humanistična* in pa *realistična* smer v oblikovanju mladega rodu, iz katerega naj prej ali slej zraste kader takih mož in žená, ki bodo mogli dajati vodilni pravec na raznih delovnih toriščih v kulturnem življenju naroda.

Drugače pa je s tretjim, *neizrazitim*, polutanskim srednješolskim tipom, ki dejansko ni ne humanistična gimnazija ne realka, a hoče biti oboje in je v zadnjih letih kot „realna“ gimnazija bil zlasti staršem zelo pri srcu. Izobraževalni proces očituje namreč svojevrstno zakonitost: čim delj časa in pa čim intenzivneje uriš svoje sile na kakemkoli stvarno bolj homogenem področju — tem enotnejši bo tvoj pogled na svet in življenje. Realna gimnazija pa ne ustreza nobenemu teh pogojev! Humanistično torišče, kolikor ga neguje, ni dovolj obsežno in zaokroženo, ne antično pa tudi ne moderno. Brez grščine in z dokaj pičlo gojitvijo latinščine ne uvaja mladine v humanizem antične kulture, ki je „seme“ (Zielinski) moderni. A za spoznavanje modernega humanizma ne zadostuje samo francoščina, ki si je vrh tega „realni“ gimnazijec osvoji, reči moram, bore malo. To je globokogledno naglašal že Valentin Vodnik, ko „Iliriji oživljeni“ devlje na jezik verze: „Oprto eno roko na Galijo imam —

drugo pa Grkom prijazno podam.“ Pa tudi realnega področja ta srednješolski tip ne goji toliko kakor realka. In vse to bo pač vsaj sorazlog, zakaj absolvent realne gimnazije, ako se je odločil za fakultetni študij na univerzi, povsod, i v realijah in matematiki relativno ostaja za abiturijentom humanistične gimnazije.

Znamenja govore, da bo sloves humanistične gimnazije v bodoče zopet rasel. Kdor pozna glavni ritem, po katerem utripa življenje duha, se temu ne bo čudil. Pot, ki duhovni razvoj človeštva pomika dalje in dalje, namreč ni via regia, ampak večno nihanje z ene strani v nasprotno, recimo z leve na desno, zopet v prejšnjo smer itd. — samo da na vedno višjem nivoju. A izobrazbeni pravec je nazadnje šel v realistično smer...

Učenec. Nedavno sem bral tole „*staro legendo*“:

„Bilo je v starodavnem Egiptu. Kralju se je rodil prvi sin, ki bi naj nekoč podedoval očetovo krono. Že v najnežnejši dobi ga je oče izročil modrim, priletnim možem, da ga vzgajajo vse do 15. leta. In dečko ni videl svoje mladosti. Pa mu tam v 15. letu oče nekega dne naroči, naj sprejme in nagovori poslance, ki so prišli iz Grčije. Kraljevič je stopil na govorniško mesto, da odgovori poslancem na njihovo besedo. Bil je pust, deževen dan. Kraljevemu sinu se oči obrnejo proti oknu sprejemnice in opazil je, kako mladi rod njegovih let na cesti zbira deževnico in si dela mlinčke. Kraljevič na mah pusti govorniški oder, se zažene doli po stopnicah in jo ubere k dečakom, ki so lovili deževnico, ter z njimi vred postavlja mlinčke in se i drugače igra po mili volji. Pa prihitijo za njim dvorjani in imenitniki v velikem številu, ga odvedejo nazaj v kraljevo palačo, zapro okna — in mladi kraljevič je zdaj poslancem zadovoljivo odgovoril.

Kralj je nato sklical svoje modrijane in najbolj učene može ter jim povedal, kaj se je zgodilo. Eden izmed njih je rekel, da se pač uveljavljajo fantovi sokovi („hormoni“?), drugi je omenjal slaboumnost, tretji šibke možgane, ta je trdil to, oni kaj drugega — vsak po svoji stroki. Pa se zglesi še nekdo in reče: „Povejte mi, kako je dečko rasel!“ In so mu povedali, kako so ga vzgajali modri in stari možje, čisto vsak-sebi od otroškega bitja in žitja. In modrijan je odgovoril: „Zdaj pa se ne čudim, če narava zahteva to, kar je izgubila; kajti pamet pravi, da v mladih letih živiš po otročje, a na starost si daješ opravka z mišljenjem.“¹

To je stara in hkratu večno nova legenda. Poznati jo je utegnil že Juvenal, ko je zapisal modre besede: „Maxima debetur puero reverentia.“ In postaviti bi jo bilo treba kot eno izmed najvažnejših poglavij v še nenapisano psihologijo učenca v „deških“ letih.

Učenec, učenka — to je tista osrednja os, okoli katere naj bi se sukalo vesoljno življenje, kar ga je v šolskem razredu. Saj je pač njima, samo njima namenjeno vse to, kar se tukaj izvrši, namerava, hoče... Zato pa bi vsi, ki imajo tako ali tako opraviti s šolsko mladino, jo morali poznati do zadnjih viter njenega presvojevrstnega bitja in žitja: najprej učitelj in učiteljica, ki imata nalogo, da mladi naraščaj tako in tako izoblikujeta, oziroma preoblikujeta, pa tudi oče in mati, ki dajeta sinka, ali hčerko v šolo, prosvetna uprava, ki naj pazi, kako se vrši ves šolski obrat, prosvetna politika, ki določa, kaj naj se v šoli dela, itd. Kajti vsak izmed njih se bo v svojih ukrepih le tedaj s pridom izogibal napak, lahko da usodnih napak, kadar fanta in dekle v celoti

¹ Gl. E. Goldbeck, Die Welt des Knaben. 5. izd., str. 11.

razume kot mlado človeško bitje, ki pravkar sedi v tej in tej šolski klopi, se uspešno razvija ali pa so težkoče z njima.

Srednja šola je glede na razumevanje svojih učencev in učenk današnji dan še na neizorani ledini. Izrečno bodi tukaj omenjen samo en, silno velik greh — neprestano *menjavanje učiteljev med šolskim letom*. Tudi tiste, ki so krivi tega usodnega zla, bi se dalo obtožiti: „vous voulez mécaniser l'instruction"! Učenčeva duša vendar ni kak „mehanizem“ v uri, ki bi ga vsak dan lahko navijal kdo drug, temveč docela individualno ustrojen organizem, ki ga učitelj šele po malem dobro spozna, ne pa da bi se mu razodel kar od danes do jutri. In neka „octava“ realne gimnazije, kjer sem bil ministrski odposlanec pri višjem tečajnem izpitu, je v VII. razredu imela v francoščini kar štiri (!) učitelje. Pa tudi po drugih razredih sem pri pregledavanju pismenih izdelkov dobil ponovno pred oči tak zvezek, da je skoro vsaka naloga bila „korigirana“ od — druge roke. A kaj naj bi človek z normalnimi možgani dejal o tem, da je neki gimnazijec v teku osmih let „imel“ iz slovenščine — 26 (!) učiteljev. Kdor išče vzroke sedanjemu očitnemu padanju srednješolskega nivoja, temu treba najprej zaklicati: hic Rhodus, hic salta...

Sposobnost za spoznanje in razumevanje učencev (glede na dedne zarodke, starostno stopnjo, okolje, doživljeno usodo itd.) je izredno važen moment v šolskem življenju. Kajti marsikateri učitelj in učiteljica, ki nima „discipline“, je samo žrtev tega dejstva, da sta dečko ali dekle dobra psihologa, ki kaj kmalu doženeta, stoji li pred razredom pravi mož ali žena ali pa le — prazno strašilo.

Zelo priporočljiv opis „predpubertetnih“ let (nižji razredi) je prej omenjena Goldbeckova knjiga *„Die Welt des Knaben“*. Za pubertetno dobo (višji razredi) pa bodi srednješolskemu profesorju in profesorici kot predragocen vademecum najtopleje priporočen Sprangerjev standard work *„Jugendpsychologie“*. A poleg tega bi naj vsak vzgojnik kar najpazljiveje prebiral knjigo *„Kind und junger Mensch in der Dichtung“*, ki jo je objavil Adolf von Grolman (založba Junker und Dünhaupt, Berlin).

Učitelj. Preznačilna in mnogokrat zelo priskutne plodove prinašajoča svojskost srednješolskega profesorja je v tem, da mu kaj rado primanjkuje pravega odnosa („distance“) do lastnih tovarišev in njihovega področja. Ljudski glas to povsem točno izraža z besedami: vidi le samega sebe in ima svoj učni predmet za najvažnejši. Ker se ni tudi pedagoško izoblikoval, zato srednješolski profesor po navadi učiteljuje v smereh strokovnega specializma: kakor da mu je naročeno, učencem in učenkam prisvajati vsakovrstne, čestokrat skrajno abstraktne posameznosti iz zgodovine, prirodoslovja, matematike, verstva, slovnice... ter ustvarjati, rekel bi, gramofonske plošče za dobesedno obnavljanje vsega tega, kadar kdo potegne ta ali oni register.

Toda bilo bi do tal zgrešeno, na ta način pojmovati poslanstvo srednješolskega učitelja in učiteljice. Saj naj srednja šola nemara ne goji — „la science pour la science“! Svojim učencem in učenkam bi naj marveč pomagala do tako vzvišenega in za kulturo naroda prepomembnega cilja, da v mladem rodu — „kali, kar žlahtnega je, žene zale“ (Prešeren). Specialistovski strokovnjaško načenjati in reševati probleme iz jezikoslovja, fizike, verstva, prirodopisa, sociologije... tega vsaj poprečni srednješolec in srednješolka še ne zmoreta. Ampak sleherni srednješolski profesor naj s svojo znanstveno „stroko“ čim več

prispeva k temu, da se bosta fant in dekleta, ako sta dovolj inteligentna, usposobila, samostojno in premišljeno gledati, umevati, ocenjevati... konkretno bitje in žitje svojega naroda — najsi stopa pred njiju jezikovna, fizikalno-tehniška, verska, prirodopisna, sociološka... stran tega bitja in žitja. To bo hkratu najizdatnejša priprava za bodoče „strokovno“ izobraževanje srednješolskega absolventa.

Zato pa akademik, ki se pripravlja za srednješolskega profesorja, ne bi smel misliti samo na svojo „stroko“, ampak tudi na to, da se nauči *pedagoško misliti*. Kajti srednješolski učitelj naj znanstvenih izsledkov s tega ali onega torišča ne podaja suhih („tales quales“) učencem, ampak bi moral znanstvene izsledke — zavestno pretvarjati v *izobrazbo*. In minister za prosveto Milan Grol je v spremnem pismu, s katerim je narodni skupščini predložil načrt zakona o srednjih šolah, pravilno naglašal, da so propadanje naše srednje šole deloma zakrivile i — univerze, ki se preveč specializirajo samo na gojitev znanstva ter se premalo ozirajo na to, da bi pripravile kandidata i za izvrševanje poklica v srednji šoli. („Politika“, 7. novembra 1928.)

Če komu, veljajo srednješolskemu učitelju doslovno besede, ki jih je Voltaire zapisal za nekakšen regulativ mišljenja, čutenja, dejanja in nehanja vsem, ki bi hoteli dobro izhajati s sočlovekom: „*aimer et penser*“. Ljubi in misli, oziroma razumevaj!

Eno pa drugo, ljubezen in razumevanje, bi moralo najprej veljati *strokovnemu predmetu*, ki ga učiš. Kogar nista izvabili ljubezen in sposobnost k matematiki, jezikoslovju, zgodovini..., abiturient, ki še v zadnjem hipu (pred vratmi kvesture) naokrog vprašuje „kaj bi vpisal?“, ta pač ni — „poklican“. Kajti takemu se ne bo nikoli razodelo najvažnejše: kaj premorejo matematika, jezikoslovje, zgodovina... *obrazovalnih sil*. In tudi predmetu najbolj ustrezajoče „*metodično*“ postopanje pri uku bo zanj ostalo sedemkrat zapečateni knjiga. Njegov uk ne bo polnovredna hrana za celotno, organsko rast mladih duš, temveč le nekakšen bolj ali manj žaltav in od ure do ure sproti seklijan ragout („odtod dotod“) — brez tiste čudežne moči, ki „vžiga“ ter učenčevemu duhu ustvarja tak in tak lik.

In prav tako si vobče ni mogoče misliti učitelja, to je pravega učitelja, ki ne bi ljubil svojega *učenca* ter mu razumeval dušo. Naj bi še tako strokovnjaški obvladoval svoj predmet, ako ne čutiš hkratu ljubezni do učenca, katera bi te vlekla, da mu pomagaš, kadarkoli je treba, si kljub vsej učenosti kot učitelj le — „brneč bron“. Kdor je le računajoč stopil v učiteljske vrste zgolj zato, da bi odtod imel vir dohodkov, ali komur dušo razjeda celó zamrza do učencev ali pa se po njej plazijo nemara sadistična nagnjenja — kako neki bi tak človek „*didaktično*“ hodil pravo pot ter mlademu bitju, ki še išče samega sebe in nujno potrebuje pomoči, bil vodnik, vzgojnik, obraznik?

Da svojo stroko gojiš z ljubeznijo in znanstveno vseskozi obvladuješ, a k temu še ljubezen do učenca pa vsestransko razumevanje njegovega bitja in žitja — to so najgloblji temelji poklicne etike, kolikor gre za srednješolskega učitelja ali učiteljico.

Nikar pa ni morda tako, da bi že zadostovalo, če čutiš ljubezen in premoreš sposobnost le za eno izmed obojega, n. pr. le za strokovni predmet. Za uspešno učiteljevanje se marveč iz globljih, v bistvu stvari zakoreninjenih razlogov brezpogojno zahtevata ljubezen in sposobnost za *oboje*: za stroko in pa

za učenca. Iz tega dejstva pa se dviga prevažen spoznatek, ki bi se ga „stud. phil.“, bodoči srednješolski učitelj, moral trdno držati kot prepomembnega vodila. Je to naslednje globokosežno uvidevanje: *svoje strokovno torišče moraš z ljubeznijo in pa kar najtemeljiteje proučevati zato, da boš nekoč lahko s tem, kar si dosegel tukaj — oblikoval mlade duše.*

Brez tako usmerjene žive misljave (Gesinnung) so „delovna šola“, „nova šola“, „aktivna šola“ in kar je še takih gesel — besede, besede, besede. Učenec in učenka jima le prelahko postaneta „objekt pedagoškega diletantizma“ (Grolman). Samo iz pravkar omenjene misljave se učitelju in učiteljici jemlje budni glas vesti, čut kulturne odgovornosti, smisel za kritično presojanje lastnega dejanja in nehanja . . . , kar so *edini* od vekomaj žuboreči vrelci pedagoškega mišljenja in dejstvovanja. Tudi v učiteljevanju so namreč večinoma kaj prida samo taki, ko kdo ni že kar izprva „dovršeno“ delal, ampak tudi grešil in blodil, pa se prej ali slej vendarle iz Savla prelevil v Pavla. A najprej se boš začetniških lupin otrešel ter postal „učenik“ tedaj, če te recimo obide, ne ustraši se besede, pravi, pristni čut sramu, ko se v danem trenutku iznenada („wie geschenkt“ — Goethe) zaveš, da z dosedanjim postopanjem nisi mladini prav za prav ničesar — dajal. Meni je tako doživetje bilo eno izmed največjih razodetij, kar se mi jih je kedaj javilo v duši. Rekel pa bi, da je i za doživljanje takih blagoslovljenih trenutkov glavni pogoj: *aimer, penser.*

Toda teh dvoje velikih stvari je komu ali „dano“ ali pa mu — ni dano. In po takem bi se tudi o učiteljski sposobnosti dalo reči s Pascalom: „Kako bi te iskal, ako te ne bi že imel.“

K. Ozvald.

KNJIŽEVNA POROČILA

LJUDSKE POVESTI. Dobra ljudska povest je res zlata vredna. To pa zato, ker je tako redka. Večina naših književnih družb, ki izdajajo knjige za preprosto ljudstvo, pa tudi pisatelji, ki pišejo take povesti, so še vedno prepričani, da je za manj izobraženega bralca dobra vsaka knjiga, ki ima bolj ali manj moralizirajočo tendenco in bolj ali manj romantično zanimivo zgodbo. Zato pa je večina teh knjig umetniško docela nepomembnih in pri preprostem bralcu celó uničujejo tisto malo sposobnosti za pravo uživanje umetniško pomembnejših del, namesto da bi ga k temu vzgajale.

Izgovor, da preprost bralec ne razume visokih umetnin, ker nima za to potrebne izobrazbe, je v bistvu gotovo neresničen. Res je sicer, da zahtevajo nekatera umetniška dela od bralca literarno izobrazbo, vendar ni s tem niti malo rečeno, da so to umetniško najpopolnejši spisi. Pomislimo le na narodno poezijo; ali nimamo prav v njej pravih umetniških biserov, ki ne zadovoljujejo samo preprostega človeka, temveč celó najobčutljivejšega občudovalca umetnosti? Vemo pa tudi, da so ponarodele mnoge pesmi največjih pesnikov vsakega naroda, kakor n. pr. pri Slovencih Prešerna ali pri Nemcih Goetheja. Te dve dejstvi nedvomno pričata, da ima tudi preprost človek smisel za pravo umetnost, seveda, če izpolnjuje umetnina neke posebne pogoje.

Preprosti bralec sprejema umetnino docela neposredno, naivno, razumljivo mu je le tisto, kar ne presega njegovega duševnega obzorja in kar lahko po-doživlja, kar je v svoji notranjosti posredno ali neposredno že doživel. Zato nehoti odklanja vsak artizem, ker mu manjka potrebne izobrazbe za razume-