XXXVI. ZVEZEK

PEDAGOŠKI ZBORNIK

LJUBLJANA 1940

XXXVI. ZVEZEK

PEDAGOŠKI ZBORNIK

SLOVENSKE ŠOLSKE MATICE

ZA LETO 1940.

U R E D I L

DR. K. OZVALD

LJUBLJANA 1940

Natisnila Učiteljska tiskarna v Ljubljani (predstavnik Francè Štrukelj)

Vsebina.

Odslej bo le del dosedanjih mnogoštevilnih naročnikov in naročnic »Slovenske šolske matice« dosegljiv publikacijam tega društva, ki mu je že skozi štirideset let za prelep cilj pedagoška kultura, ta nujna plat v življenju vsakega naroda. V mislih imamo učitelje in učiteljice v Ljubljanski pokrajini, ki je postala integralen del Kraljevine Italije.

Znamenja živo govore, da se bo v šolah Ljubljanske pokrajine lahko s pridom vzgajal naš mladi rod tako, kakor zahteva novi čas. Saj je pač dober omen, da si je minister za narodno vzgojo Giuseppe Bottai kmalu po rojstvu Ljubljanske pokrajine osebno ogledal več ljubljanskih šol. Gospod minister je ob tej priliki s svojim obiskom počastil tudi našo univerzo ter je v zbornici pred vsem profesorskim zborom, navzočimi akademiki in odličnimi gosti v svojem odgovoru na rektorjev pozdrav svečano izjavil, da ljubljanski univerzi ni le zagotovljen nadaljnji obstoj, ampak ji bo tudi dana možnost za razmah.

In gospod Visoki Komisar Emilio Grazioli mnogič z besedami pa dejanjem izpričuje, da mu je odkrito mar kulturna rast slovenskega človeka.

Bralci in bralke knjig »Slovenske šolske matice«, pojdimo na delo!

Odbor SŠM.

SLOVENSKA ŠOLSKA MATICA
1900—1940

Tudi v bitju in žitju naše pedagoške kulture štirideset let ne pomeni kaj drugega nego — prehod. Se pravi prehod iz stanja v stanje. Saj i v vestnem iskanju ciljev in poti za pravo obrazovanje mladega rodu »nepretrgana drži veriga« iz znane preteklosti v neznano prihodnost.

Naj bi nadaljnji pravec »Slovenske šolske matice« šel »iz zarje v zarjo in od dne do dne«.

RAZPRAVE IN ŠTUDIJE

Dr. Vinko Brumen (Ljubljana):

Od „Drobtinic“ do „Slovenske šolske matice“

Ob štiridesetletnici Slovenske šolske matice.

Ko je Slomšek hotel izdati prvo svoje delce, baje ni mogel najti založnika, češ da slovenskih knjig nihče ni kupoval. Ni pa odnehal; še je pisal in si vzgojil celo sodelavcev pri svojem delu. Obenem pa je naše ljudstvo v nedeljskih šolah učil brati, kakor jim je s Schmidovimi povestmi budil veselje do branja. Posledica je bila, da so se kasneje založniki trgali za njegove spise,[1] od katerih so nekateri izšli celo v več izdajah.

Leta 1845. je Slomšek hotel ustanoviti družbo za izdajanje dobrih knjig. Ker pa mu vlada tega ni dovolila, si je pomagal na drug način. Z letom 1846. je izdajal letnik »Drobtince«. Navdih za ime je utegnil dobiti kje drugje[2] ali pa je v zvezi z njegovimi uvodnimi besedami: »Podam vam za novo leto nekoljko drobtinc duhovske hrane, ki so iz moje ino iz ptujih krušenc pobrane, de se ne izgubijo ino potratijo, ampak ohranijo za vsakdanje potrebe...«[3] V letniku je hotel in mogel priobčevati krajše sestavke in iskrice, katerih mu ni bilo vedno mogoče porabiti pri obsežnejših delih. Zlasti pa je želel v »Drobtinicah« nuditi Slovencem takih duhovnih darov, »katerih pridne Ljubljanske Novice, kakorkolj skerbne za srečo dežele, zato na svojo slavno mizo ne jemljejo, ker bi jim bile preduhovske«.[4]

»Drobtinice« so hotele z berivom vzgajati ljudstvo, prinašale pa so tudi navodila za vzgojo mladine. Slomšek jim

---

[1] Kovačič, Slomšek I, 78.

[2] Kovačič, Slomšek I, 159 sl.; bibliogr. podatki: Simonič, 91; ime: Ilešič, ČZN XXVII (1932), 46 sl.

[3] Drobt. 1846, 7.

[4] Drobt. 1846, 9.

je program med ostalim tako začrtal: »Želim vam vstreči, predragi gospodje šolski, ako vam nekoljko nauka za šolo pokažem, ino nekaj resničnih prigodb, pa malo pravlic zravno povém. — Nadjam se, de mi ne bote zamerili, vi očetje ino matere, gospodarji ino gospodinje, ako vam za novo leto povém, kako bi naj otroke v strahu božjim redili, kako pošteno za svojo družino skerbeli.« Ko imajo že ostali stanovi svoja glasila, »ali ni nam učenikam, duhovskim ino šolskim, starešam in oskerbnikam, tudi potreba pogovoriti se, kako bi po slovensko prav oskerbeli nar potrebnej reči, ki so h veči časti božji, nam h časni sreči ino dušam v večno zveličanje? — se pomenili prav po domače, kako bi keršanstvo vredno učili, šole dobro ravnali, kojili otroke po božji volji, polepšali svet, zapirali pekel ino ljudem v nebesa pomagali? — pobarali tudi sosede rekoč: kako pa kaj vi možje?«[5] S svojim letnikom je torej Slomšek hotel ustvariti pedagoško glasilo za duhovnike, učitelje in starše. Učiti jih je želel, kako bi po krščansko in slovensko urejali svoje zadeve, ne da bi se pri tem pozabili zanimati, kako je s temi stvarmi pri ostalih narodih.

Slomškove »Drobtinice« so bile urejene v več razdelkih. V oddelku z naslovom »E. Ogledalo za šolo in domačo rejo otrok« so prinašale med ostalim gradivom tudi vzgojeslovne sestavke. S tem nikakor niso mišljeni le teoretski pedagoški, didaktični in podobni spisi, temveč tudi praktična navodila za vzgojo in uk otrok v šoli ter doma, pa celo učivo ter praktične pravopisne in druge vaje. Kakor v ostalih so tudi v tem oddelku bili med najzanimivejšimi Slomškovi prispevki. Ljudje so najbrž bili z »Ogledalom« zadovoljni, kajti v uvodu drugega letnika je Slomšek odgovarjal na razne očitke in ugovore, pa »Ogledala« ni omenil.

Pedagoško zanimivih spisov pa ne smemo iskati le v »Ogledalu«. Že v prvem oddelku, ki je bil namenjen najprej duhovnikom, je utegnilo iziti kako učivo za krščanski nauk, ki je tedaj prav tako moglo služiti učiteljem. Drugi del je prinašal tudi življenjepise, v katere je zlasti Slomšek, ki jih je največ napisal, znal spraviti mnogo pedagoških iskric ter

[5] Drobt. 1846, 8 sl.

poročil o šolskem in vzgojnem delu. Tretji in četrti del sta prinašala zgodbe, prilike in basni, največ vzgojnega značaja, kakršne pač naj bi v šoli brali za oddih, ko bi se vsakdanjih predmetov naveličali.[6] V petem razdelku je bilo »Ogledalo«, v šestem (Slovenska gerlica) pa so izhajale pesmi, največ uporabne tudi v šoli. Kasneje so bili za nekatere priloženi tudi napevi. Nekateri letniki so imeli še sedmi oddelek, ki je prinašal različno drugo blago.

Prvi letnik »Drobtinic« je napisal Slomšek skoraj sam. V uvodu ter v nemškem vabilu in prošnji na koncu letnika pa je prosil, naj bi mu še drugi poslali »takih in enakih drobtinc«. In zares je zbral nato vrsto sodelavcev, največ svojih učencev in znancev, od katerih so najvažnejši: duhovniki M. Vodušek, M. Stojan, J. Rozman, S. Rudmaš, Fr. Kosar in učitelji P. Musi, J. Krajnc, G. Sommer, A. Praprotnik.

Uredil je prva dva letnika Slomšek sam, ko pa je postal škof, je prepustil uredništvo drugim, dasi je še vedno tudi sam pregledoval nabrano gradivo.[7] Zapisani so bili kot uredniki zaporedoma: M. Vodušek (1848—1850), J. Rozman (1851—1855), M. Stojan (1856—1859/60), J. Caf (1861), nato »vredništvo«, to je bil pač Fr. Kosar (1862—1864) in nekdo drug (1865/66)[8], končno je podpisan Fr. Kosar (1869).

Dobiček »Drobtinic« je bil najprej namenjen celjski učiteljski pripravnici, nato društvu sv. Mohorja in nazadnje lavantinskemu bogoslovju.[9]

Do leta 1864. so »Drobtinice« redno izhajale vsako leto (z izjemo let 1859/60, ko je zaradi selitve škofijskega sedeža izšel en sam letnik, kar je opravičil »Drobtincam starešina« — Slomšek).[10] Za leti 1865. in 1866. je izšel skupen letnik, nato le še eden za leto 1869., s tem pa so »Slomškove Drobtinice« (kakor jim je bilo ime od 1863. dalje) prenehale izhajati. Za petindvajsetletnico Slomškove smrti (1887)[11] jih

[6] Prim. Drobt. 1852, 218, opomba pod črto.
[7] Prim. Drobt. 1848, 3 sl.; 1851, VII.
[8] Prim. Drobt. 1865/66, III.
[9] Kovačič, Slomšek II, 61.
[10] Drobt. 1859/60, 3 sl.; 1863, 133.
[11] Za to obletnico je izdal tudi Fr. Jamšek svoje šolske Drobtinice.

je sicer skušal obnoviti dr. Fr. Lampe, prejšnje veljave pa si niso mogle več dobiti.[12]

Glavni steber »Drobtinic« je bil Slomšek sam, ki pa je kot škof imel dovolj drugega dela; nekoliko so ga motili dogodki iz leta 1848., ovirala ga je težka bolezen,[13] pa staral se je. Kar je napisal za »Slovensko grlico«, je pač do neke meje veljalo tudi za ostalo njegovo delo: »Se grlo mi postaralo, ne morem gladko peti; da vmerla gerlica ne bo, imate vi začeti«.[14] Takih ljudi, ki bi mogli polnovredno nadaljevati njegovo delo, pa ni bilo. Zato so »Drobtinice« hirale. Za leto 1855. je urednik Rozman namesto oddelka E natisnil svojo obširno »Kateketiko ali pouk pervencev u sveti Jezusovi veri«, katere je »natiskar... dal kakih dve sto izvodov posebej napraviti«, izšla je torej tudi posebej v knjižni izdaji.[15] Istočasno pa je napovedal urednik, da »bodo Drobtince berž ko ne končale svoj tek, in posihmal morda ne bodo več hodile po svetu«.[16] Vendar se to ni zgodilo, temveč se je menjal le urednik in postale so nekako izdanje za ude društva sv. Mohorja.[17] Malo pred smrtjo je še enkrat prišel »Drobtinicam« na pomoč Slomšek sam. V letniku 1861. je priobčil svoje znamenito »Kratko vodilo za ‚malo in veliko berilo'. Blagim učiteljem dober svet.« Naslednje leto pa je napisal sam več ko pol letnika (kakih 142 strani); izdal je v njih med ostalim »vaje cerkvene zgovornosti«, »ogovor Slovencev« in ostro »grajo nemškutarjev«. To pa je tudi bila njegova labodja pesem. Še isto leto je umrl, najvažnejši spis v naslednjem letniku »Drobtinic« pa je bil Kosarjev opis njegovega življenja in dela; v njem so izšle tudi Slomškove pridige o nebesih. Prav tako so še nadaljnji trije letniki živeli od Slomškove zapuščine (nekatere pridige je po Slomškovih osnutkih izdelal Kosar), vendar pa je zmanjkovalo gradiva zlasti oddelkoma za življenjepise in za šolske reči.[18] Slomšek je hotel pri svojih učencih vzbuditi veselje

[12] Medved, Slomšek 156.
[13] Kovačič, Slomšek II, 77.
[14] Drobt. 1852, 234.
[15] Drobt. 1855, IX; Simonič 446.
[16] Drobt. 1855, IX.
[17] Prim. SP, šol. del 1856, 160, 180; 1857, 47.
[18] Drobt. 1865/66, IV.

do literarnega dela pa tudi zavest, da so za tako delo sposobni. Bile »so Drobtince le začetek prihodnje učenosti . . . . le semena nekdanje (= bodoče) žetve«.[19] Ko so razne stroke literarnega dela »dorasle«, so ustanovili lastna glasila; delavci so se razšli in »Drobtinice« so osamele.[20]

Prvi slovenski pedagoški list je še za Slomškovega življenja ustanovil njegov učenec A. Einspieler. Ta list je bil »Šolski prijatel«,[21] »časopis za šolo in dom«, ki je začel izhajati kot priloga Janežičevi »Slovenski Bčeli« v Celovcu leta 1852. Ker se je oglasilo premalo naročnikov (izdajatelj se jih je nadejal 600, bilo pa jih je le 270), bi matični list preveč obremenjeval, zato je že s 5. številko postal samostojen in celo preživel »Bčelo«. Izhajal je tedensko.

Svoj program je novi list napovedal: »Hvala Bogu! Šole so se začele po Slovenskem lepo in pogosto napravljati, — visoko ministerstvo je upeljalo u slovenske šole slovenski jezik in slovenske knjige, — vis. ministerstvo prevdarja, kaj je storiti, da bodo učitelji bolje in ložej živeti zamogli. Terdno zaupamo in prepričani smo, da se bode vse to sčasom lepo in veselo poravnalo. — Ali kaj bi vse to pomagalo, ako bi dobrih učiteljev po Slovenskem menjkalo? ‚Dober učitelj — dobra šola, slab učitelj — slaba šola.' Nobena občina, nobeno ministerstvo, nobeden šolski prijatelj, nobena človeška duša ni v stanu omikane in učene, dobre in pobožne učitelje stvariti alj oktroirati.« To morejo doseči le učitelji sami s svojim prizadevanjem. Einspielerja niso vodili nikaki drugi nameni, »temuč edino in samo dobra volja, po svojej slabosti pripomagati, da naše slovenske šole dobre in prave učitelje dobijo.« Držal se je nauka katoliške cerkve ter je v listu prinašal vse, kar se je tikalo šole in učiteljev.[22] Hotel je prispevati k izobrazbi naših učiteljev in je tiskal pesmi, poučne sestavke, povestice in basni, postave in določbe, dopise, uganke in pedagoške novice. »Šolski prijatelj« je bil že bolj strokoven šolski list kot so bile »Drobtinice«, pri-

[19] Drobt. 1848, 4 sl.
[20] Prim. Drobt. 1869, uvod.
[21] Bibliografski podatki: Šlebinger, Slov. časniki in časopisi 9.
[22] ŠP I (1852), 1.

našal pa je še marsikaj, kar v strogo pedagoški list ne spada. Tudi med pedagoškimi sestavki je bilo nekaj obsežnih spisov, ki so bili primernejši za samostojno knjižno izdajo kot pa za natis v listu.

Doneski so bili v večini pač Einspielerjevi. Sodelavcev in gradiva mu je torej primanjkovalo. Pisali so v list zlasti: A. Praprotnik, P. Musi, G. Sommer, S. Rudmaš, J. Eržen, J. Tomšič, J. Levičnik in še nekateri drugi, torej z nekaj mlajšimi silami pomnoženi sodelavci »Drobtinic«. Po potrebi je »Šolski prijatelj« ponatiskoval tudi spise iz »Drobtinic«, »Zgodnje Danice«, »Novic«[23] ali jih prevajal iz tujih listov. Mnogo sestavkov je izšlo brez podpisa.

Glavni pisatelj člankov za list »Šolski prijatelj« je bil urednik A. Einspieler (1813—1888), mož, ki je že poprej precej pisal o slovenskih šolskih zadevah, zlasti v »Sloveniji« in »Slovenski Bčeli«, kasneje pa se je boril za pravice Slovencev in naših šol v koroškem deželnem zboru ter v listih »Slovencu« in »Miru«, ki ju je ustanovil v Celovcu. Zagovarjal je vpliv duhovnikov na šolo in javno življenje, ker je le na verskem temelju mogoče zgraditi vsem političnim in socialnim zahtevam pravično skupnost. Nasprotoval je novemu šolskemu zakonu (1869) in novi šoli, ker je bil odvzet cerkvi skoraj ves vpliv na šolo, ker je bila nova šola predraga in ker ni ustrezala našim narodnim potrebam. S svojimi predlogi v koroškem deželnem zboru je seveda večinoma propadel. A. Einspieler je z Ant. Janežičem in še nekaterimi koroškimi domoljubi dejanski ustanovil društvo sv. Mohorja in ga kasneje preosnoval v družbo.[24]

»Šolski prijatelj» se kot pedagoški list ni dolgo obdržal. Že prvo leto so ga dobili ceneje udje društva sv. Mohorja, drugo leto je prinašal tudi društvene vesti. S četrtim letnikom (1855) je spremenil ime v »Prijatelj«, postal mesečnik in prinašal pač še »nekaj od šolskih reči«, več pa najrazličnejšega drugega blaga, ker je bil tedaj že »naš edini lepoznanski časopis«,[25] prav za prav nekak družinski in mladinski list

[23] Prim. ŠP I (1852) 158 sl., 265; II (1853), 22 sl., 329 sl.; (1852) 163 sl.

[24] SBL I, 151 sl.

[25] Slovenska Bčela je nehala izhajati v juliju 1853 (Šlebinger, Slov. časniki in časopisi, 8).

ter glasilo društva sv. Mohorja. Z letom 1856. je postal »Slovenski prijatel«, razdeljen v dva skoraj samostojna lista, v obširnejši »časopis za cerkev« in v tanjši »časopis za šolo in dom«. Kot tak je zopet izhajal dve leti, na kar je sklenil, da ne bo več razdeljen, saj »šolskih sestavkov, tako imenovanih didaktičnih, ne bo donašal, ker se je že v poprejšnih šesterih tečajih vse kratko kazalo, kar se pervo in drugo leto po ljudskih šolah godi«.[26] To se pravi: za pedagoški list mu je primanjkovalo gradiva, postal je čisto cerkven list in mohorjanski vestnik, dasi je še prinesel tu in tam kako pedagoško novico. Kot cerkven list je izhajal do leta 1883., ko je prenehal in ga je v tem svojstvu nasledil 1884. »Duhovni pastir«.[27]

Tri leta, razen Drobtinic, ki so prav v tem času prvič eno leto izostale, nismo imeli pedagoškega lista. Leta 1861. pa je začel v Ljubljani izhajati »Učiteljski Tovarš«,[28] »list za šolo in dom«, ki ga je izdajal in urejal prejšnji sodelavec »Drobtinic« in »Šolskega prijatelja« A. Praprotnik, učitelj v Ljubljani in poznejši član deželnega šolskega sveta, pisatelj mnogih slovenskih šolskih in drugih knjig ter organizator slovenskih učiteljev.[29] Njegov list je sicer začel izhajati v novi ustavni dobi,[30] vendar je nadaljeval tradicijo »Šolskega prijatelja« s to razliko, da je bil izrazitejši šolski list, ki se ni več ukvarjal s čisto cerkvenimi zadevami. Seveda pa so se v njem vsaj nekoliko izražale tudi ideje, ki so v tem času gibale pedagoški svet.

Učiteljski tovariš »je prevzel to težavno službo, da bi zajemal iz mnogih studencev šolskih izkušenj in potem rosil rodovitne kaplje na naše šolsko polje«. Tovariš »si bo ... po svoji moči prizadeval, da bo svojim bravcem donašal gradiva, kakoršno ima zmirom svojo vrednost... Iz tega namena ‚Tovarš' ne prinaša samo praktičnih vaj ... Praktične vaje bo sicer ‚Tovarš' tudi kolikor toliko prinašal; deržal se bo pa vendar bolj poglavitnih vodil odgojevanja in poduče-

[26] SP, šol. del 1857, 187.

[27] Šlebinger, Slov. časniki in časopisi, 9, 25.

[28] Bibliografski podatki: Šlebinger, Slov. časniki in časopisi, 10 sl.

[29] O Praprotniku: Marn, Jezičnik 29, 9—25; UT XXXV (1895), št. 14.

[30] Kako je začel izhajati, beri: Prijatelj, Kult. in polit. zgod. II, 159 sl.

vanja, ker brez teh praktične vaje nimajo prave podlage, in praktične vaje si mora tudi vsak sam izdelovati in ravnati se po svojih okoliščinah. ‚Tovarš' bode ... med drugim blagom tudi prinašal obraze iz odgojilne povestice ... odkrival odgojilno moč kerščanske cerkve. ‚Tovarš' pa bi tudi rad stopal ... (na) ... šolske shode, konferencije ... On še ni nikdar mislil, da je on začel pri šolstvu novo dobo; ... podaja, kar so morda drugi pred njim še bolje povedali, v domači narodni besedi ... oziral se bo v živih pomenkih posebno tudi na slovenski jezik ... bo rad dopise jemal iz vseh slovenskih krajev ... tudi se bo ... rad pečal z vbranim cerkvenim, šolskim in poštenim domačim petjem.«[31]

Tako je pisal list sam o sebi in o svojem programu. Priznati moramo, da je bil v nekaterih izmed navedenih stavkov prav moderen, kakor je vobče zanimivo danes brati mnoge tedanje njegove sestavke, ki bi jih včasih lahko kar prepisali in priobčili danes, pa bi se morda celo odlikovali med mnogočim, kar danes izhaja v naših pedagoških listih.

Prinašal je Učiteljski tovariš poleg drobnih prispevkov tudi nekatere obširnejše spise, včasih skozi več let, kakor je bilo na pr. razpravljanje o stvarnem (kazavnem) pouku, o šolski in glasbeni zgodovini, zlasti pa Marnovo pisanje o slovenskem jeziku in o slovenski literaturi, danes bolj znano po imenu »Jezičnik«, ki je izhajal 30 let.

Glavni pisatelj Učiteljskega tovariša v prvi dobi njegovega izhajanja je bil pač urednik Praprotnik sam in je verjetno prispeval zlasti daljše spise, ki po večini niso podpisani. Vobče je za zgodovinarja naše pedagogike posebna težava v tem, da so članki v naših pedagoških listih te dobe največ brez podpisa ali pa so označeni z izmišljenimi imeni oziroma s kraticami. Vendar pa se dado pri Učiteljskem tovarišu te dobe našteti razen urednika vsaj še sledeči važnejši sodelavci: Fr. Ser. Adamič, And. Štancar, M. Močnik, Ljudevit in Ivan Tomšič, Fr. Govekar, F. Vigele, Jos. Levičnik, Iv. Lapajne, Jak. Lopan. Težko pa je ugotoviti, koliko so njihovi prispevki izvirni ali pa se naslanjajo na članke v tujih listih in knjigah. Vsaj uredniku Praprotniku je kasneje očital

[31] UT I (1861), 1 sl.; V (1865), 2 sl.

ljubljanski nemški šolski list, da je »v potu obraza tovarniško prevajal svoje spise iz nemščine«,[32] kar bi nam moglo biti tudi posredno potrdilo, da je moral list pisati največ urednik sam. Glede izvirnosti pa od ljudi, ki niso bili znanstveno šolani, ne moremo terjati tega, kar od današnjih kulturnih delavcev, da namreč vsaj povedo, od kod so dobili misli, ki niso vznikle v njihovih glavah.

Doba prvih letnikov Učiteljskega tovariša je v zgodovini naše šole zelo važna. V tem času so nastale učiteljske organizacije. Že leta 1860. je ustanovil dr. Fr. Močnik »društvo v podporo vdov in sirot kranjskih učiteljev«, ker niti učitelji osnovnih šol niti njihovi rodbinski člani niso dobivali pokojnine,[33] dasi tudi niso imeli takih dohodkov, da bi lahko sebe in svoje družine naprej preskrbeli za kaka suha leta. Učitelji so se začeli organizirati tudi v stanovskih učiteljskih društvih. Leta 1868. je bilo v Ljubljani veliko učiteljsko zborovanje, 31. marca 1869 pa se je vršil ustanovni občni zbor »učiteljskega društva za Kranjsko«, ki je tedaj imelo 40 članov; predsednik mu je postal A. Praprotnik, blagajnik M. Močnik, glasilo pa Učiteljski tovariš.[34] To društvo se je pozneje (24. sept. 1872) preosnovalo v »slovensko učiteljsko društvo« kot osrednje društvo vseh slovenskih učiteljev. Tako so mogli stopiti vanj tudi učitelji iz drugih slovenskih pokrajin. Izstopili pa so iz društva kranjski učitelji, ki so čutili bolj po nemško. To pa ni bil v tej dobi edini razkol v učiteljskih vrstah.

Takrat so se vedno pogosteje slišale zahteve po »novi šoli«, posebno glasni so bili Nemci. Učiteljski tovariš menda pod uredništvom previdnega Praprotnika ni rad dregal v to sršenovo gnezdo; hotel je očividno vsaj v bistvu ostati zvest tradiciji. Med sodelavci pa je vendar polagoma stopal v ospredje M. Močnik, ki je odločno zastopal stališče, kakor ga je Učiteljski tovariš (morda Močnik, a brez podpisa) označil z besedami, da »je ljudska šola k e r š č a n s k a naprava, v kteri se mladost pred vsem in naj pervo podučuje v resnicah kerščanske vere; vsi drugi nauki ne smejo temu pervemu in

[32] Laib. Schulztg. I (1873), 29.
[33] Mal, Zgod. slov. naroda 917.
[34] UT VIII (1868), 241, 273; IX (1869), 117 sl., 124.

naj potrebnejšemu opovirati, marveč njemu vstrezati, in kolikor je večnost nad časnostjo, toliko mora ta nauk pred drugimi biti... cerkev mora imeti vpliv do odgoje... Mi vémo in tudi priterjujemo, da se ljudski učitelji v vsaki reči ne ujemajo s cerkvenimi predstojniki, vendar pa so vsaj v večini in v principu enih misli z duhovščino.«[35]

Tudi drugače se je včasih Učiteljski tovariš zglasil proti novim pedagoškim idejam nastopajočega liberalizma, prinašal članke, ki bi jih mogel napisati ali podpisati tudi najbolj katoliški duhovnik, in vabil k sodelovanju duhovnike-katehete. Kljub temu pa je mogel potožiti, da »ima izmed duhovnih pisateljev le samo enega stanovitnega«,[36] pač Marna, ki je pisal svoj »Jezičnik«.

Vendar pa so tu in tam prišle v list tudi ideje, kakršne so na pr. sprožile polemiko z Danico.[37] Tako je imel do neke mere prav ljubljanski nemški šolski list, ko je pozneje zapisal, da je bil Učiteljski tovariš neodločen, s čimer da ni nikogar zadovoljil.[38] Morda je bilo res tako, saj je število naročnikov padalo. Dočim je list prvo leto (1861) mogel našteti v imeniku 504 naročnike, med njimi tudi Slomška, jih je 1866. imel le 345. Morda so ga opuščali duhovniki, tožil pa je, da »milo pogreša v imeniku marsikaterega šolskega možá«; tolažil se je s tem, da ima vsaka dobra reč svoje nasprotnike.[39]

Končno so izšli novi šolski zakoni; najvažnejša sta bila »postava o razmerju med cerkvijo in šolo« z dne 25. maja 1868. leta in »nova šolska postava« z dne 14. maja 1869.[40] Učiteljski tovariš je novo šolsko politiko sprejemal z mešanimi občutki. Hotel je ostati zvest tradiciji in hotel je pozdravljati nekatere nove pridobitve, v katerih so učitelji gledali obljubo boljših časov (na pr. določbe o učiteljski plači). Tako je še bolj nihal med Scilo in Karidbo. Praprotnik sam se je z veseljem »oklenil nove dobe v šolstvu, ki je

[35] UT IX (1869), 78 sl.
[36] Prim. UT VII (1867), 28 sl., 305 sl., 334 sl., 348 sl.; 30, 135.
[37] Prim. UT VI (1866), 172 sl., 182 sl., 200 sl., 298 sl., 317 sl., 342, 359.
[38] Laib. Schulztg. I (1873), 29.
[39] UT VI (1866), 392.
[40] UT VIII (1868), 177 sl.; IX (1869), priloga k 11. listu.

bila nastopila v tisti dobi (l. 1868. do 1873.). Ni pa nehvaležno ali zaničljivo hrbta obrnil stari dobi, dobi konkordata, ker se je bil izšolal že prej in ker je deloval že prej in ker so tudi možje konkordatske dobe nekaj delovali...«[40a] Naročniki so tako poleg Močnikovih in podobnih člankov mogli v listu brati tudi besede: »Slovensko šolstvo se bode vsled novih šolskih naredeb povzdignilo — temu smo učitelji porok. Samo bojimo se, da bodo slovenski duhovni le zavoljo tega, ker nimajo sami izključno šolstva več v rokah, slovenskemu šolstvu in slovenskim učiteljem tako nasprotovali, kakor se je to pričelo s knjižico: ‚Stara in nova šola', in bojimo se, da bi se ravno po tej poti pri nas na Slovenskem ne jelo začenjati prvo pogubljivo razkolništvo med cerkvijo in šolo.[41]

Pogubni razkol med cerkvijo in šolo se je zares vedno bolj kazal. Po pričevanju Učiteljskega tovariša so duhovniki gledali v novi šoli brezversko ustanovo, nasprotovali so novim predmetom, zlasti telovadbi, bili so proti dolgemu šolanju in trdili so, da je nova šola predraga (prej je bilo nadzorstvo brezplačno). Učitelji pa so zopet videli v stališču duhovnikov nasprotovanje zvišanju svojih zares bornih plač; mikalo jih je k tistim, ki so jim obetali boljše čase.[42] Med učitelji, ki so nastopali za nove ideje, je bil idrijski učitelj Ivan Lapajne, ki se je proti koncu leta 1871. preselil v Ljutomer. Tu je začel izdajati nov slovenski šolski list in snovati novo slovensko učiteljsko organizacijo; v slovenskih učiteljskih vrstah je nastal že drugi razkol.

Z letom 1873. smo imeli na Slovenskem kar tri šolske liste. Poleg Učiteljskega tovariša je začela v Ljubljani izhajati še Laibacher Schulzeitung, v Mariboru pa Slovenski učitelj. Zadnjega je Učiteljski tovariš le kratko omenil, k prvemu pa je kritično pripomnil: »Obeta veliko, koliko pa bode v tem za naše šolstvo in učiteljstvo istine, bomo pozneje videli.« Dostavil je še: »Prihodnje leto tedaj učiteljem ne bode manjkalo dušne hrane. Vsak jo bode lahko (i)zbral

[40a] UT L (1910), št. 1 (Lapajne).
[41] UT X (1871), 238 sl.
[42] UT X (1871), 239 sl.

prav po svojem okusu.«[43] Sam se je v tem času mislil še dalje držati kompromisnega stališča: »Tudi v prihodnje bode se zvesto ravnal po svojem verhovnem vodilu, ktero mu je: skerb za narodno šolo na verski podlagi. Zraven pa se bode ‚Tovarš' vedno tudi ravnal po duhu novega časa, ter se na podlagi šolskih postav nevstrašno boril za koristi in pravice ljudskega učitelja.«[44]

Do nemškega šolskega lista je prišlo v Ljubljani zaradi tega, ker je prejšnje Kranjsko učiteljsko društvo postalo Slovensko učiteljsko društvo. Nekateri odborniki in člani so odstopili in ustanovili novo društvo z imenom »Krainischer Landeslehrerverein«. Nato se je Učiteljski tovariš še zapletel v polemiko s profesorjem na učiteljišču in nadzornikom pl. Gariboldijem, ki da mu je v šolskem izvestju očital, da »ne razlaga novih postav, da je za odgojo sila malo storil, za pedagoško-didaktično izobraženje pa kar nič, in da bi bolje bilo, da bi ga ne bilo..., on je zapreka, da se boljši list ne ustanovi...« V tej polemiki je Učiteljski tovariš svetoval pl. Gariboldiju, naj osnuje svoj list; spotoma mu je očital tudi liberalizem. Boj se je prenesel še v druge liste in v brošurice.[45]

Krainischer Lehrerverein je res začel izdajati 1873. »Laibacher Schulzeitung«, ki jo je urejal Johann Sima (Zima). List je zagovarjal nove šolske postave in stike z učitelji v ostalih avstrijskih deželah; po programu je izključeval vsako nacionalno tendenco in spoštoval religijo. Prinašati je hotel vse spise, ki bi služili učiteljski izobrazbi.

Pisan je bil v nemščini, ker da je slovenski list že izhajal v deželi in ker da je bila nemščina tisti jezik, v katerem je učitelj najlaže dobil sredstva za nadaljnjo izobrazbo. Učiteljski tovariš mu je bil »mežnarski listič« in »klerikalni kolega«. Novemu Slovenskemu učitelju, ki je hotel tudi zagovarjati nove šolske postave, je nekoliko cinično povedal, da to ni mogoče, dokler piše za slovenske narodne šole, kar da nasprotuje ne le šolskemu, temveč tudi državnemu temelj-

[43] UT XII (1872), 383.
[44] UT XII (1872), 353.
[45] UT XII (1872), 249 sl., 272.

nemu zakonu.[46] Z drugimi besedami se je to reklo: bodi ali liberalen ali slovenski, oboje naenkrat ni mogoče.

List je izhajal do konca leta 1918.

Drugi šolski list, ki je začel izhajati leta 1873., je bil Lapajnetov »Slovenski učitelj«, list za učitelje, odgojitelje in šolske prijatelje, ki je izhajal od decembra 1872. do leta 1877. v Mariboru.[47] Prvo leto je izhajal po trikrat na mesec, a je še pred koncem prenehal, z junijem 1874. je pričel ponovno izhajati po dvakrat na mesec kot glasilo novega »Učiteljskega društva za slovenski Štajer«, kar je potem ostal do konca. Odgovorni urednik mu je bil prvo leto F. Breier, pozneje stavec D. Lorenc.[48]

Svoj program je list sam razložil v prvi številki: »‚Slovenski učitelj' bode neodvisen šolski ali učiteljski list... Zastopal bode ta list interese slovenske narodne ali ljudske šole, in zagovarjal pravice slovenskih narodnih ali ljudskih učiteljev...« Napovedal je, kaj bo vse prinašal, in nato nadaljeval: »Posebno pa bode naša naloga: slovenske učitelje vnemati za slovensko šolo, kazati jim škodljivost za naš narod, ako se tujščina, nemščina ali laščina v preveliki meri goji v slovenski narodni šoli. Trudili se tedaj bodemo, da se našim učiteljem prikupi naša domača reč, domači jezik, domača šola, domače koristi. Zategadelj bodemo priporočali za slovensko šolo edino slovenski jezik kot učni jezik.« Priporočal je realije v šoli ter nadaljeval: »Stali pa bodemo na podlagi novih šolskih postav, ktere čislamo kot velik napredek v Avstriji. Princip in glavne misli novih šolskih postav so — naš princip in naše misli... Z nami vred so vsi slovenski učitelji za nove postave; kajti one so učiteljski stan v njegovi veljavi povzdignile ter ga osvobodile od podložnosti enemu edinemu stanu.«[49]

Ostala dva učiteljska tabora na slovenskih tleh je list tako označil: »Slovensko šolstvo in učiteljstvo ima dve vrsti sovražnikov: eni taki neprijatelji delujejo zoper slovensko šolstvo, zidano na narodni podlagi, drugi pa zoper

[46] Laib. Schulztg. I (1873), 1 sl., 29 sl.
[47] Bibliogr. podatki: Šlebinger, Slov. časniki in časopisi, 18.
[48] UT XLVI (1906), 348.
[49] SU I (1872/3), 1 sl.

šolstvo in učiteljstvo, ki se opira na nove šolske postave in uredbe. Naloga ‚Slovenskega učitelja' pa bode, bojevati se s temi neprijatelji ne gledé na zamero, ki se nam med bojem pripetiti utegne.«[50]

V začetku drugega letnika se je list v lastni oznaki nekoliko popravil, ko je sicer naglasil, da stoji na temelju novih šolskih postav, priznal pa je, da so tudi v načelno dobrih novih šolskih postavah pomanjkljivosti (na pr. da so preveč centralistične) in si bo list prizadeval, da se te pomanjkljivosti odpravijo.[51] Zagovarjal pa je mladoslovensko stranko in priporočal njena ter njej prijazna glasila.

Vodilni duh Slovenskega učitelja je bil ljutomerski učitelj I. Lapajne, zelo marljiv pedagoški delavec, ki je našim učiteljem preskrbel celo vrsto pomožnih šolskih knjig za geometrijo, fiziko, prirodopis, zemljepis, zgodovino itd., ki je izdal tudi mnogo drugih spisov in knjig, ki je bil vnet organizator učiteljskega stanu, pozneje tudi vnet zadružni delavec.[52] V Ljutomeru je ustanovil učiteljsko društvo, edino na slovenskem Štajerskem, ki se ni včlenilo v deželni »Lehrerbund«. Prav tako je ustanovil novo »Učiteljsko društvo za slovensko Štajersko«, ker da je bilo Slovensko učiteljsko društvo v Ljubljani preveč oddaljeno in ker so kranjski učitelji premalo poznali štajerske slovenske šole, da bi mogli nanje vplivati. A to so bili bolj izgovori. Saj »vse to bi bili le ničevi izgovori, ako bi ‚Slovensko učiteljsko društvo' še aktivno bilo, ako bi imelo glasilo, šolski list, ki bi ugajal naprednim naredbam pri našem šolstvu in naprednim mislim tukajšnjega učiteljstva.« Prva naloga novega društva je bila, »da izdaja šolski list, ki naj bi ugajal večini slovenskih učiteljev po Slovenskem, zlasti pa po Štajerskem.« Društvo je pričakovalo podpore od vseh slovenskih domoljubov in želelo, da bi se mu »pridružili ne le samo učitelji slovenskega Štajerja, marveč, da bi to novo podvzetje podpirali učitelji in šolski prijatelji po vsem Slovenskem«. Novo društvo je bilo kot novi list nekako konkurenčno podjetje — recimo — mladoslovenske stranke Slovenskemu

[50] SU I (1872/3), 3.
[51] SU II (1874), 3.
[52] O Lapajnetu SBL I, 616 sl.; Simonič 257 sl.

učiteljskemu društvu in njegovemu listu v Ljubljani. Predsednik novega društva je postal Lapajne, sedež je imelo v Ljutomeru, glasilo mu je bil Slovenski učitelj.[53]

Novi list je vzbudil precej zanimanja, tiskal se je spočetka v 500 izvodih. Prinašal je vsakovrstne članke, zelo mnogo je dobival dopisov, v katerih je precej gradiva za našo šolsko zgodovino. Tudi v tem listu so mnogi prispevki izšli brez podpisa ali le označeni; vendar pa se lahko poleg Lapajneta, ki je pač sam največ pisal, imenujejo še vsaj sledeči pomembnejši sodelavci: Janko Žirovnik, Janko Leban, Blaž Pernišek, Ivan Grebenec, oglasil se je že tudi Tone Brezovnik.

Slovenski učitelj je zadeval ob različne zapreke, ki jih je le težko premagoval.[54] Tiskal se je v Mariboru, njegov glavni sodelavec in vodilni duh pa je živel v Ljutomeru. Tudi oblasti so mu delale težave, pritisk je bil vedno hujši in »so začele razne gosposke tudi šolske liste marljivo čitati, iskaje v njih prestopkov zoper brezštevilne §§«. Naročnikom in bralcem se je moral že naprej opravičevati: »Če bode pa njegova pisava pohlevnejša i bolj boječa, nego je do sedaj bila, temu bodo vzrok sedanje tiskovne razmere, na katere se moremo i mi ozirati, ako hočemo, da se tudi šolski listi konfiscirali ne bodo.«[55] Kljub previdnosti pa ni ušel konfiskaciji, ko je dopisnik »z Gorenjskega« učitelj Maks Ivanetič napadel nekega nadzornika. Odgovornega urednika Lorenca je rešil pred sodnim preganjanjem Ivanetič, ki se je sam oglasil kot dopisnik in prišel pred porotnike, kjer je bil oproščen.[56] V takih razmerah je tudi učiteljsko društvo za slovenski Štajer izgubljalo na svoji moči. Društvo in list sta hromela tudi od razočaranja nad novimi šolskimi postavami, ki so jih spočetka tako hvalili. Kasneje je list moral priznati, da »so se tisti nekoliko varali, ki so slepo verovali mertvim čerkam novih postav.«[57] Najhujši udarec za društvo in list pa

[53] SU II (1874) 18 sl. in na več drugih mestih.

[54] Beri Lapajnetova avtobiogr. članka: »S kakšnimi težavami sem se moral boriti« (UT XLVI [1906], št. 28—52) in »Moji napori, uspehi in neuspehi« (UT XLVII [1907], št. 9—22).

[55] SU IV (1876), 373, 1.

[56] UT XLVII (1907), 136.

[57] SU III (1875), 129.

je bil odhod Lapajneta na meščansko šolo v Krško, na Kranjsko (1878), s čimer niti ni mogel več ostati »pravi ud« učiteljskega društva za slovenski Štajer. On se je lotil dela na novem mestu in v novih okoliščinah. Slovenski učitelj pa je zamiral. Že s koncem leta 1876. bi rad prenehal izhajati. Najbolj bi mu bilo všeč, ko bi se oba slovenska šolska lista mogla združiti. Ker to tedaj ni bilo mogoče, je sklenil, da bo še izhajal naslednje leto, končno pa je vendar omagal. Njegov tekmec Učiteljski tovariš je to dejstvo le kratko glosiral: »‚Slovenski učitelj' bode z novim letom nehal izhajati. Vzroki so mnogoteri, poglaviten pa menda ta: obilo naročnikov, a malo plačnikov.«[58]

Tako je ostal zopet le Učiteljski tovariš, čegar uredništvo pa je z letom 1873. prevzel M. Močnik. »Urednik ‚Tovariša', Praprotnik..., se je bil zbal (deželnega šolskega nadzornika) Pirkerja in nemškega deželnega predsednika grofa Auersperga. Zato je odložil (1873) za nekaj časa uredništvo ‚Tovariša' in ga je izročil požrtvovalnemu Močniku, ki se kot samec ni bal za svojo kožo ter urejeval list v strogo narodnem ali še bolj strogo duhovniškem smislu. Takrat je bil ‚Tovariš' torej preveč ‚klerikalen', pozneje pa preveč ‚liberalen' osobito takrat, ko je odložil — Slomškovo glavo.«[59]

Matej Močnik je bil zanimiva osebnost v tedanjih slovenskih učiteljskih vrstah.[60] Prav pobožen in tudi prav konservativen mož je odločno odklanjal duha »nove« šole, zagovarjal sodelovanje šole in cerkve, nasprotoval osemletni šolski obveznosti in vobče vsemu, kar je s seboj prinesel liberalizem. Prav tako odločno ko na konservativnem pa je stal tudi na slovenskem narodnem stališču. Imel pa je še nekatere druge odlike. Njegov tedaj največji idejni nasprotnik I. Lapajne ga je kasneje v družbi ostalih glavnih dveh ljubljanskih šolnikov označil takole: Praprotnik, Močnik, Tomšič. »To je bila vrla deteljica. Niso bili do pičice enakih nazorov, toda edini v gorki ljubezni do šole, do učiteljstva, do naroda. Nobeden ni bil ekstremen. — Ne, ni res! Močnik je bil to. On je bil sicer blaga duša, ponižen,

[58] UT XVIII (1878), 16.
[59] UT L (1910), št. 1. (Lapajne).
[60] Močnikov življenjepis: SBL II, 142.

učen, skromen, darežljiv do sirot in beračev. (Nekoč je hotel dobro obutev podariti beraču in slabo obdržati zase, ako ne bi mu bil po naključju navzoči prijatelj Stegnar tega zabranil.)[61] V političnem oziru je pa imel ta izvrstni učitelj v teoriji (v praksi slab, ker ni imel discipline v šoli) to načelo za najboljše, da bi morala cerkev z duhovniki v šoli ukazovati in šolstvo ter učiteljstvo voditi. — Duhovnike in cerkev in službo božjo je tako čislal, da je enkrat kot šolski nadzornik v kamniškem okraju ministriral pri maši. Zato ni odobraval, da je bil l. 1868. padel konkordat, t. j. pogodba s cerkvijo, zaradi katere je imela v Avstriji duhovščina pravico, da je vodila šolstvo v imenu države. Ker je pa imel Matej Močnik vzlic temu sto in sto lepih lastnosti, sta ga imela Praprotnik in Tomšič rada; radi smo ga imeli pravzaprav vsi in spoštovali smo ga vsi učitelji, četudi mu je bilo proti koncu njegovega plodonosnega življenja kakšno ‚katoliško' društvo bolj pri srcu nego učiteljsko. Sicer pa je mož to deloval iz prepričanja, ne iz dobičkarije.«[62]

Tako je Močnik imel svoj program pri Učiteljskem tovarišu, ki ga je izpovedal v več člankih, prav jasno in odločno zlasti po končanem prvem letniku svojega urejevanja, ko je vabil k naročanju za prihodnje leto. Zapisal je: »Povejmo odločno, kaj hočemo, pa tudi, kako hočemo! Hočemo tedaj v novem letu ostati to, kar smo bili dosihmal, ‚stara vera, pa stara petica, pa staro prepričanje'. — Dvanajst let je bil ‚Tovariš' edini šolski list na Kranjskem ... — A to nekaterim ni bilo všeč, razrušiti so hotli slogo učiteljsko, podreti z enim hipom, kar smo v 12 letih stavili. Tudi slovenskim bratom nismo vstregli, bili smo jim preveč klerikalni, ker smo zagovarjali versko in kerščansko odgojo; toda kakor dosedaj, tako tudi po sedaj svobode in prostomiselnosti ne bodemo s tem iskali, da bi napadali vero in drugo, kar je našemu kerščansko-slovenskemu ljudstvu ljubo in drago. — Ker drugi zagovarjajo brezversko (konfessionslose) šolo, naj pa ‚Uč. Tov.' zagovarja versko šolo, ko piše za verno katoliško ljudstvo. — Ker pa vero zago-

[61] Drugič je prerezal preprogo in je polovico dal neki siromašni ženi, ker ni imel ničesar drugega (Iv. Kiferle, UT L [1910], št. 1.)

[62] UT L (1910), št. 1.

varja, ne more napadati stanu, kateri nosi versko idejo, t. j. svečeniškega stanu... Ne bo segal v prepire, kateri nastajajo med duhovniki in učitelji zavoljo manj važnih reči... Za napredek v tem zmislu se bo ‚Uč. Tovariš' zmirom poganjal, hvalil, kar je hvalevrednega, starega pa ne zametaval samo zaradi tega, ker je bilo poprej navadno... bo pred vsim varoval domače svetinje, oziral se bo na potrebo domačih ljudskih šol... Oziraje se na poterjena pravila pedagogike, bode povdarjal ‚Tov.' izobraževanje na podlagi maternega jezika, in zavračeval tiste, kateri ali res mislijo, ali samo tako pravijo, da se mora Slovenec poprej potujčiti, predno se začne omikovati... ‚Tov.' ostane tudi v prihodnjem letu to, kar je bil v 12 letih, katoličan in Slovenec, kakoršni so menda tudi učitelji in šole, za katere piše..[63]

Pod Močnikovim uredništvom je torej hotel Učiteljski tovariš biti katoličan in Slovenec. Kot katolik je menil, da »učitelj in duhovnik še vedno delata in bodeta mogla delati za ljudsko izobraževanje vkup, a raznim načinom«, in da »ljudski učitelj mora biti predvsem veren in pristen katoličan, potem bo lahko otroke tako izrejeval«. Priznaval pa je, da je bilo trenutno med duhovniki in učitelji razmerje, ki šoli ni bilo v korist. Med duhovniki je vladalo »zastran vdeležbe pri novih postavah na Kranjskem dvoje različno mnenje; nekateri so rekli: Skerbeli bomo za šolo, kakor poprej, tako tudi sedaj, ker sicer vse razpade in tega mi nočemo; delali bomo povsod, kjer bomo videli, da delavnost kaj zda; drugi pa od nove šole niso hotli nič slišati, tudi ne, ako jim je učitelj skazoval dolžno spoštovanje; poslednji so rekli: Malopridno drevo ne more roditi dobrega sadu, in ako šole ne napredujejo, bodo pa liberalci zopet rekli, šole zato ne napredujejo, ker so še duhovni zraven in se šolske postave ne izvrše do dobrega.« Treba je bilo najti zopet možnost pravega sodelovanja med obema stanoma, kajti »složnosti in skupnega delovanja duhovniki in učitelji krvavo potrebujemo, in ako nas povsod vodi razum in modra previdnost, to pa velja obojemu stanu, bomo že najdli pot, na kateri pridemo skupaj«.[64]

---

[63] UT XIII (1873), 369 sl.

[64] UT XIII (1873), 2, 18, 134 sl.

Kot Slovenec je list vodil neštete polemike zlasti z »Laibacher Schulzeitung«, ki ga tudi ni pustila pri miru.

Največ kritike je moral list slišati iz nemških in tudi slovenskih vrst zaradi svoje konservativnosti in razmerja do cerkve. Saj je hodil »svojo pot, oziraje se v preteklost, po kateri ... (je) presojal sedanjost in gledal v prihodnjost«. Tajil pa je odločno, da bi bil proti novim postavam.[65] Čeprav je list sam trdil, da hoče ostati to, kar je bil že 12 let, je vendar čutil potrebo, da je povedal: »Da pa ‚Tovariš' ni morebiti (?) tako odločno pisal, kakor sedaj, za to je imel svoje razloge ... (saj) je bil edini šolski list na Kranjskem in za slovenske pokrajine. Rad bi vsem vstregel, zato je tudi težko komu kaj odrekel...«[66] Sedaj je postal po urednikovem mnenju le odločneje to, kar je vedno bil. Toda slovenskim učiteljem se je zdel preklerikalen in premalo izbirčen ter jim ni ustrezal.

Umljivo je bilo, da so ga zapuščali nezadovoljni sodelavci in naročniki. Največ je moral pisati list urednik sam,[67] sodelovali so še J. Levičnik, Fr. Govekar, Iv. Tomšič, F. Stegnar, J. Ciperle in še nekateri; ves čas je ostal listu zvest tudi J. Marn s svojim Jezičnikom ter je bil pač edini sodelavec iz duhovniških vrst. Največ člankov je izšlo brez podpisa. List je dobival tudi nekatere dopise, a nekaj dopisnikov si je odbil, ker ni sprejemal zabavljic. Tudi v neplodno polemiko se ni hotel spuščati in nalašč nikogar ne žaliti.[68]

Naročnikov je imel list vedno manj. Že prej ga je naročalo premalo učiteljev, da bi se mogel vzdržati, v življenju je ostal le s podporo duhovnikov.[69]

Močnika pa v njegovem prepričanju niti to ni omajalo, da so ga zapuščali sodelavci in naročniki. Še trši in bolj odločen je postal. Že v drugem letu svojega urejevanja je vabil k naročanju s temi trpkimi besedami: »Povemo Vam

[65] UT XV (1875), 192; XVI (1876), 16; XIII (1873), 191.

[66] UT XIII (1873), 94.

[67] Prim. UT XXI (1881), 318. Kasneje je trdil, da mu gradiva ni manjkalo (UT XVIII [1878], 370).

[68] UT XVIII (1878), 187; XVI (1876), 369.

[69] UT XIV (1874), 302; XIX (1879), 285, 397; list se je leta 1879. tiskal v 217 iztisih, imel je 180 plačujočih naročnikov (UT XIX [1879], 319).

pa že naprej, da se ‚Tovariš' ni dosihmal še nič poboljšal, ravno tisti je, kakor je bil že leta in leta, katoličan po veroizpovedanju in Slovenec po rodu. — Ako Vam tedaj to več ne vgaja, nikar se ne naročujte, niti ne berite lista; potem naj pa le piše; bode že nehal, ko ga nihče ne bode več bral.«[70]

Ko je Slovenski učitelj prenehal izhajati, je Učiteljski tovariš ostal zopet edini slovenski šolski list in je tudi Močnik postal nekoliko popustljivejši pri sprejemanju prispevkov in vljudnejši, ko je vabil k naročevanju: čutil pa je, da se mora zaradi tega nekako opravičiti: »Modri se ravna po okoliščinah, ter se v nebistvenih rečéh obrača po kraju in času... Naše poglavitno načelo pa se zarad tega nikakor ne spreminja...«[71] Toda niti to ni pomagalo. Primorci so se pripravljali, da si ustanove lastno društvo in osnujejo svoj šolski list. S podobnimi načrti so se ukvarjali tudi Štajerci.[72]

Vendar je skupina učiteljev, ki jo je vodil Lapajne, še vedno želela preosnove Učiteljskega tovariša, zlasti mu je hotela dati poseben uredniški odbor. Listu so očitali, da preveč diši po klerikalizmu in je premalo učiteljski; se ne poteguje za nove šolske postave in ga učitelji zaradi tega ne marajo; je na sumu, da želi cerkvenega nadzorstva, a učitelji so radi prosti, kakor uradniki; ko bi postal zares učiteljski list, bi štajerski učitelji morda opustili misel na nov šolski list, ki so ga pripravljali.

Močnik pa tudi tedaj ni popustil. Bil je mnenja, da vsem ni mogoče ustreči, da se verskemu vprašanju pri šolskem listu ni mogoče izogniti, a list mora barvo pokazati, in če bi jo spremenil, bi pač nekaterim ljudem ustregel, drugim pa se zameril. »On je list z verskim programom prevzel in ga tudi noče spremeniti, ako hočejo tovariši drugačen list imeti, naj mu dado drugo ime in drugega urednika.« Sicer je pa pripominjal, da rad odjenja, kjer more, ker mu je do tega, da učitelji list bero, in ker mora, če hoče sodelavcev.[73]

V vabilu k naročanju za leto 1880. je v pričakovanju novih konkurenčnih listov Močnik zopet bolj naglašal, da

[70] UT XIV (1874), 192.
[71] UT XVIII (1878), 369.
[72] Prim. UT XIX (1879), 285...
[73] Prim. UT XIX (1879), 319 sl.

bo list urejal »v konservativnem duhu«.[74] Novi listi (Popotnik, Šola) so sicer izšli, želje po preorientaciji Učiteljskega tovariša pa vendar niso prenehale. O njih so tudi govorili na občnih zborih in sejah Slovenskega učiteljskega društva, pri čemer pa so tudi računali s sledečo združitvijo vseh slovenskih šolskih listov, kar da je po zatrjevanju Iv. Lapajneta bila »želja velicega dela slovenskega učiteljstva«.[75]

Končni uspeh vsega tega proučevanja je pač bil v tem, da se je program lista za leto 1882. glasil: »... budil bode slovenske učitelje k pravemu, vspešnemu in marljivemu delovanju v domači šoli, ter jih združeval v nepremakljivo združbo, v kateri je značaj, moč in napredek. Sploh si bode prizadeval, da bode vstrezal vsem svojim častitim gg. prijateljem po vsem Slovenskem.« Tudi ta program je podpisal Močnik, takoj za tem pa je povedal, da bo uredništvo zopet predal tistemu, od kogar ga je prevzel, A. Praprotniku. Kot vzrok je navedel bolehnost.[76]

Tako je naslednjih devet let Uč. tovariša zopet urejal A. Praprotnik. List, ki je zadnje čase bil precej suh, je osvežil z novimi sodelavci (F. Brezovnik, Fr. Gabršek, J. Dimnik, celo Ivan Lapajne se je vrnil k njemu), v ideološkem oziru pa ni bilo opaziti bistvene izpremembe. Saj je bil prav zadovoljen s šolsko novelo (z dne 2. maja 1883), ki je nekoliko popustila od določb šolskega zakona iz leta 1869. v prilog konservativcem. Prinašal je celo govor grofa Belcredija v gosposki zbornici pri debati o šolski noveli, govor moža, ki je bil »v gosposkej zbornici jeden izmed najveljavnejših mož vladi prijazne desnice«. Njegov govor pa je list priobčil zaradi tega, ker so nemški listi prinašali govore »poslancev vladi nasprotne levice«.[77]

Štajerski učitelji, zlasti v celjskem okraju, so se izprva oklenili Praprotnikovega lista, ki naj bi zopet postal glasilo vsega slovenskega učiteljstva. Kmalu pa so bili razočarani tako s Slovenskim učiteljskim društvom kakor z Učiteljskim tovarišem, ker nobenega ni bilo »mej sobojevavci za nove

[74] UT XIX (1879), 373.
[75] UT XXI (1881), 317.
[76] UT XXI (1881), 384.
[77] UT XXIII (1883), 81 sl. in dr.

šolske postave«. Praprotnik je prosil pač v imenu kranjskih učiteljev: »Naši vnanji pobratimi naj nas razumijo! Mi smo vsi za novo šolo in nove šolske postave, a pri tem imamo pred očmi tudi narodno šolo in narodne učitelje!«[78] Tako je vsaj posredno tudi on priznal veljavo enemu izmed Močnikovih argumentov za konservativnost Slovencev, da so namreč nove postave, če ne po besedi, pa po duhu bile Slovencem nasprotne in škodljive. Močnik je to povedal na tak način: »Klerikalen (= konservativen) učitelj je vsak, akoravno med njim in nemškim liberalcem ni drugega razločka kakor v besedi. — Kakor hitro pa svojo narodnost pustiš, si pa liberalen...«[79] Lapajne je nekoč zameril Močniku, da ni hvalil novih šolskih postav, sedaj pa je tudi bil vesel bolj konservativne šolske novele (posebno še zaradi določb o meščanskih šolah).[80]

Praprotnik je v svojem listu naglašal to, kar je bilo skupno obema slovenskima učiteljskima taboroma, na strani pa je pustil, kar ju je ločilo.[81] Vendar do enotnega slovenskega pedagoškega lista nikdar več ni prišlo.

---

[78] Prim. UT XXII (1882), 46, 237, 342, 360 sl.; XXIII (1883), 10.

[79] UT XIII (1873), 21.

[80] SU II (1874), 12 sl.; UT XXIII (1883), 348 in dr. Pozneje je Lapajne napisal o novih šolskih postavah: »na podlogi teh začelo se je novo šolsko življenje, na enej strani na korist narodnemu in duševnem razvijanju štajerskih Slovencev [le o njih je v tej zvezi pisal], na drugej strani so pa hoteli vladni šolniki na podlogi teh postav in s pomočjo šol prav v obilni meri nemščino razširjevati...« (UT XXIV [1884], 60). Če uvažujemo še težave, ki so jih Lapajnetu delali v Ljutomeru in Krškem (prim. že omenjeni avtobiogr. članek) ter težave, ki se je moralo z njimi boriti Slovensko učiteljsko društvo v Ljubljani, da je skoraj omagalo, ker je večina kranjskih učiteljev prestopila k nemškemu društvu (UT XXI [1881], 287), in sta slovenskega vzdržala pri življenju le Močnik in Govekar, ko si drugi niso upali niti voditi društva niti urejati lista (Lapajne, Kako je bilo pred 50 leti, UT LXII [1922], št. 24; SU III [1875], 316) ter ne pozabimo, da se je v Ljubljani tako uvedel Krain. Lehrerverein, da je celo Lapajne sam čutil potrebo in poskusil delati z njim kompromise ter sodeloval s slovenskimi članki pri nemškem listu, kar je povzročilo v slovenskih krogih neko pohujšanje, njemu pa prineslo samo razočaranje (prim. UT XX [1880], 11,; XLVI [1906], 368) in da je uradni pritisk nekoliko prenehal šele za konservativne vlade, potem bomo pač razumeli konservativnost naših tedanjih učiteljskih vodij in morda Slovencev vobče.

[81] Prim. UT XXIV (1884), 1 sl.

Ko je Praprotnik zopet prevzel urejevanje Učiteljskega tovariša, sta na Slovenskem izhajala že kar dva konkurenčna lista. Prvi je bil »Popotnik«, »list za šolo in dom«, ki je izhajal v Celju od začetka leta 1880.[82] po dvakrat na mesec na eni poli. Urejeval ga je nadučitelj Jakob Lopan, zalagal profesor Miha Žolgar. Svoj program je list napovedal takole: »Pred vsem bo skerbel, da bo vsikdar vedel o važnih in potrebnih rečeh kako modro besedo temeljito, pa po domače povedati; opazoval bo marljive učitelje, kako se z najboljšim vspehom pri poduku mladine trudijo, da jih lehko drugim v posnemo priporočuje; poslušal bo dalje pravljice in pripovedke, ktere si preprosto ljudstvo pripoveduje, kakšne pesmi si prepeva ali kake navade in šege se pri njem o raznih prilikah nahajajo... Pozvedoval bo, kje je kak pokojnik kaj imenitnega in slavnega v blagor človeštvu storil; povedal bo, kake so dežele, mesta, tergi in vasi, skoz ktere bo popotoval, kako se je slovstveno polje obdelovalo in se še obdeluje, bo s posebno pazljivostjo sporočeval. Tudi dopise bo sprejemal... V svoji popotni torbi bo imel vsikdar kako kratkočasnico ali vganko za svoje prijatelje, kterim bo včasi tudi pisal, kedar bo treba kakega pojasnila. Zadnjič še bo pa vse take reči razglašal, ktere lahko njegovi prijatelji in drugi pošteni ljudje v svoj prid obračajo.«[83] List si je torej postavil zelo širok in nikakor ne samo pedagoški program. Ko pa je neki dopisnik želel, da bodi list »na podlagi novih šolskih postav vredovan«, je urednik pripomnil, da se to »razumi samo ob sebi«.[84] Že v prvi številki pa je priobčeval Brezovnikovo zbirko Slomškovih izrekov o pouku in vzgoji.

Novi list je kmalu zbral prav lepo število sodelavcev, od katerih so poleg urednika in založnika bili še recimo: T. Brezovnik, M. Kokot, T. Grah, J. Bobisut, V. Jarc, Iv. Gabršek, J. Vidic, A. Leban, A Gradišnik, T. Romih. Še vedno pa je izhajalo v listu mnogo spisov brez podpisa ali z izmišljenim imenom.

---

[82] Bibliogr. podatki: Šlebinger, Slov. časniki in časopisi, 22.
[83] M. Žolgar, P I (1880), 2.
[84] P I (1880), 12.

List pa je že v drugem letu zašel v neko krizo. V prvi polovici leta (1881.) je še redno izhajal po dvakrat na mesec, v drugi pa je že postal le mesečnik. Zadnji številki tega letnika je tudi uredil M. Žolgar, ki je postal založnik, izdajatelj in urednik lista, kakor se je podpisoval na zadnji strani. Izpremembo urednika je list sporočil, češ: »Ker se je dosedanji urednik g. J. Lopan uredovanju ‚Popotnika' odpovedal, je prevzel nadalje uredovanje njegov založnik g. M. Žolgar. Vsi dosedanji sodelavci se naj uljudneje prosijo, da blagovolijo, kakor dozdaj tako še tudi zanaprej sé svojimi spretnimi spisi ‚Popotnika' podpirati, kterega načert ali program nespremenjen ostane.«[85]

Popotnik je kasneje pisal, da ga je »marsikaka nemila zapreka ovirala na škodo njemu in njegovim prijateljem«, rad bi izhajal zopet po dvakrat na mesec.[86] Ta želja se mu ni izpolnila. Nasprotno, kriza se je pač še poostrila in ovire še pomnožile, kajti z začetkom četrtega letnika se je list preselil v Maribor in prišel v povsem nove roke. Izdajatelj in urednik mu je postal nadučitelj Miha Nerat, ki ga je nato vodil dolga leta. Izhajal pa je zopet po dvakrat na mesec.

Pod novim urednikom je list vendar hotel ostati, kar je bil: »vnet sodelavec na torišču za šolski napredek in narodno prosveto na podlagi mile materinščine«. Kljub naglašanju »napredka«, pa list ni ušel očitku, da je »klerikalen«, »ultranacionalen« in »še več takih laskavosti« je bilo.[87]

Ko je ptujsko učiteljsko društvo razpisalo nagrado za dva najboljša spisa o Slomšku, so druga učiteljska društva na Štajerskem in izven dežele prispevala k nagradi, Popotnik pa je v dopisih objavljal, koliko so razna društva poslala; njihovo ravnanje se je uredniku zdelo »posnemanja vredno«.[88] Saj je Slomšek, kakor je zapisal A. Gradišnik, bil »pedagog imenitne veljave in ko bi kak drug narod bil imel pedagoga, kakoršen je bil naš Slomšek, — gotovo bi o njem

[85] P II (1881), 280.
[86] P II (1881), 282.
[87] P IV (1883), 1, 369.
[88] P IV (1883), 142, 190, 204, 206, 221, 252 sl., 284 . . .

se nahajala uže cela kopa spisov, ocenjajočih njega delovanje na polju pedagoškem«.[89]

Največja moč lista pa je bila v sodelavcih. Na koncu IV. (prvega mariborskega) letnika je mogel priobčiti 50 imen, izmed katerih naštejmo poleg urednikovega le nekatera: A. Gradišnik, Fr. Gabršek, Fr. Jamšek, V. Jarc, A. Kokot, I. Lapajne, J. Lopan, L. Lavtar, G. Majcen, M. Pleteršnik, Fr. Praprotnik, M. Žolgar. S takimi in tolikimi sodelavci mu je pač bil obstoj zagotovljen.

Drugi slovenski šolski list, ki je začel izhajati v letu 1880., je bila »Š o l a«,[90] »glasilo goriških učiteljev«, ki je po 3. juliju 1880. izšla vsakega četrt leta v Gorici. Urednik listu je bil učitelj V. Č e r n i c, upravnik nadučitelj Tomaž J u g.[91] Svoj namen je »Šola« razodela v uvodnem članku: »Razpravljala bode v svojih predalih načela o vzgoji, metodiki in didaktiki, sprejemala bode dopise o šolstvu sploh in donašala najnovejše naredbe in ukaze šolskih oblastnij, priobčila bode razpise učiteljskih služeb in razna šolska naznanila.« K temu je še skromno pristavila: »Na pedagogičnem polji vtegnemo težko kaj novega vstvariti, pač pa potrebujemo, da že obstoječe dobro prebavljamo in pretresujemo.«[92]

Tudi v Šoli so izhajali spisi največ brez podpisa, med podpisanimi sodelavci pa začrtavamo imena: A. Leban, Fr. Tomšič, značko urednikovo (Č.) in še nektera.

Ko je M. Močnik listu nekako očital, da dobiva vladno podporo, se je branil. A bodi, kakor je že bilo, dolgo se ni držal; že leta 1885. je prenehal izhajati, Goričani pa so se pač mimo Učiteljskega tovariša oklenili Popotnika.[93]

Troje slovenskih šolskih listov se je zdelo marsikomu preveliko razkošje. Še vedno so si prizadevali, da bi jih združili v enega samega. Zdi se, da so bili tej misli za drugega Praprotnikovega uredništva najbolj naklonjeni krogi pri Učiteljskem tovarišu. Goriška Šola se v tej zadevi pač ni izjavljala. Popotnik je spočetka bolj zapisoval sodbe in misli

---

[89] P IV (1883), 156.
[90] Bibliogr. podatki: Šlebinger, Slov. časniki in časopisi, 22; Plesničar, Narod naš dokaze hrani, 32.
[91] O Jugu: SBL I, 413; Černic je izostal.
[92] Šola I (1880/81), 2; program je podpisal Č.(ernic).
[93] UT L (1910), št. 1.

drugih ter namigaval na težave združitve: »Po ‚Narodu' naj se imenuje novi šolski list ‚Slovenski učitelj' ter se urejuje strogo času primerno, če hoče, da bode zadostoval sedanjim terjatvam na šolskem polji, če hoče biti pravi branitelj pravic slovenskega učiteljstva. A ‚Slovenec' zahteva, da mora v novem šolskem listu vladati tisti duh, ki sedaj (1881., za urejevanja Močnikovega) veje po ‚Učiteljskem tovarišu'...« Dopisnik pa je prosil: »le pod tem pogojem priterjuj tej nameri, če bo novi list zares učiteljski in šolski, ako bo v resnici pravi zagovornik šole in njenih učiteljev; ne pa da bi zbog same vdanosti do drugih samega sebe pozabil.«[94] Zato ni čudno, da list za združitev ni bil posebno vnet. Ko je kasneje poročal, da so tudi na učiteljskem zborovanju v Ljubljani govorili o tem predmetu, pa niso ničesar sklenili, je dodal še svoje mnenje: »Pa ko bi se bil tudi kak sklep storil, naj bi slovenski učitelji le en list imeli, bi to našega šolstva ne pospeševalo, ker bi potem manj naročnikov bilo na slovenske šolske liste, kakor jih je zdaj. S prenehanjem ‚Slovenskega Učitelja' naš edini ‚Učiteljski Tovariš' na naročnikih ni nič pridobil in bi tudi zdaj ne, če prenehata Šola in Popotnik. Večina tistih učiteljev, ki zdaj ta dva lista prebirajo, bi potem nobenega domačega šolskega lista ne imeli ali bi segali pa po ptujih, kar je domači stvari gotovo prej v kvar ko v korist... Sploh pa, če trije listi ne morejo shajati, bodo tisti sami od sebe prenehali, koji nimajo zadostne podpore v gmotnem ali duševnem obziru, in zato ni treba nobenega posebnega sklepa. Dokler imajo pa toliko podpore, da lehko izhajajo, je to veselo znamenje za njihov obstanek in čast za narodno učiteljstvo, ki je gmotno in duševno zmožno si samo po več listih pomagati. Prevelika centralizacija v tem obziru bi prej škodovala ko koristila, ker ima navadno v svojem nasledku birokratizem, koji drugačne delavne in spretne moči prezira, ovira ali jim celo naravnost nasprotuje...«[95]

Tako je ostalo to vprašanje nerešeno. Ko je Šola nehala izhajati, sta še vedno ostala Učiteljski tovariš in Popotnik. Ta dva sta si kasneje skušala urediti razmerje na drug

[94] P II (1881), 188 sl.
[95] P II (1881), 294 sl.

način. Ko je zopet bolj oživelo Slovensko učiteljsko društvo v Ljubljani, ki je prevzelo tudi društveno sobo in opravo le še na papirju obstoječega »Krainischer Lehrerverein-a«,[96] so se iznova prebudile tudi težnje po skupni organizaciji vseh slovenskih učiteljev, kar se ob prvem poizkusu (po 1871.) ni posrečilo. Uspeh tega prizadevanja je bila ustanovitev »Zaveze slovenskih učiteljskih društev« (1889).[96a] Ta je prevzela s 1. januarjem 1898. Popotnika in s 1. jan. 1900. tudi Učiteljskega tovariša v svojo last.[96b] Pod njenim okriljem sta se potem oba lista preosnovala. Leta 1899. sta objavila oklic, v katerem tudi sporočata, da ostane Popotnik pedagoška revija, »ki bo prinašala strogo metodiške, pedagoške, jezikoslovne in sploh znanstvene razprave, a Učiteljski tovariš bo od novega leta naprej šolsko-politični list ter bo izhajal kot glasilo avstrijskega jugoslovanskega učiteljstva...« In 1. prosinca l. 1900. je izšel Učiteljski Tovariš prvič kot šolsko-politiški list v dokaj povečani obliki...«[97]

S tem bi bilo vprašanje rešeno, ko ne bi prav tedaj začel izhajati zopet nov slovenski list. Vzporedno z razcepitvijo vsega našega javnega življenja, ki se je prvič vidno pokazala že v letih 1872. in dalje, ter z novim gibanjem, vezanim z imeni Mahnič, Missia, Krek, Jeglič in drugimi,[98] je nastala potreba po učiteljski organizaciji, ki bi izpovedovala verska načela. Ker se je Zaveza s svojimi glasili vključila v nasprotni tabor (Učiteljski tovariš je pod uredništvom Praprotnikovega drugega naslednika J. Dimnika pustil Slomškovo sliko, ki je dotlej krasila njegovo čelo), je kot »glasilo krščansko mislečih učiteljev in vzgojiteljev« izšel v začetku leta 1900. novi list s starim imenom »Slovenski učitelj«,[99] ki ga je urejal Fr. Jaklič[100] in je svoj program napovedal z

[96] P IV (1883), 159.

[96a] Petindvajsetletnica Zaveze avstrijskih jugoslovanskih učiteljskih društev, spominski spis, 8 sl.

[96b] Petindvajsetletnica Zaveze, 70, 71.

[97] UT L (1910), št. 1.

[98] O tem več: Erjavec, Zgod. katol. gibanja na Slovenskem in dr.

[99] Bibliogr. podatki: Šlebinger, Slov. časniki in časopisi, 40.

[100] O njem: SBL I, 369, toda njegovo pedagoško delo ni omenjeno; SU XXXIX (1938), 1 sl.

besedami: »Mi hočemo narodno in krščansko vzgojo in izomiko slovenskega naroda. Zato je treba, da so učitelji in vzgojitelji slovenskega ljudstva krščansko misleči možje, katoličani ne samo po imenu, ampak tudi po svojem prepričanju in dejanju... Zato bodemo širili katoliško zavest med učiteljstvom... Videč, da je složno delovanje učiteljstva in duhovščine za telesni in duševni blagor Slovencev neobhodno potrebno, podpirali bodemo složno delo obeh stanov v šoli in javnosti... borili se bodemo za ureditev plač vsega učiteljstva... Pri tem pa ne bodemo pozabili nikdar, da je naša narodna in krščanska dolžnost skrbeti poleg izobrazbe ljudstva tudi za gospodarsko povzdigo slovenskega naroda. — Slovenski učitelji smo, katoličani smo, krščanske in narodne šole hočemo! To je naš program.«[101]

List izhaja še sedaj.

Zadnji dve desetletji prejšnjega stoletja sta posebno zanimivi za zgodovinarja slovenske šole in slovenskega učiteljskega stanu. Toda stvar je nekoliko kočljiva, ker so vsakovrstna kulturna in politična vprašanja močno prepletena med seboj. Ni torej lahko iz celote izločiti zgolj pedagoškega dogajanja (če je to vobče mogoče) ter poročati o njem na tesno odmerjenem prostoru. Zategadelj in pa, ker bi v naglici mogla biti storjena kaka krivica, si podrobno razglabljanje teh vprašanj prihranimo za kako drugo priložnost!

Poleg raznih pedagoških listov pa so že naši predhodniki želeli imeti društvo, ki bi izdajalo pedagoške knjige. Izraz »pedagoški« je seveda tudi v tej zvezi treba umevati prav tako previdno, kakor takrat, ko govorimo o »pedagoških« listih.

Ideja je pač prišla od Hrvatov, ki so si 1872. (ali 1873.) ustanovili v Zagrebu »Pedagogijsko-književni zbor« ter so njegovi pravi udje postali tudi Slovenci A. Praprotnik, Iv. Tomšič, Sr. Stegnar in Iv. Lapajne, ki so pač bili kot taki tudi dolžni v dveh letih napisati brezplačno po eno pedagoško delo na najmanj petih polah.[102] Koliko so to svojo dolžnost

[101] SU I (1900), 2 sl. (prav za prav je prva številka tega letnika izšla že za božič 1899).

[102] SU I (1873), 38.

izpolnili, je težko reči, ni pa posebno verjetno, da so kaj storili. Pisali so pač, toda menda nič za Hrvate oziroma za Zbor.

Toda ob tem je najbrž vznikla misel, da bi si podobno organizacijo ustanovili tudi Slovenci. Prvi je menda sprožil to misel neki »bivši učiteljski duhovnik« (pač duhovnik, ki je bil tudi učitelj). Ta je na pobudo nekoga drugega napisal o tem članek za Lapajnetovega Slovenskega učitelja. K novemu društvu naj bi pristopali ljudski in srednješolski učitelji pa tudi duhovniki. Tako bi se zopet mogla najti oba stanova, med katerima so bili malo poprej mostovi skoraj porušeni[103]

Članek sta ponatisnila Učiteljski tovariš in Slovenski narod; prvi se je izjavil obenem proti novemu društvu, ker da sta imeli iste smotre Slovensko učiteljsko društvo in Narodna šola.[104] Prvo si je naslednje leto (1874) določilo kot namen: »duševno podpirati slovensko ljudsko šolstvo«. Drugo društvo, ki se je kot »Šola« leta 1868. ustanovilo v Idriji (Sr. Stegnar, Iv. Lapajne in dr.) ter se je kmalu s Stegnarjem preselilo v Ljubljano, je imelo v pravilih označeno kot svoj namen: »materialno podpirati slovensko ljudsko šolstvo«.[105] Po društvenih pravilih bi torej zares bili ti dve društvi poklicani, da bi izdajali slovenske pedagoške knjige, iz drugih razlogov (tudi zavoljo slabega gmotnega stanja) pa tej nalogi nista bili kos.

Nova ideja pa ni več zamrla. Zopet se je v Slovenskem učitelju oglasil dopisnik iz Maribora, ki je že določneje svetoval, naj bi se ustanovilo nekaj podobnega, kakor je češka »Šolska matica« ali pa hrvatski »Pedagogijsko-književni zbor«. Novo društvo naj bi izdajalo tudi knjige za učiteljevo izobraževanje.[106]

Nato je na občnem zboru Slovenskega učiteljskega društva v Ljubljani (28. sept. 1876.) predložil L a p a j n e, da bi se »v Ljubljani za vse slovensko šolstvo in učiteljstvo ustanovilo splošno učiteljsko društvo z imenom ‚S l o v e n s k a

[103] SU I (1873), 133.
[104] SU I (1873), 193.
[105] UT XXI (1881), 288.
[106] SU I (1873), 193.

šolska matica'. Tako društvo naj bi osobito šolske knjige izdavalo, in to s podpiranjem pisateljev in zlasti z založevanjem knjig. V to društvo naj bi se zlila sedanja društva ‚Slovensko učiteljsko društvo', ‚Narodna šola' in ‚Štajersko slovensko učiteljsko društvo'...« Tomšič in Močnik sta bila mnenja, da so to naloge Slovenskega učiteljskega društva. Praprotnik je bil za novo društvo, počakati pa je hotel ugodnejšega časa. Predlog so izročili odboru SUD »v daljno prerešetovanje«.[107]

Odbor pač na to ni pozabil, vendar društvo nalogi ni bilo kos. Saj je imelo l. 1872. samo 185 vpisanih udov, a še ti niso plačevali naročnine ter so tako molče izstopali (tudi zaradi uradnega pritiska), da je imelo društvo štiri leta kasneje (1876.) le še kakih 40 članov. Razen tega je l. 1874. izdalo imenik šol in učiteljev po Slovenskem, za katerega je porabilo vso svojo imovino.[108] Zato je vabilo k pristopu tudi neučitelje, da bi dobilo več denarja, ker je vendar hotelo založiti kako knjigo »za praktično rabo pri šolskem poučevanji«. Novi udje so se zares priglašali in društvo, ki je vedelo, da njegovo delovanje »ne more biti drugačno nego literarno«, je l. 1880. svojim članom, ki so plačali letnino (= pač članarino), pošiljalo neke knjige.[109] Ko pa je nekdo naslednje leto (1881.) ponudil rokopis »Pedagogika v slovenskem jeziku«, ga ni moglo sprejeti.[110]

Medtem se je v Krškem in v bližini nabralo več pedagoških delavcev in ti so skušali potrebi ustreči sami. Iv. Lapajne, J. Bezlaj, Fr. Jamšek, J. Ravnikar in B. Valenta so 1882. priobčili v listih oklic, s katerim so sporočili, da nameravajo vsako leto izdati »pedagoški letnik«, na kakih 200 straneh, vsakovrstnega šolskega blaga. V ta namen sprejemajo samo izvirne sestavke, ki naj jih pisatelji pošiljajo Lapajnetu. Podjetje pa ni uspelo zaradi »prepičlega števila naročnikov«.[111] Lapajne pa je vendar še delal načrte, da bi isto leto (1882.) izšel »nauk o vzgoji«, naslednje leto (1883.)

---

[107] SU IV (1876), 317 sl.; UT XVI (1876), 335.
[108] UT XIV (1874), 302; XIX (1879), 28 sl.; SU IV (1876), 317.
[109] UT XIX (1879), 28 sl.; 45; XX (1880), 303 sl.
[110] UT XXI (1881), 316.
[111] Prim. UT XXII (1882), 14, 187.

»metodika« in 1884. »zgodovina pedagogike«. To da bi moglo storiti Slovensko učiteljsko društvo v zvezi s kakim založnikom in z agitacijo za naročevanje.[112] Spise je morda hotel pripraviti Lapajne sam. A tudi s tem načrtom ni bilo nič in mož je sklenil, da bo začel zopet sam in izdal »praktično metodiko«. Knjiga je l. 1883. zares izšla, sledila ji je l. 1887. kot ponatis člankov v Učiteljskem tovarišu še »kratka zgodovina pedagogije«.[113]

Potreba po »šolski matici« pa je še ostala. V Učiteljskem tovarišu je zopet l. 1882. pisal dopisnik »iz Štajerskega«: »V našem središču, v beli Ljubljani naj se ustanovi posebno pedagogično-književno društvo v prospeh (izv.: pospéh) domačega pedagogičnega slovstva. Društvo naj ima nalogo, izdajati in pospeševati izdajanje: a) znanstveno-pedagogičnih knjig (pedagogična ali učiteljska knjižnica); b) šolskih (učnih) knjig za učence in učitelje pri pouku v posameznih predmetih pomožnih knjig in navodov; vse to pa za ljudske in meščanske šole; c) mladini primernih knjig (knjižnica za mladino).«[114] Tudi Primorci so tedaj želeli, da bi se v Ljubljani ustanovilo »pedagogijsko-didaktično društvo«, ki bi izdajalo knjige.[115]

Še enkrat je Lapajne predložil, naj bi Slovensko učiteljsko društvo tudi literarno delovalo, ker nam je bila potrebna slovenska pedagogika, ukoslovje, zgodovina pedagogike. Potem pa je zaprosil kranjski deželni odbor za podporo, da bi mogel izdati najvažnejše slovenske pedagoške knjige. Nameraval je prositi »boljše šolske pisatelje«, da bi mu pomagali. Tokrat je uspel ter je dobil 100 gld.[116] Slovensko učiteljsko društvo pa je še vedno moglo le izražati dobro voljo, da »bi podpiralo tudi literarno naše šolsko polje ter bi po lepem vzgledu ‚hrvatskega pedagogijsko-književnega zbora' izdajalo pedagogijske in druge knjige za naše nekoliko zaostalo šolstvo in učiteljstvo«, ko bi imelo denar.[117]

---

[112] UT XXII (1882), 116.
[113] UT XXII (1882), 187; XXIII (1883), 59; XXVII (1887), 329; Simonič, 258.
[114] UT XXII (1882), 222.
[115] UT XXII (1882), 361.
[116] UT XXII (1882), 326; XXIII (1883), 361; XXIV (1884), 272, 319.
[117] UT XXIV (1884), 309.

Tako je tudi na dnevni red občnega zbora 10. sept. 1885. postavilo razpravo o tem, »kaj in kako bi društvo slovstveno delovalo«. Poročal je k vprašanju Fr. Gabršek. Dejal je med ostalim: »Pred vsem nam je nujno treba raznih slovenskih pedagogičnih knjig za naša učiteljska izobraževališča, in v prvi vrsti bi bilo treba pedagogike in posebne metodike. Ako se ljudski učitelji ne bomo trudili, da bi se spisale in na svetlo dajale take slovenske knjige, kdo drugi se bo brigal zanje?« Slovensko učiteljsko društvo naj bi prevzelo to nalogo in naj bi prosilo tudi kranjski deželni zbor za podporo.[118]

Ko tudi iz tega ni bilo nič, je vzel stvar Gabršek[118a] v roke. Jeseni 1885. je prišel v Krško in le nekaj mesecev kasneje je že tam ustanovil »pedagogiško društvo«,[119] ki si je postavilo kot namen tudi izboljšanje domače vzgoje, a v »prvej vrsti literarno delovanje na pedagogiškem polju, katero je ravno pri nas Slovencih še jako zanemarjeno. V to svrho izdajal se bode ‚Pedagogični letnik', ki bo prinašal v odlomkih celo občno pedagogiko in njeno zgodovino s posebnim ozirom na Slovanstvo (Komensky, Slomšek), potem pa tudi krajše spise pedagogično didaktično-metodičnega ali pa popularnoznanstvenega zapopadka (razen takih, ki so bolj primerni za šolske liste).« Letnina društva je znašala 1 gld., vsak redni in podporni član je potem dobil zastonj Ped. letnik.[120]

Pripravljalni odbor društva, na čelu mu Gabršek, se je ustanovil 6. maja 1886., prvi občni zbor pa je imelo društvo v Krškem 2. avgusta 1886.; predsednik je postal Fr. Gabršek, njegov namestnik in tajnik J. Ravnikar, blagajnik (gdč.) M. Wessner, odborniki so bili tudi J. Bezlaj, Iv. Lapajne in Fr. Lunder.[121] Število članov je ugodno raslo in je l. 1894. preseglo 600.[122]

---

[118] UT XXV (1885), 321.

[118a] O Gabršku: SBL I, 196 sl.

[119] O njem: (Humek), Ob 25 letnici »Pedagoškega društva« v Krškem (1911).

[120] P VII (1886), 222.

[121] Ob 25 letnici, 31 sl.; P VII (1886), 246 sl.

[122] Ped. letnik VI (1896), 248.

Po Gabrškovih besedah je bil namen društva »vzajemno vsestransko pedagoško-didaktično izobraževanje učiteljev, pospeševanje njih koristi in teženje po tem, da se v ljudstvu vzbudi zanimanje in volja za pravo vzgojo in za potrebni pouk mladine«. Zato je društvo priredilo v raznih krajih celo vrsto zborovanj in »sestankov z aktualnimi predavanji o šolskem delu in vzgoji, o strokovni literaturi in znanstvenih vprašanjih, o narodnem gospodarstvu in učiteljevem delu izven šolskih sten«.[123] Razen tega je izdalo večje število slovenskih pedagoških knjig, med katerimi je najvažnejših sedem Pedagoških letnikov (1887—1898). V teh je natisnilo mnogo bolj ali manj obširnih vzgojeslovnih spisov ter nekatere izmed njih izdalo tudi posebej. Med zadnjimi moramo zlasti omeniti »Občno vzgojeslovje«, »Občno ukoslovje«, »Izkustveno dušeslovje« in »Jezikovni pouk v ljudski šoli (I. del)«, ki jih je največ po nemških spisih (J. Micha in dr.) ter deloma tudi z uporabo slovenske literature in lastnih izkušenj poslovenil in sestavil Fr. Gabršek.[124] To so bila razen nekaterih Lapajnetovih spisov prva sistematična slovenska pedagoška dela ter bi v drugačnih razmerah mogla služiti kot učne knjige slovenskim učiteljiščnikom. Razen Gabrškovih spisov zaslužijo posebno omembo še Lapajnetovi življenjepisi (S. Rudmaš, Fr. Ser. Jamšek),[125] pa Bezlajevi (Pouk o črtežih, II. del, Navod k početnemu risanju in oblikoslovju...)[126] in Ravnikarjevi prispevki (Komensky in Slomšek, Zgodovina slovenskega ljudskega šolstva),[127] glede izvirnosti pa vseh ne smemo posebno strogo jemati. Ostali sodelavci Ped. letnika so bili: T. Brezovnik, Fr. Lunder, L. Abram, Iv. Gantar, Fr. Jamšek (Žalski), A. Žumer, Marija Michél, dr. T. Romih, J. Rupnik, Fl. Rozman, Fr.

---

[123] Ob 25 letnici, 31 sl.; Ped. zbornik XXXIII (1937), 69.

[124] Spisi izšli zaporedoma v Ped. letnikih I—IV (1887—1890) in vsi tudi posebej (Simonič, 117 sl.); vire je navedel avtor za vsak spis posebej v uvodu.

[125] Rudmašev življenjepis v Ped. letniku V (1891/92), Jamškov v letniku VII (1898).

[126] Ped. letnik I (1887) in IV (1890), oba spisa sta izšla tudi posebej (Simonič 32 sl.); prvi del spisa je izdal avtor že prej v lastni založbi (Simonič, 32).

[127] Ped. letnik I (1887) in II (1888).

Ivanc, prof. Jerovšek, K. Humek(?) in morda še kdo za kako kratico. Prvih pet letnikov je uredil Fr. Gabršek; ko pa je on odšel jeseni 1895. v Ljubljano na učiteljišče,[128] se urednik zadnjih dveh letnikov ni podpisal.

Društvo je hitro bujno zaživelo, pa je tudi kmalu začelo pešati. Dočim je do 1890. izdalo vsako leto nov letnik, je za leti 1891. in 1892. izšel le eden, ki sta mu v presledkih sledila še dva (1896, 1898). Tudi zanimanje za predavanja in za podrobno delo je ponehavalo in v nekaterih letih ni bilo nikakega sestanka.[129] Društvo je počasi zdrknilo na položaj navadnega okrajnega učiteljskega društva, živelo pa je »vse do prevrata, ko so ga tudi prekrstili v okrajno učiteljsko društvo kot del centralne učiteljske organizacije v Jugoslaviji«.[130]

Kot društven predsednik je Gabršku sledil J. Bezlaj, temu Iv. Lapajne,[131] ostali pa nas v tej zvezi ne zanimajo.

Ko je Gabršek prišel v Ljubljano, je skušal semkaj premestiti iz Krškega tudi Pedagoško društvo (1896), kar pa se ni dalo izvesti.[132] Bila je tudi namera, da bi se društvo preselilo v Maribor ter bi vodstvo prevzel ravnatelj tamošnjega učiteljišča H. Schreiner.[133] Ko tudi to ni šlo, se je združil l. 1899. v Ljubljani pripravljalni odbor za ustanovitev novega pedagoško-književnega društva in je sestavil načrt društvenih pravil. Nato se je Gabršek obrnil do slovenskih pedagoških pisateljev in končno povabil nekatere slovenske šolnike za 7. sept. 1899. k posvetu v Ljubljano. Udeležili so se: J. Ciperle, J. Dimnik, Fr. Gabršek, Fr. Hubad, L. Lavtar, H. Schreiner. Sklenili so, da se društvo osnuje na najširši podlagi. Zato so spremenili načrt pravil in izvolili nov osnovalni odbor s Schreinerjem na čelu. V njem pa so bili tudi: J. Dimnik, Fr. Gabršek, Fr. Hubad, Fr. Levec, Bl. Matek, dr. A. Medved, M. Nerat in A. Senekovič.

Dne *27. decembra 1899.* se je v zborovalnici I. državne gimnazije v Ljubljani izvršil ustanovni zbor novega društva,

[128] Ped. letnik VI (1896), 250.
[129] Ob 25 letnici, 32 sl.
[130] Ped. zbornik XXXIII (1937), 69.
[131] Ob 25 letnici, 42, 44, 64, 66.
[132] Ped. zbornik XXII (1925), 5.
[133] Ped. letnik VII (1898), 240.

ki je dobilo ime »*Slovenska šolska matica*«. Izvoljen je bil prejšnji začasni odbor: predsednik je ostal 20 let Schreiner, prva tajnika sta bila dr. Medved in Gabršek, blagajnik pa Senekovič.[134]

Tako je stopila v življenje naša Matica, ki je po pravilih (ki so bila leta 1922. nekoliko prestilizirana) hotela biti pedagoško-književno društvo za vse slovensko ozemlje s sedežem v Ljubljani. Gojiti je hotela teoretsko in praktično pedagogiko, pomagati pri znanstveni in strokovni nadaljnji izobrazbi društvenikov, razširjati in uveljavljati nacionalna, vzgojna in učna načela na postavno dopusten način ter pospeševati slovensko šolstvo vobče, zlasti osnovno in meščansko. Ta namen je društvo hotelo doseči s predavanji in temeljitimi razgovori o teoretičnih in praktičnih pedagoških vprašanjih, z objavo »Pedagoškega letopisa« (pozneje »Zbornika«), z izdajanjem pedagoško-didaktičnih, učitelju potrebnih in koristnih pomožnih, šolskih in učnih knjig, učil in knjig za šolsko mladino, s pospeševanjem njihovih objav, z ustanovitvijo za svoje delovanje potrebne knjižnice in potrebnih zbirk pa s književno zvezo z društvi enakih smotrov.[135]

Zanimivo bi bilo to formulacijo smotra in sredstev Slovenske šolske matice primerjati s stilizacijami namenov in sredstev pri njenih predhodnicah brez ozira na to, koliko so stopile v življenje ali pa ostale samo v načrtih. Že sama taka analiza (razčlemba) bi lepo pokazala, kako danes izvršujemo načrte svojih predhodnikov in nadaljujemo njihovo delo. Zvedeli pa bi tudi, kaj vse so oni želeli tistega, česar še tudi mi nismo izvršili in dosegli.

O nadaljnjem življenju in delu jubilantke ne bomo govorili, ker je že večkrat opisano.[136] Tudi naloge, ki bi jih še mogla ali morala izvršiti v prihodnjosti, so bile že včasih očrtane.[137] Kratko pa lahko ugotovimo: d o s e d a j n i ž i-

[134] Ped. zbornik XXII (1925), 5 sl.; o Schreinerju: Ped. zbornik XVIII (1920), 11 sl.

[135] Ped. zbornik XXII (1925), 6; Slov. šol. matica 1922—1924, 17.

[136] Na pr.: Ped. zbornik XXII (1925), 5 sl. (Gabršek); XXXIV (1938), 5 sl. (Brumen); Plesničar, Slovenska šolska matica ob svoji tridesetletnici (1930).

[137] Na pr.: UT LXVIII (1927/28), št. 37 (Čibej); Ped. zbornik XXXIV (1938), 33 sl. (Brumen).

vela zaman in je lahko ponosna na svojo zgodovino. Naj bi v prav tako pomembnem delu pričakala tudi svojega zlatega jubileja in še več!

Letos je nekako jubilejno leto slovenske pedagogike. Pred nedavnim smo se spominjali stoštiridesetletnice Slomškovega rojstva. Po novem letu poteče osemdeset let, kar je prvič izšel Učiteljski tovariš. Pet in sedemdeset let bi bil letos star J. Ev. Krek, mož, ki mimo njegovega dela tudi pedagoški zgodovinar ne more iti. Sedemdeset let že obiskuje našo mladnio Vrtec. Pred šestdesetimi leti sta začela izhajati naša pedagoška lista Popotnik in Šola. Štirideset let sta nedavno dočakala (novi) Slovenski učitelj in njegova izdajateljica Slomškova družba (prej: zveza), listov urednik in družbin predsednik Iv. Štrukelj je prav tedaj dopolnil šestdeset let. Končno tudi Slovenska šolska matica noče pozabiti, da i ona že štirideset let z izdajanjem pedagoških knjig skrbi za naše šole in učitelje ter da se je njen soustanovitelj in dolgoletni predsednik H. Schreiner rodil pred devetdesetimi, na važno mesto ravnatelja mariborskega učiteljišča je prišel pred petdesetimi, smrt pa nam ga je iztrgala sredi iz dela pred dvajsetimi leti.

Ko se v tem jubilejnem letu Slovenska šolska matica ozira na svoje štiridesetletno delo, je prav, da se pokloni še manom vseh tistih mož, ki so zaorali trdo ledino, da je lahko tudi Matica vrgla svoja semena v pripravljeno zemljo, kjer so mogla kaliti in zoreti. Matica bodi ponosna na svoje delo, hvalo pa dajaj za svoje uspehe tudi tistim, ki so pred njo poizkušali, četudi niso tako uspeli: brez njihovega prizadevanja bržkone tudi Matica ne bi uspela.

Matica meri svoje uspehe ob često smelih načrtih svojih predhodnikov. Tako ugotavlja, koliko je ustregla že davnim potrebam, iznova pa si kliče v spomin, kaj je še potrebno in česa tudi ona do danes še ni mogla storiti. Prav taki pogledi nazaj ji naj bude zavest dolžnosti, da nam čim prej oskrbi celoten pregled dosedanjega pedagoškega prizadevanja pri Slovencih ali slovensko pedagoško zgodovino.

Dr. K. Ozvald (Ljubljana):

O izbiranju izredno nadarjenih učencev.*

Problemi o socialnem vzpenjanju mladega naraščaja.

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

Vsak ni za vse!

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

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

---

* Predavanje na pedagoškem tečaju v Ljubljani (1940).

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

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

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

[1] Alexis Carrel, Der Mensch — das unbekannte Wesen. Stran 296—297.

[2] Hans Lamer, Wörterbuch der Antike. Str. 559, »Peloponnesischer Krieg«.

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

Vi, državljani našega mesta, ste sicer bratje med seboj, toda bog, ki vas je ustvaril, je tistim izmed vas, ki so rojeni za vladanje, ob rojstvu primešal zlato. Zato so jedrnati do skrajnosti; njihovim pomočnikom pa je bog dodal srebro, a poljedelcem in ostalim ročnim delavcem železo pa medovino. Toda ker ste iste rase, zato se utegne primeriti, čeprav bodo vaši potomci podobni vam samim, da iz zlata postane srebrni in iz srebra zlat zarod. A vladajočim možem božanstvo ukazuje, naj jim nobene reči ne bodi toliko mar, negoli, katera od teh snovi je primešana dušam njihovih potomcev. In če je kateremu koli izmed njihovih potomcev pridano kaj železa ali medovine, ne smejo imeti prav nič usmiljenja, ampak morajo takemu potomcu odkazati stan, ki ustreza njegovi nadarjenosti, ter ga zavrniti v razred rokodelcev ali kmetovalcev. In če se nasprotno porodi tem kdo, ki mu je primešano zlato ali srebro, tedaj mu naj izkažejo čast ter ga vse po nadarjenosti dvignejo v stan čuvarjev ali pomočnikov. Po izreku proročišča bo namreč država propadla, če nad njo zavlada železo ali medovina. (Politeia 415.)[3]

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

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

---

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

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

Nadarjenost.

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

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

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

---

[5] O. Klemm, Pädagogische Psychologie. Str. 40.
[6] E. Spranger, Begabung und Studium. Str. 25.
[7] A. Wenzl, Theorie der Begabung. Str. 25 in sl.

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

Vprašanje zasluži tem več pažnje, ker se tudi pri nas že javljajo znamenja, da prav duhovni eliti naroda zlokobni duh molče trobenta »memento mori!«, ker ta elita čedalje bolj omejuje svoj naraščaj ali pa ga vobče ne mara.[7a]

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

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

[7a] Gl. W. Hartnacke, Das Aussterben der Begabten. Sonderheft des »Diplomwirt« No. 11, 1936.

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

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

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

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

Psihotehnično ugotavljanje nadarjenosti.

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

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

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

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

A če hočemo pravilno presojati, kaj zmore preizkušanje nadarjenosti na znanstvenih temeljih, si je treba najprej kratko ogledati trojno nalogo, ki jo vrši znanost.

Prva teh treh nalog je raziskovanje danih problemov ali iskanje resnice. Vprašanje, kako je zares s to ali ono rečjo, je izhodišče in glavni kažipot, če je komu do tega, da znanstveno ugotavlja resnico, se pravi brez ozira na to, kako bi se morda dosežena ugotovitev dala porabiti. V smislu te naloge skuša na pr. znanstvenik dognati, kaj je »obrazljivost«, ta centralni pojem na torišču pedagoške stvarnosti. — Druga je sistematiziranje in predajanje znanja. Jedro ji je v tem, da kdo izsledke znanstvenega raziskovanja, svoje ali tuje ali oboje, sistematično uredi in prikaže drugim (na pr. moja Kulturna pedagogika). — A tretji način, kako si lahko dajam opravka z znanostjo, je ta, da ne iščem brezpogojno veljavne resnice ter je tudi ne izročam drugim, ampak da teoretično dobljene spoznatke praktično oz. tehnično porabljam. To dela na pr. »porabljena« ali »praktična« psihologija ali psiho-tehnika, ki je »veda o praktičnem porabljanju teoretske ali ‚čiste' psihologije v službi kulturnih nalog«. Tako ji je delokrog označil njen oče Heinrich Münsterberg.

Psihotehnika ima doslej dobrih 50 let razvoja za seboj. Glavna torišča so ji: pedagoška psihologija (posebej šolski uk), gospodarska psihologija (kupovanje, prodajanje, reklama) in pa psihološka stran dela v obrtih, oz. v industriji. Zelo aktualna plat »delovne« psihotehnike je sehdob psihološko svetovanje, ko si mlad človek izbira poklic, in pa izbiranje jako nadarjenih učencev.[10]

---

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

[10] Th. Erismann, Psychologie der Berufsarbeit und der Berufsberatung (Psychotechnik). I. Str. 14.

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

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

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

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

Kjerkoli nam je v življenju do tega, da bi mlad človek prej ali slej prišel na pravo mesto ali pa da najdemo med večimi najsposobnejšega, je nujno treba vsestransko

[11] Albert Huth, Exakte Persönlichkeitsforschung. Str. 86.

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

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

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

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

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

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

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

[12] Albert Huth, Exakte Persönlichkeitsforschung. Str. 151.

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

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

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

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

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

[13] Eduard Spranger, Begabung und Studium. Str. 73.
[14] Isti. Str. 74.
[15] Isti. Str. 75.

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

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

Kdo je sposoben za srednjo šolo?

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

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

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

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

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

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

[16] Max Zollinger, Hochschulreife. Str. 24.
[17] Isti. Str. 102.
[18] Aloys Fischer, Entwicklung, Aufgabe und Aufbau der Berufserziehung. (Handbuch der Pädagogik, III. Str. 486.) — in pa G. Messarius, Die Lebensstufen in der Berufserziehung. Str. 92.

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

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

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

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

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

A kje vzeti tako natančen separator, da bi točno ločil zrno od plev ter zlasti še mogel poiskati izredno nadarjene glavice? V najnovejšem času se tudi izbiranja te vrste loteva psihotehnika in v to svrho preizkuša inteligentnost otrok s pomočjo »testov«. Toda poštevajmo, da se »inteligentnost« ne sme zamenjavati z »nadarjenostjo«! Tista gibčnost duha, ki ji pravimo inteligentnost ali razumnost[21] in ki nastopa v zelo različnih oblikah, se namreč tudi vsekdar tedaj udejstvuje, ko kdo v srednji (in vsaki) šoli nedvomno očituje nadarjenost v prej očrtanem pomenu besede. Kajti kako neki bi sicer bilo mogoče, da se ta ali oni, ki v gimnaziji ni zmagoval (ker ni bil dovolj »nadarjen«), v praktičnem življenju pokaže dovolj »inteligentnega« recimo kot tehnik, umetnik, politik! Pač le zato, ker sta nadarjenost in pa inteligentnost dvoje različnih svojstev v telesno-duševnem ustroju človeka.[22]

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

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

[20] Max Zollinger, Hochschulreife. Str. 96.

[21] Josef Somogyi, Begabung im Lichte der Eugenik. Str. 213.

[22] Max Zollinger, Hochschulreife. Str. 92.

[23] M. Kesselring, Intelligenzprüfungen und ihr pädagogischer Wert. Str. 48.

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

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

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

[24] Max Zollinger, Hochschulreife. Str. 145.

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

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

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

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

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

---

[25] Max Zollinger, Hochschulreife. Str. 118.

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

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

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

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

stopnjah v poklicni vzgoji[30] prav po zaslugi pretresa v poglavju »Spätbegabung« (pozneje na dan prihajajoča nadarjenost). V mislih mu je dejstvo, da je nekaj povsem normalnega, če marsikdo samega sebe v resnici najde celo šele »med dvajset in trideset«. In banski inspektor za strokovne šole M. Presl mi je v razgovoru zatrjeval, da je dobil do 20 % takih učencev, ki se jim je duševni vozel precej pozneje razvezal, ko pa drugim. A v Zollingerjevi knjigi beremo tale pač zelo resni stavek: »O najvažnejšem pa ne more testovna preizkušnja prav nič povedati, o tem namreč, česar tudi ob šolski zmogljivosti ne moremo nikoli z brezpogojno zanesljivostjo izslediti: koliko se ta ali ona zmogljivost da razvijati. Tudi tedaj, če se take preizkušnje ponovijo od časa do časa, se sicer da pregledati pot, ki jo je prehodil razvoj, a nikoli psihotehnika ne more naprej določiti, kakšne možnosti za nadaljnji razvoj so zasnovane v mladem človeku, ter bi se naj zavedala teh mej svoje oblasti.«[31]

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

[30] G. Messarius, Die Lebensstufen in der Berufserziehung. Str. 48.

[31] Max Zollinger, Hochschulreife. Str. 119.

[32] Isti. Str. 119.

ter ga je treba gledati še z etičnih, političnih in verskih vidikov.«[32a]

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

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

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

[32a] R. Müller-Freienfels, Lebensnahe Charakterkunde. Str. 162.

[33] Werner Sombart, Vom Menschen. Str. 127.

Kako pa je pri nas?

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

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

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

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

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

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

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

---

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

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

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

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

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

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

[37] Aloys Fischer, Die kulturellen Grundlagen der Erziehung. (Separatni odtis.)

[38] Albert Huth, Exakte Persönlichkeitsforschung. Str. 156.

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

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

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

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

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

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

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

[40a] W. Hartnacke, Das Aussterben der Begabten. Sonderheft des »Diplomwirt«, No. 11, 1936.

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

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

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

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

[40b] Gl. R. in Z. Bujas in Jelka Blašković, Subjektivni faktor u školskom ocjenjivanju (Napredak 1941, br. 3) in Z. Bujas, Točnost i osjetljivost nastavnika pri ocjenjivanju školskih zadaća (Napredak 1941, br. 4, 5 i 6).

[40c] R. Müller-Freienfels, Lebensnahe Charakterkunde.

„Svetó služímo sveti domovini!“

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

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

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

Zato pa pravega služabnika pedagoške znanosti veže velika prisega:

»*Svetó služímo sveti domovini!*« (Stritar).

---

[41] Max Zollinger, Hochschulreife. Str. 28.

[42] Aloys Fischer, Die pädagogische Wissenschaft in Deutschland. (»Die neuzeitliche deutsche Volksschule« — poročilo o pedagoškem kongresu v Berlinu. 1928. Str. 92.)

Dr. Stanko Gogala (Ljubljana):

Smisel sodobnih pedagoških prizadevanj.*

Kljub priznanju, da je za pegagoga praktika in teoretika nujno potreben tudi resen sociološki študij, moram trditi, da je osnova vseh čistih pedagoških stremljenj kakšne dobe pedagoškega in psihološkega izvora in da je tudi mnogo sodobnih pedagogov prišlo do priznanja novih pedagoških teorij in struj samo po neposrednem, poglobljenem pedagoškem in psihološkem gledanju. Ni namreč res, da more biti pripadnik sodobnih pedagoških teženj samo tisti, ki soglaša z določenimi socialnimi teorijami, četudi so morda časovno res te sprostile pedagoško vrenje in nastajanje; saj ima pedagogika sama svojo notranjo pot do priznanja novih pedagoških vrednot in oblikovalnih sredstev in saj je pravi pedagog živ in življenjski psiholog, ki doživlja svojevrstno duševno življenje današnjega rodu. Sledeče misli bi hotele po svoje dokazati, da si ne sme lastiti sodobnih pedagoških struj nikakršni svetovni nazor in da vprašanje priznanja ali odklanjanja takih struj ni vprašanje svetovnega nazora, temveč problem živega in pedagoškega duha, pedagoškega erosa in psihološke uvidevnosti vzgojitelja in učitelja.

V vseh sodobnih bolj ali manj poudarjenih pedagoških smereh vidim samo eden, res globok pedagoški smisel — vzbudimo več notranjega in osebnega, pristnega življenja v učencu! Mlad človek naj bi imel od šole, od izobraževanja in vzgajanja res kaj zase, začutil naj bi vrednost lastnega oblikovanja, notranje naj bi živel od njega in v njem naj bi nastajala vse močnejša potreba po živih, občutenih oblikovalnih vrednotah, po doživetem oblikovalnem stiku z vzgojiteljem in s samo kulturo. V tem globljem smislu pedagoškega dela vidim problem današnjega pedagoga. Začel se je zavedati, da je bistvo pedagoškega dela v približanju mladim ljudem, v spoznavanju žive mladine našega časa in njenih potreb, v žrtvovanju zanjo, v razdajanju samega sebe rastočim, v nesebičnem in čistem delu za izgraditev osebnega življenja in za notranjo rast tistih, ki so mu zaupani v vodstvo in v oblikovanje. Spoznal je, da je pravi vzgojni odnos, ki se ne da izsiliti, temveč le medsebojno ustvariti, edina sila, ki vodi in oblikuje. Zato se je postavil na stališče učenca ter skuša preusmeriti in pojmovati tudi šolsko izobraževanje in vzgajanje z vidika učenčevih potreb. V tem vidim resnično pedagoško doživetje in preporod sodobnega učitelja, ki se je odpovedal diktatorskemu in ukazovalnemu položaju in zastarelemu nazoru, da se vse delo v šoli suče okoli njega in da je on popolni gospodar

* Predavanje na pedagoškem tečaju v Ljubljani (1940).

šole in dela v nji. To je spoznanje in odpoved sodobnega učitelja pedagoga, ki pa ga žal še marsikdo pozna samo v besedah, ne pa v življenju in v dejanjih, ker vlada še vedno močna tradicija in ker je pač učitelj tudi človek, ki rad uveljavlja svojo osebo in svojo voljo. Po prej omenjeni doživeti in načelni odpovedi naj bi torej postala šola res učenčeva šola in učitelj naj bi se podredil njegovim potrebam, njegovi svojevrstnosti in razvojni stopnji njegovih duševnih in duhovnih sil.

Pedagoško preusmerjeni in prebujeni vzgojitelj je prišel do novih pedagoških teorij in do novega praktičnega dela tudi po psiholoških spoznanjih. Njegovo poglobljeno in v resnično duševno dogajanje usmerjeno psihološko gledanje ga je prepričalo, da ima sicer tudi normativna pedagogika, ki se izživlja v teoriji ter v postavljanju apriornih pedagoških smernic in norm, do neke mere svojo upravičenost, ker ji gre za tako zvano »čisto« pedagogiko, nezavisno od prakse in od razmer v življenju. Sicer se pedagokša praksa res nikdar ne more docela približati zahtevam normativne pedagogike, vendar skuša dobiti dober in izobražen učitelj vedno nova sredstva, s katerimi izpopolnjuje svojo prakso in jo približuje vse večji skladnosti s pedagoško teorijo. Toda normativna pedagogika ni mogla zadostiti sodobnemu pedagogu, ki je uvidel nujnost upoštevanja psiholoških dejstev in spoznanj vseh mogočih struj sodobne psihologije. Pedagog - psiholog je uvidel, da je treba računati s konkretnim psihološkim stanjem učencev, z njihovimi sposobnostmi, s karakterjem in individualno strukturo posameznega učenca, z njegovimi trenutnimi doživljaji, z njegovimi dosedanjimi zavestnimi in podzavestnimi izkustvi itd. Nujno je začutil, da se šolsko izobraževalno in vzgojno delo ne sme šablonizirati in da mora postati izhodišče takega dela posamezni živi učenec. Predvsem je uvidel sodobni, psihološko šolani učitelj, da nima smisla govoriti le o splošnih, za vse veljavnih vzgojnih ciljih in idealih ter da ima vso upravičenost individualno utemeljena vzgoja. Ta skuša namreč spoznati, kaj je za določenega učenca primerno in potrebno, kaj sploh dosegljivo in kaj psihološko res nemogoče. Tako je tudi po psiholoških spoznanjih stopil v ospredje in v središče šolskega dela učenec in gojenec, za katerega je pričel učitelj res skrbeti, ki ga je začel vzgojitelj študirati in ki ga je hotel pedagog razviti na svojevrsten in enkraten, njemu primeren način. Ob modernih psiholoških spoznanjih se je vzbudil in vnemal nov pedagoški duh sodobnega učitelja, ki je spoznal, da je delala šola doslej marsikdaj in marsikomu težke krivice, ker ga je imela za nekakega splošnega človeka, za reprezentanta vrste človek, o katerem mu je govorila obča psihologija. Današnji pedagog je uvidel, da je kot oblikovalec življenja dolžan podrediti se življenjskim resnicam, med katerimi je ena

največjih ta, da živi učenec že kot mlad človek svoj posebni svet in da ima vsakdo svoje osebno življenje, ki ga moramo spoznati in upoštevati, ker je šele na njem mogoče graditi oblikovalno delo.

Drugi psihološki razlog za novo pedagoško gledanje in udejstvovanje je učiteljevo spoznanje, da v šoli ne morejo odločati samo njegovo zahtevanje, ukazovanje in zabranjevanje ter da se sploh vsega zapovedati in izpolniti ne da, ker zadeva povelje in uboganje vedno vsaj dva svojevrstna človeka. Pedagogu ne gre samo za to, da naj bi se otrok pač navadil uboganja, ker je to najboljše sredstvo za lastno disciplíniranje, temveč mu gre tudi za vprašanje, kako odjeknejo različni učiteljevi ukrepi v učenčevi duši, kaj se zgodi v njej ob ukazu in prepovedi, kako mlad človek sploh doživi šolo in delo v nji, kako reagira na prijazno besedo, kaj se dogaja v njem pri sprejemanju novih izobrazbenih vrednot, pri poskusih socialnega, etičnega, estetskega, verskega vzgajanja itd. Ta docela psihološki vidik je usmerjen k duševni posebnosti in k osebni svojevrstnosti učenca in pokaže učitelju, da mlad človek ni stroj in številka, da ne reagira mehanično in tako, kakor je premislil in hotel učitelj, ker je pač živ in enkraten človek, ki po svoje doživlja in vrednoti, ki ima ob različnih učiteljevih ukrepih svoje misli in svoja čustva, ki čuti svojo voljo, svoje želje, ki preizkuša svoje sposobnosti, itd. Pogled sodobnega pedagoga se je z vso silo obrnil od lastnega hotenja in uveljavljanja v šoli k problemu, kako doživlja otrok, kako sprejema in čuti učenec učiteljevo delo, kako sprejema izobrazbene vrednote, kakšne pojme ima, kakšna čustva doživlja, kakšna vprašanja ga mučijo, kaj bi sploh želel od šole, kako gleda svojega učitelja, itd. Ko je zmogel učitelj ta prevažni korak od samega sebe in od učnega programa k otroku samemu in k njegovemu doživljanju vobče ter k doživljanju šole in šolskega dela posebej, tedaj se je prebudil v njem pravi in živi sodobni pedagoški duh in postal je dober in moderen pedagog. Ni mu v mislih več samo to, da bi z najbogatejšimi kulturnimi vrednotami obogatil otroka in mu kazal največje vzgojne cilje, temveč ga živo peče najvažnejše vprašanje: kako bi to storil. Zanj to ni le didaktičen problem, ki bi ga bilo mogoče rešiti iz posebnosti strukture kulturnih vrednot ter vzgojnih idealov, temveč je pravo metodično vprašanje, to je vprašanje osebne oblikovalne sile in sprejemljivosti, ki je zavisna od učiteljeve in učenčeve duševnosti, od njunega načina doživljanja, od njune duševne strukture in njunega notranjega stika, po katerem bi učiteljev kulturni duh in njegovo bogato doživljanje resnično obogatilo in razvilo učenčevega duha in njegove duševne sposobnosti.

Tu se nam pokaže osnovni smisel vsega sodobnega pedagoškega prizadevanja, ki sem ga prej označil z besedami: več no-

tranjega in osebnega življenja učencev in gojencev. Mladina naj v današnji šoli ne trpi duhovne in duševne lakote, temveč naj močno notranje raste ob hrani, ki je njej primerna, ki jo rada uživa, da bo res živela v šoli in da ji bo šolsko delo res dajalo življenje. Sodobnim pedagoškim smerem ne gre za množino znanja in za izobrazbeno širino učencev, saj se vse bore proti snovni preobremenitvi naše šole. Sodobna pedagogika noče uvajati še kakšnih novih obrazbenih vrednot v šolo, temveč želi, da bi učenec ob obravnavi kaj vredne obrazbene snovi tako sam živel, da bo resnično rastel ob njej ter postal duhovno bogat in osebno vzgojen, torej res kultiviran. Današnja šola bi rada dosegla, da bi jo začutil učenec kot dom, ki je res le njemu namenjen in ki tudi toplo skrbi zanj. Učenec naj bi ob koncu šolanja s hvaležnostjo do učitelja in do narodnega občestva v srcu čutil, da je zares mnogo spoznal in notranje močno zrastel, da pozna odslej marsikaj, kar ga zanima in kar je kaj vredno, pomembno za življenje, da mu je odgovorila šola na mnogo njegovih osebnih vprašanj in potreb. Sodobna pedagoška stremljenja hočejo, da bi bil učenec, ki je količkaj resen, kaj prida in duhovno prebujen, zadovoljen s šolo, da bi ne iskal zadostitve svojim duhovnim in duševnim potrebam le izven nje, da bi živel od njene hrane in da bi se tudi zavedal, kaj mu je bila šola, kako bi bilo brez nje, kako prazen, neveden, nerazgledan in nevzgojen bi bil brez njenega oblikovalnega dela.

Današnja šola pa hoče še več, nego le dajati in zadovoljevati; buditi hoče v učencu lakoto in občuteno potrebo po novem spoznavanju in doživljanju, tako da bo učenec sam iskal hrane v šoli in ob kulturnih dobrinah. Cilj vsega šolskega dela je, da se sploh prebudi in začne učenčevo duhovno in duševno življenje, da se začne čemu čuditi, da se mu kaj novega odpre in zasveti, da duhovno izpregleda, da se vzbudi v njegovi duši močno in polno doživljanje, da se mu odpro na široko novi vidiki, da zagleda nove probleme, vidi nove poti, da začne tipati v nove in neznane svetove, da je poln hrepenenja po čitanju novih knjig, da bi se hotel s svojim učiteljem o mnogočem še porazgovoriti, da začuti svojo osebno vrednost kot doživljajoči in spoznavajoči človek, itd. Pedagogika noče, da bi imel v sodobni splošni stvarni usmerjenosti učenec svojo šolo rad nekako na ukaz od zunaj ali iz tradicije, niti iz preosebnih in sentimentalnih razlogov. Njegov osebni odnos do šole naj se gradi na spoznanju, da se v njej on sam razvija, kot bi se ne mogel nikjer drugje, in da je učitelj, ki je bogat in živ, njegov življenjski svetovalec in vodnik.

Vsakdo izmed nas ima svojega učitelja, ki ga imenuje večkrat tudi mojstra. Zelo enostavno, toda važno je dejstvo, da me nihče ne more prisiliti k notranjemu priznavanju njegovega

vodstva in da je to povsem zavisno od mene in od mojega doživetja človeka v njem. »Moj učitelj« je samo tisti človek, h kateremu želim hoditi v šolo, ker čutim, da mi ima kaj povedati, ob katerem se resnično duhovno dvigam in bogatim, ob katerem dobivam veselje do novega sprejemanja in doživljanja ter želim zato še priti k njemu »v šolo«. Svojega učitelja čutim kot duhovno bogatega in živega, kot zelo kulturnega človeka, od katerega nikdar ne odhajam prazen in sem mu zares hvaležen za vsako uro, ki sem jo preživel z njim. Cenim in spoštujem ga, vesel in ponosen sem, da ga imam lahko za učitelja. V tem globljem in notranjem pomenu besede so lahko naši učitelji po poklicu vse mogoče, vsem pa je skupno, da nas duhovno bogaté, da nam odpirajo bogastvo in izobilje, ob katerem se čudimo in strmimo, da jih z občudovanjem poslušamo in postanemo njihovi verni učenci, ker so tako bogati, da jim enostavno hočemo slediti. Seveda mnogi taki »učitelji« nič ne vedo, koliko imajo vernih učencev, ki so jim iz srca hvaležni za vse, kar so bogatega in močnega spoznali in doživeli ob njih. Blagor učitelju po stanu in poklicu, če je zares tako doživet učitelj mladini, če ga ona rada prizna za svojega vodnika, ker čuti, da je revna in nebogljena, nevedna brez njega in da osebno raste, če se mu prepusti in zaupa.

Doslej je mladina, ki je danes izredno razgibana in živa, a tudi brez jasnih poti in orientacij, vse preveč iskala voditeljev izven šole, kjer je našla pač mnogo pobud in odgovorov za svoje osebno življenje. Sodobna pedagogika bi želela, da bi postali šolski učitelji vsaj malo tudi življenjski učitelji. Zaveda pa se, da se to nikdar ne bo zgodilo samo z metodičnimi sredstvi, pa naj bodo še tako popolna, in da je v ta namen potreben nov človek, nov učitelj, ki naj neha biti samo učitelj. Učenci naj začutijo ob njem, da zajema iz polnega, da zna in hoče dajati s polnimi rokami in da iskreno želi vedro in živahno delo, polno pristnega in mladega življenja. Zato je pač ena največjih zahtev sodobne pedagogike, da bi dobili šolsko delo v roke pravi in živi učitelji, ki so prebujeni in razgibani, polni osebnega življenja, tako da bi se ob njih v mladih dušah kar vžigala nova in bogata spoznanja. Šoli je potrebna učiteljeva dinamičnost, ki ne sme biti le metodična in pripravljena, temveč naj izvira iz njegovega polnega doživljanja, iz njegove bogate kulturnosti in razgibane osebnosti. Pri takem učitelju bo v šolskem delu polno življenja in učenci ne bodo čutili, da jih šolski predmeti more in tlačijo, da je v šoli dolgočasno, ker je tam preveč sistematičnega, od zunaj narekovanega dela, ob katerem pa učenci ne pridejo na svoj račun. Šolski predmeti bodo postali le sredstva, ob katerih bodo zaživeli učenci novo in bogato življenje, ki bo razvijalo tudi njihove sposobnosti, jim odpiralo nova obzorja, reševalo

mnogo vprašanj iz njihovega osebnega življenja in ob katerem bo nastajalo polno novih problemov, ki bi hoteli biti rešeni.

Pri računstvu bo hotel n. pr. preizkusiti učenec svoje umske sposobnosti, računal bo stvari, ki jih doslej ni znal, pa je že začutil potrebo, da bi jih znal, lotil se bo tudi težjih računov, ker bo čutil moč in sposobnost, da bi jih rešil in ker bo v živi, razgibani šoli doživljal duhovno objestnost. Pri čitanju učencu in učitelju ne bo šlo le za črke in besede, za pravilnost izrazov in za poučne sestavke, temveč se bo vzbudilo tudi veselje do čitanja, doživljanje logičnosti in psihološke utemeljenosti pravilnega govora, doživetje lepote, razgibanost duševnega življenja ob sijajnem opisu, ob klasični označitvi človeka, ob posrečeni duhovitosti, duhoviti in globoki ideji, ob razgibanem dejanju itd. Ob takem čitanju učenec sploh ne bo vedel, da gre tudi za tehniko branja, za učenje slovničnih pravil, in vendar bo toliko prodrl v bistvo in lepoto jezika, da ga bo začutil kot izrazni instrument za posredovanje od človeka do človeka. Pri stvarnem pouku bo šlo za resnično spoznanje in doživljanje stvari iz otrokove okolice, za njegov način ogledovanja in opisovanja, za svobodno in veselo izražanje, za resnično spoznanje zanimivih in nerazumljivih stvari, ki obdajajo otroka, ne pa za znanje brez doživljanja in razumevanja ter samo za jezikovno dresuro. Le ob takem spoznavanju zaživi otrok svoje polno življenje in v šoli dobljena spoznanja vodijo do novih in vedno globljih spoznanj. Pri zemljepisu bo šlo za osnovno vprašanje, kako je kje, kako živijo tam ljudje, kakšni so kraji, o katerih je otrok že kdaj slišal (kjer žive naši izseljenci, kjer imajo čudovite posebnosti) itd. To je življenja poln zemljepis, ki odkriva na mrtvih zemljevidih živo življenje: resničnost zemeljskih oblik, odvisnost med zemljo in človekom, gospodarskim življenjem in zemljepisnim položajem, lepoto, domače zemlje, itd. Pri takem zemljepisu se vzbuja otrokova radovednost, ki je ob dobrem učitelju lahko tako velika, da ji šola ne more več zadostiti. Tedaj je dosežen največji uspeh, ker je ustvarjen trden temelj za učenčevo lastno izobraževanje, ki ga bo dvigalo dalje in dalje, ko že ne bo več prisiljen obiskovati šole. V zgodovinskem pouku nastaja življenjska zgodovina ob osnovnem, res začudenem vprašanju, kako je bilo včasih, kako so tedaj živeli ljudje, zakaj danes ni več tako, komu je prišlo to ali ono na misel, kaj je človek v zgodovini že ustvaril, kdo so kulturni tvorci v preteklosti, v čem je napredek, itd. To ne bo več učenje zgodovine, ki jo često ubija pedantična podrobnost, temveč bo uživljanje v minula dogajanja, bo življenje z zgodovino ter razumevanje in tolmačenje preteklih in današnjih pojavov človeške družbe z zgodovinskih vidikov. Pri prirodopisu in prirodoslovju bo možnost razvijanja učenčevega duševnega in duhovnega življenja nenavadno velika.

Učitelj, ki sam živi s prirodo, bo znal razkriti učencu toliko bogastev, zanimivosti, skrivnosti in lepot, da bo ta strmel nad njo ter da bo s spoštljivostjo gledal in ljubil prirodo.

Vsi šolski predmeti, bodisi v predmetni strnjenosti ali v strokovni izoliranosti, so torej le sredstva šolskega oblikovanja, tako da učenje in znanje nikjer nista cilj šolskega dela. Edini smoter je razvijanje učenčevega življenja, njegovih sposobnosti, njegovega doživljanja in spoznavanja ter izgrajevanja njegove osebe. Sodobna šolska pedagogika, pa naj se imenuje po tej ali oni posebni struji, želi, da bi učenec res bogato živel v šoli, zato da bo znal bogato živeti tudi izven nje. Ta cilj šolskega dela je še prav posebno poudarjen v formalnem načelu sodobne pedagogike. Ne gre več za tako zvano materialno izobrazbo, za množino učne snovi, pa čeprav bi bila res osebno osvojena. Iz želje, da bi šola razgibala in kultivirala otrokovo notranje življenje, se je razvila druga želja, ki poudarja izoblikovanje njegovih sposobnosti in njegovega doživljanja ter spoznavanja. Sodobni pedagog dobro ve, da velika množina učne snovi ter natrpanost učnega programa s potrebnimi in nepotrebnimi predmeti ubija učenčevo voljo po resničnem sprejemanju in sodelovanju, zavira celo razvoj njegovega notranjega življenja in leži kot breme nad njegovo svobodo spoznavanja in doživljanja. Zato bi hotel današnji pedagog učenca sprostiti, hotel bi mu dati razgibanost zanimanja in sprejemanja, hotel bi razviti vse njegove sposobnosti, predvsem pa poglobiti svoj način izobrazbenega in vzgojnega oblikovanja iz globljega psihološkega razumevanja otroka. Vsaj za ljudsko šolo se pedagog odpoveduje cilju, da bi morali učenci vse mogoče samo znati, ker se boji, da bi se jim ob preobremenjevanju zagnusilo duševno delo ter bi opuščali lastno izobraževanje in lastno vzgajanje. Kot smo mnogo prej siti, če je pred nami krožnik poln, je tudi učenec radi preobilice učnih snovi često nekam duševno otopel ter izgublja veselje do lastnega dela. Pedagogika bi hotela dati zato učencem na pot v življenje nekaj, kar je važnejše od znanja in kar je pogoj vsakemu znanju. Šola naj bi pokazala učencem, kako sploh delamo, kako duhovno hrano uživamo, kako se izobrazujemo in sprejemamo, kako poiščemo v knjigah to ali ono, itd. Učenec naj bi si pridobil v šoli predvsem sposobnost izobraževanja in vzgajanja, da bi se razvile njegove sposobnosti, inteligentnost in doživljanje. Njegova duša naj bi ostala pri tem vendar živa, mlada, sveža in prožna, ker bi je ne obteževala preobilica spominskega materiala. Seveda je formalni ali oblikovni princip v nujni povezanosti z materialnim izobraževanjem, ker je golo oblikovanje zavisno od kaj vrednih vsebin, s katerimi oblikujemo mladega človeka. Razlika je le ta, da gre ob poudarjanju formalnega načela predvsem za razvoj sposobnosti in za sproščenost do-

življanja in spoznavanja, ne pa za snovno bogatitev učenčevega duha. V tem smislu sta načelo formalnega izobraževanja in zahteva po gojitvi učenčevega notranjega življenja tesno spojeni in se podpirata v dejstvu, da ima samo formalno izoblikovani človek sposobnost resničnega globokega in osebnega spoznavanja ter doživljanja izobrazbenih in vzgojnih vrednot. Bogato in polno notranje življenje se razvija ob novih spoznanjih in doživetjih samo tedaj, če človekov duh ni prenatrpan z znanjem, ki mogoče ni spoznanje in ki ga samo ovira pri novem spoznavanju. Le formalna izoblikovanost poskrbi za to, da postane novo spoznanje z vso lahkoto naša osebna last in je nujni pogoj za šolo, kjer naj bo smisel vsega dela otrokovo življenje in njegovo osebno bogatenje.

Če si ogledamo s tega vidika sodobne pedagoške struje, bomo v njih z lahkoto našli izražen ta smisel in to prizadevanje. Mogoče bomo uvideli celo, da izgube te pedagoške smeri svojo enostranost in ekstremnost, ako jih gledamo tako, ker se razlikujejo med seboj le v tem, da iščejo različna sredstva za razvoj učenčevega življenja in doživljanja. Vzemimo kot primer umetnostno, delovno, psihološko in življenjsko pedagogiko. Umetnostna pedagoška struja ni hotela samo reforme nekaterih šolskih predmetov, ki so takšni, da bi naj postal pri njih estetski vidik važnejši ko doslej. Svoje jedro je imela v tem, da poudarja tudi za šolo važnost iracionalnega doživljanja poleg samo racionalnega spoznavanja in tehniškega obvladovanja. Ta princip umetnostne pedagogike je splošen in zadeva vse šolske predmete. Posebno pa poudarja pomembnost lepote in umetnosti za oblikovanje človeka, dasi prizna tudi resnici in znanosti vso oblikovalno silo. Vodilni pedagogi te smeri so prav začutili, da ne smemo vzgajati samo racionalnih ljudi, ker ne gre v življenju povsod le za vprašanje »zakaj« ter za podajanje in iskanje stvarnih argumentov. Kot psihologi vemo, da vsega na svetu itak ne moremo ne razumeti in ne dokazati in da so prav take razumsko nezapopadljive, alogične stvari za človeka često najvažnejše in najgloblje. Da postaneta lepota in umetnost tudi šolski oblikovalni vir za mladega človeka, to zasluži vrednota »lepega« sama po sebi, ker mnogo intenzivneje in globlje prime človekovo dušo, ker segajo njeni vplivi prav do dna te duše, ker je umetnostno doživetje eno najpolnejših in najpristnejših doživetij in živi od njega človek še dolgo pozneje, ker je umetnost tudi idejno in ne samo formalno nenavadno bogata, ker je ob umetnostnih doživetjih človekova duša sprejemljiva tudi za drugačne vrednote, skratka, ker je doživetje lepote vir najbolj razgibanega duševnega življenja, ki ne otopi tako kmalu in ki razgiba, dviga in plemeniti tudi ostalo človekovo doživljanje. Vsakdo ve iz lastnega izkustva, za koliko se je obogatilo njegovo notranje živ-

ljenje po močnih doživetjih lepote, s katero se glede razživetja ne more primerjati resnica. Poudarjam, da tu ne gre za posebne umetnostne predmete, za umetnostno teorijo itd., temveč za čim bogatejše in pristnejše doživljanje lepote pri katerem koli predmetu; prav posebno pa gre za prirejanje in obisk umetnostnih prireditev, za udeležbo pri koncertih in gledaliških predstavah, za obisk razstav itd., ki naj dosegajo, da bo učenec črpal iz njih ter obogaten res polno živel in rastel v svojem osebnem kulturnem življenju. Umetnostno-pedagoško usmerjeni učitelji čutijo, kaj je resnično kultiviranje učencev, zato hočejo gojiti njihovo dušo z močnimi doživetji, kakršnih nikdar ne izzove samo v racionalnost usmerjena znanost. Umetnostna pedagogika je zato še vedno in bo vedno sodobna ter se kljub svoji posebnosti pridružuje ostalim novejšim pedagoškim strujam, saj ji gre v bistvu za vprašanje, kako bi imel učenec kot človek res več od šole in kaj bi pospeševalo in razvijalo njegovo osebno rast.

Kot drugo si oglejmo delovno pedagogiko! Storili bi ji krivico, če bi jo imeli samo za metodično smer, kateri gre za didaktične in tehnične strani šolskega življenja. Delovna pedagogika res poudarja učenčevo delo kot sredstvo spoznavanja in udejstvovanja, vendar ta metodična stran še ne izčrpa njenega bistva. Njenim zastopnikom gre za več in sicer za notranjo vrednost dela samega, za etos dela. V skladu z osnovno mislijo moje razprave je, da si pomena te pedagoške struje ne razlagamo svetovnonazorno, kar bi pomenilo, da more biti njen pripadnik le tisti, ki so mu socialne teorije pomagale, da je v vsej izrazitosti spoznal vrednost dela in ga hoče zato uvesti tudi v šolsko življenje. Važno je, da ne gre samo za gospodarsko vrednost in pomen dela, temveč za njegovo notranjo ali oblikovalno vrednost v življenju človeka. To pomeni, da delovne pedagogike ne razume do zadnjih globin, kdor bi bil samo svetovnonazorno njen pripadnik in bi mogoče pojmoval šolo le kot politično sredstvo, ne pa kot večnostno kulturno ustanovo. Vsa pomembnost delovne pedagogike se pokaže šele tedaj, če prodremo do pedagoškega gledanja in do pedagoške vrednosti dela, če dojamemo njegovo oblikovalno, vzgojno vrednost, ki jo doseže na človeku njegovo osebno delo. Če bi se vglobili v psihološko bistvo najrazličnejših oblik človeškega dela, bi spoznali, da res ne gre samo za produkcijo, za ročno delo ali za rokotvorni pouk, temveč za mnogo širšo in globljo vzgojno zahtevo. Delovnopedagoška smer bi hotela s pomočjo dela vzgojiti mladega človeka za delo in za tvornega človeka ter bi mu hotela dati veselje in vzbuditi potrebo po delu. Zato ji je važno, da učenec doživi delo, da se ga veseli in ga ima rad, a predvsem, da uvidi, kako mu edino delo, ročno ali duhovno, daje mesto med ljudmi. Saj ni mogoče zahtevati vedno najvišje oblike dela, originalnega in

ustvarjalnega dela. Šola mora ostati tudi pri manj popolnih oblikah dela, ker je glavno le, da učenec res dela, da sam dela, sam misli, da je on kritičen, da on razume, da iz sebe vprašuje, osebno sodeluje, pristno doživlja vrednote, itd. Vse to in še mnogokaj pomeni delo v smislu delovne pedagogike, ki skuša biti oblikovalno vsestranska in skuša priti do pomena dela v človekovem življenju tudi po zelo poglobljeni psihološki analizi.

Če tako pojmujemo osnovno zahtevo delovne pedagogike, smo zopet pri označenem smislu sodobnih pedagoških prizadevanj. Tudi ta smer noče v bistvu nič drugega kot razviti notranje in samolastno učenčevo življenje ter približati način šolskega oblikovanja psihološkemu optimumu človekove rasti. Delo je po eni strani najuspešnejše sredstvo, da postanejo spoznanja res moja osebna last, po drugi strani pa pomeni delo najbolj razgibano in intenzivno osebno življenje. Učenec, ki dela, začuti probleme, ki jih sicer morda ne zna rešiti, pa ga vsaj silijo k iskanju rešitve. Šolsko delo ga resnično notranje zaposli in to je ves smisel šolskega oblikovanja. Zato je tudi delovna pedagogika zelo važna in vedno sodobna pedagoška smer, ki dosega na svoj način s poudarjanjem lastnega dela kot oblike sprejemanja kulturnih vrednot isti smoter kakor ostale pedagoške smeri, ki so na videz morda bolj psihološko usmerjene.

Tretjo sodobno pedagoško smer sem imenoval psihološko. Zanjo je bistvena zahteva »vse iz otroka«. Imenujem jo tako, ker se ne omejuje niti na zahtevo po novih kulturnih vrednotah, niti na zunanja in metodična sredstva za dosego svojega namena, temveč je vsa usmerjena v to, čemur velja prizadevanje pedagoškega oblikovanja — v otroka in v mladega človeka. Določa in kaže nam izhodišče šolskega dela, ki ga mora videti in čutiti vsakdo med nami, če naj bo delo res uspešno, če naj učenci osebno rastejo ob njem in nas začutijo kot pedagoge. Celotni pogled te pedagoške smeri je uprt v učenca in v njegovo duševnost, o kateri nam je psihologija povedala, da je svojevrstna in da jo moramo uvaževati. Psihološko pedagoška smer bi rada dosegla, da bi bil učitelj živ človek ter da bi začutil in vedel, da marsikaj tega, kar daje šola in kar mogoče njega osebno zelo zanima, otroka prav nič ne prime in da ostane otrokova duša kljub ogromni množini šolske izobrazbe lahko zaprta, nerazgibana in se ne odzove na klice učiteljevega dela. Če torej hočemo, da bo učenec res rad delal, tako zahteva psihološko usmerjeni pedagog, moramo izhajati iz njega in prilagoditi način dela načinu njegovega doživljanja in spoznavanja.

Psihološko usmerjena pedagogika hoče torej v bistvu le, da bi prišel otrok v šoli na svoj račun in da bi začutil, da ga tam upoštevajo, da lahko živi iz sebe in da ima zase mnogo od šolskega dela. Tudi pri tej smeri je glavni poudarek na zahtevi,

da bi otrok v šoli živel in rastel, da bi šolsko delo razvijalo njegove sile in sposobnosti in da bi otrok s polno pozornostjo in prebujenostjo sledil bogastvu, ki mu ga šola odkriva. V tej smeri je psihološka pedagogika povsem skladna z ostalimi pedagoškimi strujami sodobnosti in se njeno geslo ne glasi samo »vse iz otroka«, temveč »vse za otroka in za njegovo osebno življenje ter zato vse iz otroka«.

Končno si oglejmo z vidika skupnega smisla vseh sodobnih pedagoških struj še tisto, ki postavlja geslo življenjskosti šole! Ta hoče, da bi šola ne stala izven življenja, da bi jo otrok in učitelj čutila kot kos resničnega življenja, kot spremljevalko življenjskega razvoja in da bi življenje v vsej pestrosti dihalo tudi v šoli. Metodični principi domorodnosti, priložnostnega pouka in življenjske bližine bi hoteli doseči, da se otrok ne odtuji življenju, v katerem je polno živel in ki je v njem živo zakoreninjen, temveč da ostaja v toku življenja in se vrača iz šole vanj bogatejši za mnogo kulturnih vrednot. Čim več pristnega življenja bo v šoli, tem bližja bo učencu.

Na vprašanje, kaj hoče doseči življenjsko usmerjena pedagogika, moramo odgovoriti: gotovo je premalo to, da bi šola spremljala in po svoje sprejemala od življenja in od trenutnih njegovih tokov in teženj. Bistvo te pedagogike je globlje in se strinja s psihološko pedagoškim smislom sodobnih prizadevanj: več in bolj polnega notranjega učenčevega življenja. Načelo življenjskosti šole je, tako pojmovano, le sredstvo za življenjskost otroka v nji. Zato smem prav ob tej pedagogiki pokazati dve načeli življenjske bližine sodobne šole. Eno je osnova življenjske pedagogike in pri njem gre res za zunanje družbeno in gospodarsko življenje, ki naj najde pot tudi v šolo. Drugo načelo življenjskosti pa druži vse sodobne pedagoške smeri in je smisel tega, kar imenujemo nova, živa pedagogika: njemu gre za življenje in za razživljanje posameznega učenca, za njegovo polno in bogato duševno in duhovno življenje, za razvoj njegovih osebnih sposobnosti in moči, za veselje do dela in za njegovo najboljšo rast. Ta smisel sodobne pedagogike imenujemo lahko tudi klasični ali večnostni smisel pedagogike sploh, ker samo on upravičuje šolsko oblikovanje in ker je šola samo tedaj res kulturna in življenjska ustanova, kadar skuša s časovno določenimi sredstvi dosegati večni kulturni smoter.

Učenci kličejo: dajte nam življenja, dajte nam kruha, dajte nam, česar mi potrebujemo! Učitelj pa naj bo toliko dovzeten in živ, naj toliko prisluhne v svet mladine, da bo zaslišal njen obupni klic, pa tudi toliko bogat naj bo, da bo lahko nasitil lačne duše.

Dr. K. Ozvald (Ljubljana):

Spoznavanje in razumevanje otroka.

Sto ljúdi — sto čúdi.
Nar. pr.

Vsakemu človeku je duša drugače, po drugem »načrtu« zgrajena. Kakor ne najdemo na drevesu dveh docela enakih listov, tako tudi ni dveh oseb z istim notranjim sestavom ali »strukturo« duše. Kajti duševna struktura je način, kako so razne plasti ali sestavine duševnega bitja in žitja (razum, srce, volja, gonski utripi itd.) pri tem ali onem možu, ženi, fantu, dekletu, otroku strnjene v tisto enotno celoto, ki ji pravimo duševno obličje človeka. Ta očituje namreč s svojo besedo, nastopom, dejanjem in nehanjem, telesno vnanjostjo, da je: preudaren (inteligenten), dovzeten za lepoto, mehak in plah; oni ne more utajiti, da je samo srednje razumen ali pa enostranski zmeden, kuharskim užitkom udan, do duhovne kulture nevtralen, samoljuben in svojeglav; kdo drug je slabič po volji, sicer pa dobrodušen, duhovno usmerjen in premišljen. Skratka: težko bi odkrili moško ali žensko bitje, ki bi mu bila duševna podoba ali struktura vseskozi kongruentna s katero drugo. Slehernik izkazuje tukaj več ali manj osebno samosvojega.

Mnogokaj živo zanimivega prinaša prvič s te strani knjiga, ki jo je »o toku človeškega življenja« in njegovih možnostih napisala bivša dunajska psihologinja Charlotte Bühler.[1]

Kdo bi dvomil, da ti ni mogoče nikogar v šoli in tudi ne sicer v življenju z uspehom voditi, učiti, oblikovati oz. preoblikovati, porabiti, kaznovati, mu svetovati, zapovedovati — če ne poznaš njegove duševne strukture. Da je »duševna podoba«, ki je komu lastna, v tesni zvezi s telesno vnanjostjo njegovo (debeluhar, suhač), to pa presenečujoče ugotavlja na pr. psihiater in nevrolog Ernst Kretschmer.[2]

Sedaj so med dečaki in dekliči v predpubertetnih letih (10 do 14.) izredno v ceni športne igre, zlasti pa nogomet. Po Freudu in Adlerju usmerjeni mladinoslovci razlagajo sedanje športno divjanje tako, da bi si v omenjeni dobi na ta način dajale duška raznovrstne »zagozdenosti« (Stauungen), ki so iz tega ali onega razloga nastale v duševnem življenju otroka. Toda i tukaj bi človek pač lahko vprašal: čemu stvar priprosto in pametno razlagati, ko pa se da komplicirano in manj pametno?

---

[1] Ch. Bühler, Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem. 1933.

[2] E. Kretschmer, Körperbau und Charakter. Untersuchungen zum Konstitutionsproblem und zur Lehre von den Temperamenten. — Gl. tudi L. Poljanec, Pedagoška biologija. 1938. Slovenska šolska matica. Str. 74. in sl.

Kdo neki ne bi vedel, da je športna manija današnji dan med odrasleci na dnevnem redu! In predpubertetni dečak pa deklič se je odtod kar nalezeta. K posnemanju ga tukaj še posebno priganja njegova bojaželjnost in pa lakota junaške slave. A priznati se mora, da včasi skuša otrok na igrišču izenačiti (»kompenzirati«) oni minus, ki ga izkazuje njegova duševna zmogljivost na pr. v šoli, ter se v tej obliki izravna ta ali oni »čut manjvrednosti«. Marsikak drugošolec točno pozna imena vodilnih boksarjev, a zgodovinske letnice in imena mu nočejo ostati v spominu.[3]

Samo da ni kdovekaj lahek posel, zanesljivo določevati duševno strukturo bodisi otroka ali odrasleca. Že zato ne, ker duševna struktura ni nemara nekaj zgolj vrojenega in neizpremenljivega, ampak zavisi od različnih pogojev ter se v nekih mejah tudi bolj ali manj izpreminja. E. Spranger naglaša, da se mora tukaj uvaževati četvero reči, kadar hočeš koga, zlasti še mladega človeka »razumeti« v tem ali onem konkretnem položaju (v šoli, poklicu, vsakdanjem življenju): dedni zarodki, obližje, v katerem ta človek živi, njegova razvojna stopnja in pa usoda, ki jo je doživel.[4]

1. Dedni zarodki. — To so nekaki od očeta in matere, dedeka, babice ali še starejših prednikov dobljeni začetki, »nastavki« teh in onih sposobnosti ali svojstev, ki jih kdo prinese že z rojstvom na svet — na pr. kot kal za občno inteligentnost, te ali one vrste nadarjenost, značaj, temperament itd. V mislih jih ima že narodni pregovor, da — orel orla plodi, sova sovo rodi. Izkustvo uči, da so ti nastavki temu bolj skopo, onemu obilneje odmerjeni. Ako imaš recimo dar za glasbo, boš se, do neke meje kajpak, naučil klavirja tudi brez učitelja, ako ti je le dana priložnost, da lahko igraš. Glede na dedne zarodke skušamo koga razumeti, kadar pravimo: ne prime se ga, ko bi mu v glavo vlival.

Toda kako mi je mogoče dognati, da v tem in tem človeku »je kaj« ali da v njem »ni nič«? Stara, prastara modrost uči: po sadovih jih boste spoznali. Tega naziranja se drži na pr. šolsko ocenjevanje učencev ali domače svetovanje pri izbiranju poklica. O psiholoških možnostih in mejah, ki so dane tukaj, skuša poučiti pisateljeva knjižica »Prirodoslovna in duhoslovna smer psihologije s pedagoškega vidika«, posebej v obeh poglavjih: Pedagoški pomen »prirodoslovne« in pa Pedagoški pomen »duhoslovne« psihologije.[5]

---

[3] H. Vorwahl, Psychologie der Vorpubertät. Eine Einführung in das Eigenleben der Halbwüchsigen. — Gl. st. 37.

[4] E. Spranger, Umrisse einer philosophischen Pädagogik. (Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, III. 1).

[5] K. Ozvald, Prirodoslovna in duhoslovna psihologija s pedagoškega vidika. 1934. Slovenska šolska matica.

V zadnjih desetletjih pa skušajo »inteligentnost«[6] otroka (glede na njeno kakovost in pa kolikost) določiti po hladno preračunani (zracionalizirani) metodi — ob »testih«.[7] So to ali svojevrstno formulirana vprašanja, ki naj otrok na nje samostojno odgovori, ali pa taki in taki zahtevki, katere naj praktično izvrši. Miselni votek testovnega preizkuševanja je ta, da deček ali deklica pokaži svojo iznajdljivost, se pravi, kaj zmoreta v tem ali onem za njiju novem položaju, posebno s svojim kombiniranjem (preudarjanjem) in kritičnim presojanjem.

Pa je vprašanje, ali testovna metoda res premore toliko diagnostične (razpoznavajoče) moči, da bi se njenim vprašanjem in nalogam kar stoodstotno odzivala otrokova inteligentnost. Psihologi velikega formata prigovarjajo tej veri, češ v testovnem merstvu človeške inteligentnosti je mnogo samovoljnega. »Testi« da niso edini zanesljivi ugotovljavec razumnostnih kvalitet in kvantitet poedinca, ampak samo globlje osvetljujejo to, kar tu ali tam življenjska praksa (učitelj, starši) opazi — »na oko«.

A še manj zanesljivosti je res dane, ako bi hoteli s testovnim ugotavljanjem napovedovati (»prognostično« določevati), kako bo se ta in ta otrok ali mladoletnik razvijal glede na inteligentnost. »Nihče ne bi znal povedati, kaj bodo iz navideznega poprečnika prej ali slej res napravili vaja, navada, železna volja, veliki cilji in naloge. In prav tako ne bi nikdo mogel videti naprej, kam še lahko človeka, ki so ga že zgodaj prtili in pospeševali z vsem mogočim, spravijo zanemarjenost, mlačnost, malomarnost, slabi vplivi, pomanjkanje pobud za duhovno rast.« (A. Fischer.)

In še to bodi omenjeno, da hoče dandanes nemalo zdravnikov, pedagogov in psihologov nekako vse dedne zarodke, kar jih vsebuje otrokova duša, tolmačiti s »psihanalizo«, ki ji je miselni oče bil Sigmund Freud. Res da se je s tem in onim, kar prinaša psihanaliza novega (zlasti so to v spodnjo zavest »pregnana« doživetja — »Verdrängung«), poznavanje človeka poglobilo do tolike mere, da je Freud po pravici zaslovel za najznamenitejšega psihologa svoje dobe. Predvsem pa se Freudu sedaj priznava ta velika zasluga, da je v psihiatrijo zanesel in tudi v njej zelo uveljavil »psihološko« gledanje (bolne) duševnosti, zlasti nevroze — poleg dotedaj vsemogočnega »anti-psihološkega« (največ anatomsko-nevrološkega), ki je trdilo, da so duševne bolezni isto, kar snovne izpremembe možganov in živ-

[6] Gl. K. Ozvald, Osnovna psihologija. Spoznavanje drugih in samega sebe. 1932. Str. 103. Slovenska šolska matica.

[7] Angleška beseda »test« = preizkuševanje, tukaj vseskozi premišljeno in preračunano preizkuševanje (»testing the intelligence«).

čevja. A v »psihanalitičnem« pojmovanju, oblikovanju, zdravljenju (neke vrste duševna »operacija«) otroka se, o tem ni dvoma, precenjuje pravi pomen spolnih zarodkov otrokovih ter kdaj pa kdaj res uganja — psihanalitski »Unfug«; kajti Freud in somišljeniki govore tako, kakor da je človek v jedru le igra spolnih instinktov in spolnost čudodelna, »magično« učinkujoča gruda, iz katere klije vse ostalo življenje človeškega duha v otroku in odraslih ljudeh.

F. Hamburger, sloviti veščak za otroške bolezni na medicinski fakulteti dunajske univerze, je pred nekaj leti v kliničnem predavanju o psihanalizi dejal takole: »Duša naših otrok je tako dragocen narodov zaklad, da je ne smemo izročati psihološkim in pedagoškim nerodnostim psihanalitikov. Novodobni psihološki in pedagoški blodni nauki raznih vrst so že povzročili dovolj zla. Za vsak poklic in za vsako obrt se današnji dan zahteva dokaz sposobnosti, zakaj ne tudi za svetovanje v vzgojstvenih vprašanjih?«[8]

2. Obližje (miljé). — Drugi faktor, ki na moč oblikuje duševno strukturo človeku, je obližje ali miljé, v katerem kaj trajneje živiš: zemljepisne, gospodarske, socialne, kulturne »okolščine«. Reči hočem to, da kdo delj časa živi v taki in taki pokrajini (»slast zemlje«) pa podnebju ter da je to in ono (revščino, udobnost, kulturno življenje) vedno znova videl in doživljal, presojal, lahko opazoval, kako drugi ljudje vse to gledajo, doživljajo, presojajo, skušajo izpremeniti, porabiti ali izrabiti oz. zlorabiti.[8a]

Zato se mestnemu otroku duša drugače razvija kakor kmečkemu. In kdo ne bi vedel, kako zlahka menja svoje (na pr. politično) prepričanje, kdor je iz tega in tega obližja, v katerem je bil trdno vkoreninjen, prišel v drugo, zanj novo, na pr. iz domače vasi v mesto. Pa tudi »duh časa« se mora primerno uvaževati, če hočemo tu ali tam res razumeti mlado človeško bitje. Kajti ne samo glede na »modo«, ampak i glede na duševni obraz otroka in mladoletnika je na pr. »model« 1935. precej drugačen kakor pa je bil naš takrat, ko smo bili »deca« ali »fantje« in »mladenke«. Je namreč tako, da vsaka doba »vidi« le to, kar ji njena notranja usmerjenost dovoljuje videti (na gospodarskem torišču, v umetnosti, socialnem življenju, politiki, razveseljevanju, modi itd.). Očitno to izpričuje mladina, ki nam jo tako vešče slika Janko Mlakar v svojih »Spominih« (1940.).

Obližje ni fizikalen, temveč biološki činitelj; saj se le tam da smiselno govoriti o obližju, kjer ga doživlja ta in

---

[8] Medizinische Klinik. Wochenschrift f. praktische Ärzte. 31. Jahrgang (1935.).

[8a] Kaj vse pomeni beseda »obližje« (miljé), pove: A. Busemann, Handbuch der pädagogischen Milieukunde.

ta človek ali žival. Zato pa je obližje vsekdar — nekaj subjektivnega ter spada recimo v moje obližje vse tisto, kar me ne pušča pri miru (kakor morebiti koga drugega), kar zame ni »španska vas« ali pa »lanski sneg«, ampak daja vsebino in smer mojemu mišljenju, ocenjevanju, hotenju, dejanju in nehanju: ozemlje, na katerem bivam, in podnebje, v katerem živim, kultura, ki se je udeležujem, ljudje, ki prihajajo v stik z menoj itd. Zato pa je treba i dani miljé prav jemati v račun, če hočem tega ali onega človeka, kadar se nahaja v takem in takem življenjskem položaju, razumeti. Obližje mi globoko odpira pogled v tiste zakonitosti, po katerih se odigrava resnično bitje in žitje kakega otroka, mladostnika, odrasleca.

Kar živo psihološko poglavje o postanku duševne strukture je pač tale Cankarjeva izpoved: »Tudi jaz nisem iz samega sebe postal to, kar sem. Za seboj imam nemško šolo. — Da ni bilo Levca, bi bil danes najbrž arhitekt ali kaj podobnega. On mi je prvi razodel lepoto slovenske besede, on mi je prvi začel ostriti uho, da sem prisluhnil govorici Trubarja, Prešerna, Levstika — matere ... Hvaležen mu bom vekomaj.«

Koliko pedagoških misli pa pobud vsebuje znani pojav, kako bore malo so si duše učencev in učenk v šolskem razredu sorodne: po gospodarskem bitju in žitju, socialni zavesti, svetovnem naziranju, političnem mišljenju itd.!

»Psihanaliza«, smo rekli, bi najrajši vse dedne zarodke otroka spravila na en skupni imenovalec: spolnost. Glede obližja pa hoče nekaj podobnega tista smer psihologije, ki jo je pokojni dunajski zdravnik za duševne bolezni Alfred Adler započel pod imenom »individualna psihologija« in ki je v jedru nekoliko nebogljen odcepek iz starejše posestrime psihanalize.

Adler, inspiriran od Nietzschejevih idej v spisu »Der Wille zur Macht««, bi rad vso uganko človeške duše, preveč preprosto, kakor da je vsem ljudem duša enako strukturirana, doumel samo po enem kopitu: da bi vsakdo hotel kaj veljati pred drugimi! Tvoj »značaj« (duševna struktura) da je v bistvu zgolj vprašanje, kako opraviš (»se izmažeš«) takrat, kadar ti hočeš tako in tako, »drugi« (ljudje ali družbeni zahtevki) pa hočejo drugače. Individualna psihologija, ki ji je stržen bila reakcija na tedaj pretirano obrajtani princip avtoritete pa individualizma, brž poobčuje to, kar velja v resnici le za neko vrsto ljudi, »für die verprügelten Hunde unter den Menschen« (psihiater Paneth), četudi jih v družbenem redu moderne dobe ni malo, in pa za tiste bojazljivce, ki se umikajo življenju pa njegovim zahtevkom.

Čut »manjvrednosti«, ki se Adler sklicuje nanj in ga današnji človek izkazuje tolikšno mero, je plod povsem svoje-

vrstnih sil v sodobnem socialnem življenju. »V prejšnjih časih so bile družbene zavore, čez katere poedinec ni lahko šel s svojimi željami. Vsakdo je namreč mogel upati le to, da se v danih mejah dvigne kvišku. A demokratizirana družba, v kateri lahko vsak načeloma postane vse, tudi minister, mora naravno zaplojati brezmejno tekmovanje. Častihlepnost postaja vseobča bolezen. In slabiči, ki so obležali na polu poti ali pa čisto spodaj, če ne drugače, pa z zagrenelim čustvom: ne morem, zato tudi nisem hotel, se pravi, nikoli nisem poželel teh kron, ampak se zadovoljujem — na pr. s tiranstvom nad svojo najbližjo okolico« (E. Spranger).[9]

Sicer pa je kdaj pa kdaj tudi tako, da bi človek težko razsodil, so li duševno strukturo temu in temu fantiču ali dekliču pretežno izoblikovali dedni zarodki ali pa dano obližje. Moj sinko Marjan, ki hodi zdaj v 4. razred klasične gimnazije, je kar strasten risač že od 3. leta dalje. Marsikatera »risba«, ki so jih skladanice ter noben papirček ni varen pred njim, še rosno okno ne, se mu je po sodbi veščakov posrečila in jih »motu proprio«, samotvorno izvršuje. A kljub temu mislim, da je njegova risarska spretnost vsaj v veliki meri še plod okoliščin, v katerih je dečko doma rasel: imel je mnogo prilike, da je po mili volji gledal avtomobile in vlake, kar je izprva najraje risal, in do rok je dobil svinčnik, barvnike, papir, kadar je želel; za sv. Miklavža in božič je prejemal slikanice z mnogoštevilnimi in kvalitetno čim dovršenejšimi ilustracijami, pa še to in ono, na čemer se je lahko pasla njegova fantazija. Je sicer res, da i v tem ugodnem obližju brez dednih zarodkov (oče in mati sta rada risarila) najbrž ne bi bilo Marjanovega risarstva; pa si vendarle ne bi upal razmejevati teh vplivov od onih.

Vidimo torej in bi morali uvaževati, da človek, tudi otrok in mladostnik, ni nemara isto, kar njegovi dedni zarodki, temveč v marsičem to, kar iz teh zarodkov napravi obližje. Vendar pa ne prezirajmo svojevrstnega dejstva, ki nanj opozarja angleški psiholog in pedagog Ellis: da se razvoj naših duševnih sil vrši še tudi nezavisno od vnanjega sveta in sicer v ritmičnih valovih, ki obsegajo po 6 tednov. Kvantum komu danih sil najprej narašča (vitalitetni, tvorni, optimistični stadij), a nato se troši (pasivni, defetistični stadij, slaba volja).

3. Razvojna stopnja. — Take stopnje v razvoju človeškega življenja so: dete, otrok, dečak — deklič, mladenič — mladenka, mož — žena, priletnik, starec. Vsaka izmed teh razvojnih stopenj ima samosvoje, značilne posebnosti, docela svoj »življenjski ritem« in se tudi mora presojati edinole po svojih

[9] E. Spranger, Der jugendliche Mensch. (Männliche Jugend). V zborniku »Handbuch der Jugendpflege«. 1932. Str. 21.

kriterijih. Saj si pač v vsaki starostni dobi na drug način usmerjen do »nepretrgane verige« tistega kozmičnega, biološkega, sociološkega, političnega, osebno-duševnega dogajanja, ki se imenuje svet in življenje. Triletni otročaj n. pr. je zažgal hišo, ker se je na skednju igral in zakuril. A razjarjena množica, ki je prihitela gasit, bi ga bila »za kazen« vrgla v grozni plamen, ako ga ne bi obranila njegova mati — kakor da se je njegovo dejanje porodilo iz povsem dozorele duše odraslega! »Otrok« ni le nekakšen odraslec v zmanjšani velikosti, temveč človeško bitje z docela svojo duševno strukturo. In »mladost«, se pravi duševna struktura mladoletnikova ni toliko pa toliko »let« ali življenjska doba, temveč — taka in taka ž i v l j e n j s k a o b l i k a (stil), način, kako gledaš pa ocenjuješ svet in življenje.[10] Goethe pač črpa iz prečudovite intuicije, ko naglaša, da mora vzgojevalec slišati »otroškost« (Kindheit), ne pa »otroka« (das Kind). In koliko modrosti za mlade starce pa tudi za stare mladce je v Voltairejevih verzih:

Qui n'a pas l'esprit de son âge,
de son âge a tout le malheur.[11]

4. U s o d a (fatum). — Tej besedi ustreza vse tisto, kar se nam v življenju primeri, ne da bi človek hotel to, kar te zadene ter se ti bolj ali manj učinkovito dotakne duše. Semkaj spada »sreča«, ki koga doleti, ali pa da je komu »sreče dar bilà klofuta«, mnogokdaj i to, kar se imenuje tragika v človeškem življenju, »smola«, ki se koga drži, to, da se ni rodil o pravem času (sedanji mladi rod), da je »nezakonski« ali pa te in te »vere« itd. Izredno pomemben primer usode, ki kar najgloblje določa celotno podobo kakega človeka, je tisti jezik, v katerem dobiva svojo vzgojo in izobrazbo. Tudi to je »usoda«, ká-li, da sedanjiki živimo v dobi, ko se angel miru slika s plinsko masko na obrazu. Nekaterim pa je na moč mnogo življenjske dinamike »usojeno« že s tem, da jim je klaviatura duše silno občutljiva i za najtanjše vtise, ki prihajajo vanjo. Čudovit primer je Prešernova filozofsko-umetniška izpoved »Pevcu« (Sebi):

Kako
bit' hočeš poet, in ti pretežko
je v prsih nosít al pekèl al nebo!
Stanu
se svojega spomni, trpì brez miru! —

Kjer koli torej stopa pred nas živ človek, odraslec ali otrok, in nam je do tega, da bi ga »razumeli«, moramo vsekdar po-

[10] O »razvojnih stopnjah« mladega človeka glej na pr.: K. O z v a l d, Duševna rast otroka in mladostnika. 1930. Slovenska šolska matica.

[11] Kdor nima duha svoje starostne stopnje, ta ima od nje samo nevšečnosti.

misliti tole: kaj je ta in ta in pa kaj ni, to zavisi — od njegovih dednih zarodkov, od obližja, od razvojne stopnje in pa od kaj odločilnejših doživljajev »usode«. Toda če hočeš človeka res in ne samo na videz razumeti, ga moraš motriti z vidika celotnosti. Kajti ni tako, da bi se vsak izmed omenjenih četvero činiteljev uveljavljal posamič in samostojno v bitju in žitju naše osebe, zdaj ta, zdaj oni; vsi skupaj se marveč neprestano prepletajo, da je največkrat težko reči, kje neha vpliv enega in pričenja učinkovanje drugega.

Ta ali oni dedni zarodek, na pr. poganjajoča inteligentnost deteta že naprej določa pravec, v katerega se bo razvijal otrok, mladoletnik, mož, žena, ker je lahko povod, da ga dajo v tako in tako šolo, češ, dečko ima »glavico«. — Od dednega zarodka pa hkrati zavisi, kako bo dano obližje, na pr. pokrajina, učinkovalo na tistega, ki mu je vrojen slikarski dar. — In s tega vidika imajo tudi kaj smisla besede, da je komu »usojeno« tako in tako življenje.

Razvojna stopnja drami (vsaka drugače!) zarodke in jih kliče v življenje: tako že zgodaj otrok pokaže (v igri), ali in pa koliko je v njem iznajdljivosti, ki je stržen inteligentnosti. — Naš telesni in duševni razvoj na tej ali oni stopnji pa tudi povzroča, da te na pr. v istem pokrajinskem obližju opozarjajo nase drugačne stvari kot otroka, drugačne kot mladostnika, drugačne kot moža ali ženo (greš na pr. skozi isti gozd kot — fantiček, mladenka, gospodar). — Pa tudi to, kaj pomeni za te ta ali oni udarec usode in koliko te prime za dušo, določa že razvojna stopnja, na kateri se pravkar nahajaš: res je, da na pr. mati človeku vedno prezgodaj umre, naj bi tudi imel že sive lase, ko jo pokopava — toda kljub temu za rast tvoje duše ni vse eno, si jo li izgubil kot otrok ali kot mladenič ali kot zrel mož.

Isto obližje temu človeku pospešuje razvoj dednih zarodkov, ker daja njegovemu duhu primernega hraniva; a komu drugemu, ki je kaj bolj nadarjen, ovira njegov razvoj, ker mu nudi premalo. Ljudska modrost to stvar dobro osvetljuje z malce grobo trditvijo, da se osel zadovoljuje z osatom, konj pa hoče ovsa. — In prav tako je isti miljé za to in to starostno dobo prikladen, a za kako drugo škodljiv: taka rodbina recimo, kjer se za vzgojo otrok trudi le mati, je za fantička ali dekletce v predšolski dobi ugodno obližje, ne pa tudi za dečaka med 10. in 14. letom, ko potrebuje moške roke. — A tudi to, kar doživljajo ljudje kot usodo, se izpreminja vse po danem obližju: ako pride otrok iz take rodbine, kjer se kaj obrajta duhovno življenje (glasba, slike, knjiga), v stik z odraslecem, ki mu je lastna duhovna kultura, je to zanj nekaj vsakdanjega; če pa ima na pr.

obrtniški vajenec priliko, da se s tem človekom seznani, je to zanj lahko — »dogodek«.

Usoda (srečna ali nesrečna »zvezda«) rada kar prevratno učinkuje na dedne zasnove v pozitivnem ali pa tudi v negativnem smislu: ta bo na pr. razvil svoj talent, ako se mu je nasmehnila sreča v tej obliki, da se mu je gmotno stanje nepričakovano izboljšalo (štipendija, dedščina); a kdo drug bo lahkoda svoj duševni dar iz istega razloga zapravil, »zakopal«. — Tudi na starostno dobo učinkuje tu tako, drugod inače: svetovna vojna je (nemški) mladini vsaj deloma bila »jeklena kopel«, a marsikoga drugega je hudo ukanila za življenje. — In prav tako usoda kaj lahko vpliva na obližje človeka: če na pr. oče dobi boljšo službo, se lahko otrokom s tem izpremeni miljé na boljše; če pa recimo postane udovec, je to čestokrat občutna izprememba njihovega miljeja v slabše.

Kdo ne bi videl ob vsem tem, da so dedni zarodki, dano obližje, razvojna stopnja in pa doživljaji usode kakor zamotano klopko in da vsak izmed njih nenehno zavisi od vseh ostalih! Niti eden od teh četvero faktorjev ni nekaj, kar bi se samostojno uveljavljalo in bi vedno bilo sebi identično; vse je tukaj marveč samo — »prerojevanje, prenavljanje, iz bitja v bitje presnavljanje«. In če se tu ali tam govori o razvoju »otroka«, ne smemo prezreti, da razvoj nobenega otroka ne teče lepo v ravnem pravcu, ampak mu smer zdaj sem zdaj tje premikajo: osebno individualni dedni zarodki, tako in tako obližje, razvojna stopnja, svojevrstni doživljaji usode. I tukaj je po takem vse v zvezi z vsem.*

*

Spoznavati in razumevati človeka, ne samo otroka, je nekaj izredno važnega v življenju. Samo da čestokrat zelo težka reč in sicer zato, ker se tisti, ki mu hočeš pogledati v dušo, kaj rad zakrinkava pred tujo radovednostjo.

Francoski pisatelj Maurois naglaša, da vsak človek nosi skozi vse življenje masko. Le jako mali otroci, nekatere ženske in pa genialni možje da se dajajo take, kakršni so. Najkasneje s 7. ali 8. letom se je večina otrok že naučila, da ne moreš brez tveganja pokazati svoje prave biti in pa da edinole po preudarku dosežeš naklonjenost mogočnikov.

Maske da so brez dvoma potrebno zlo. Vendar pa da je dobro, če se tu ali tam spomniš, da nisi samo igralec, ampak

---

* Kdor bi želel strokovnega vodila za preučevanje vseh teh vprašanj, mu bodi kot »standard work« toplo priporočen: Aloys Fischer, »Entwicklung, gegenwärtiger Stand und pädagogische Bedeutung der psychologischen Jugendforschung« (v zbirki »Jugendkunde und Schule«, Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht).

tudi — človek. Saj je pač pretresljivo, če si kdo kar na mah z obraza strga masko, ki jo je nosil petdeset let, in se vpraša: »Kdo si prav za prav? Kaj se skriva za to tvojo spako? Ko bi te za vedno pregnali na samoten otok — kaj bi ostalo od vseh tvojih misli in skrbi? Mar še vobče kaj od tvojega pravega jaza?« Začuden, presunjen bi se ti duh zopet dvignil iz te globine — pa tudi osvežen in obnovljen. Nato pa sežeš znova po svoji maski. Kajti na vse zadnje moraš vendarle živeti.

In o pisatelju pravi Maurois, da je najvažnejša socialna naloga, ki mu je dana, v tem, da prikazuje ljudi — brez maske. Tisočero žen na pr. da je v osebi Eme Bovary (Flaubert) kakor v zrcalu gledalo samo sebe.

In bil je pač človeško globok razlog, da se je že na zidu znamenitega svetišča v Delfih v zlatih črkah bral napis: »Spoznavaj samega sebe!«

*

P. S. — Ta spis je nekoliko skrajšana oblika razprave, ki je bila priobčena v »Napredku« l. 1935. »Pedagoški zbornik« ga prinaša zato, ker utegne biti stvarno aktualen, »Napredak« pa ne prihaja v širše vrste naših učiteljev in učiteljic.

KULTURNE OBLETNICE

Dr. Vinko Brumen (Ljubljana):

Dvoje slovenskih kulturnih obletnic.

A. M. Slomšek * 26. nov. 1800.

J. Ev. Krek * 27. nov. 1865.

V dveh zaporednih dneh (26. in 27. novembra 1940.) smo se spominjali dvojice slovenskih mož, ki sta zapustila daleč vidne sledove svojega praktičnega pedagoškega dela, dasi sta sicer živela v povsem različnih dobah in sta bila tudi po značaju v mnogih pogledih vseskozi različna.

A. M. Slomšek je v dobi pred marcem 1848. stavil temelje slovenski šoli in jo je skušal dograditi v času novega absolutizma po letu 1850. Obenem je z govorjeno in pisano besedo vzgajal našega preprostega in šolanega človeka v krščanskem in narodnem duhu.

Evangelist Krek pa je bil drugi silni oblikovalec našega ljudstva, ki je s pisano in živo besedo pa z organizacijskim delom klesal poteze v naš kulturni obraz, da so mnoge še danes razločne in vidne. V marsičem je nadaljeval Slomškovo delo: ko smo se naučili brati, pisati in računati, je poskrbel za našo pošolsko vzgojo.

A. M. Slomšek.

Slomšek se je rodil 26. novembra 1880. v kmečki hiši na Slomu pri Ponikvi kot najstarejši izmed osmero otrok. Očeta Marka mu je odlikoval smisel za gospodarstvo, točnost in red, mater Marijo pa globoka vernost in pobožnost, veselost, dar za petje in pripovedovanje. Anton je prišel šele enajstleten h kaplanu Prašnikarju v zasilno šolo, ki jo je obiskoval dve leti in pol. Pri javni šolski skušnji je dobil prvo nagrado ter je kljub očetovemu prvemu odporu na materino željo in kaplanovo prigovarjanje šel v Celje. Pol leta je hodil v tamošnjo normalno in pet let v latinsko šolo. Ko je v pomanjkanju po materini smrti in očetovi ponovni ženitvi slednjo končal, je šel za pol leta v ljubljanski licej (tam je bil sošolec Prešernov) in za pol leta v senjskega. Ker pa mu v Celovcu »inozemskih« senjskih spričeval niso priznali, je moral tam še za leto dni v licej; tedaj šele je mogel stopiti v bogoslovje. Po treh letih je bil posvečen v duhovnika, po končanem četrtem letniku pa je štiri leta kaplanoval: dve leti na Bizeljskem in dve pri Novi cerkvi. Za tem je

bil devet let spiritual v celovški bogoslovnici, šest let župnik in dekan v Vuzenici, dve leti kanonik in višji šolski nadzornik v Št. Andražu na Koroškem, dober mesec opat v Celju, dokler ni sredi leta 1846. postal škof lavantinski. Trinajst let je stoloval na starodavnem sedežu lavantinske škofije pri Št. Andražu, nato je prenesel škofijski sedež v Maribor, kjer je po treh letih umrl 24. septembra 1862.

Slomšek je bil izrazita pedagoška narava, na svoje pedagoško delo pa se je tudi pridno pripravljal. Kot dijak je obiskoval svojega prvega učitelja Prašnikarja, prisostvoval uku v njegovi šoli ter včasih tudi sam učil namesto njega. Na celjski »glavni šoli«, ki je bila tedaj tudi učiteljska pripravnica, je obiskoval poleg svojega gimnazijskega študija tečaj za učiteljske kandidate (!) ter je dobil leta 1817. spričevalo, s katerim je bil usposobljen in priporočen kot domači učitelj učencev nižjih šol. Podobno spričevalo je dobil tudi dve leti kasneje, ko je končal gimnazijo. Kot bogoslovec je moral študirati tudi katehetiko in pedagogiko, najbrž pa je še poleg tega poslušal pedagoška predavanja na liceju. Pridno je študiral tudi ostale vede, da kot pedagog potem ni le znal, kako, temveč je tudi vedel, kaj je treba učiti.

Tudi s pedagoško prakso se je seznanil. Prašnikarju je pomagal v njegovi šoli. V gimnazijskih letih je učil sinova Uhlove rodbine. V bogoslovju je učil tovariše slovenščine, da bi mogli med ljudstvo kot dobro pripravljeni učitelji; priporočal jim je slovenske šole in jih nagovarjal, naj spisujejo dobre knjige za svoje rojake. Zadnje leto svojega študija je učil tudi v celovški nedeljski šoli, a pozneje na Bizeljskem in pri Novi cerkvi. V Vuzenici je bil dekanijski (distriktni) šolski nadzornik ter je moral še posebej posvečati pažnjo tudi šolstvu. Kot kanonik je nadziral šole v vsej škofiji. I na svojih mnogih potovanjih in v dopisovanju z učenci in prijatelji se je mnogo zanimal za šolske razmere.

Tako je bil Slomšek za pedagoško delo teoretsko in praktično pripravljen. Ker je naše šole dobro poznal, je lahko z uspehom posegel vanje. Že kot spiritual je prosil mlade bogoslovce, naj se kot bodoči dušni pastirji usmilijo mladine in naj snujejo nedeljske šole za one učence, ki iz kakršnega koli razloga niso mogli obiskovati redne šole. Svetoval jim je, naj grade ves uk na slovenskem jeziku. Celo praktično jim je kazal, kako naj postopajo pri bralnem in pisalnem uku. S slovenskim jezikovnim ukom, ki ga je kot spiritual obnovil, je Slomšek v semenišču družil tudi slovensko pastoralko, pedagogiko in homiletiko (govorništvo). S svojimi gojenci si je kasneje dopisoval, jim dajal razne nauke ter se zanimal za njihovo delo in izkušnje. Ponovno je spoznal težave, ki so jih morali idealni duhovniki in učitelji

premagati, ker niso imeli za slovenske šole pravega »vodila«. Sklenil je, da ga napiše sam. A spiritualska služba mu je v tem oziru bila nekak štiridesetdanski post v puščavi. Moral je zopet med ljudstvo in živeti z njim, da je mogel svoje načrte izvesti. Ahaclu je baje dejal, da bi rad pisal za slovensko ljudstvo, zlasti za slovenske šole. V Celovcu ni mogel in ni utegnil, si je pa od samotarstva na deželi obetal več prostega časa. Zato je prosil za Vuzenico. Dobil jo je in tu je napisal svoje glavno pedagoško delo »Blaže in Nežica v nedeljski šoli«.

Šol je tedaj bilo na Slovenskem precej. Država se je že skoraj sto let zanimala zanje. Ni pa v svojem prizadevanju povsem uspela, ker je napravila nekaj hudih pedagoških napak. Tedanji državni voditelji so hoteli imeti vse šole v državi urejene po istem kopitu. Organizirali so jih »od zgoraj navzdol«: po dunajski glavni normalki normalne šole v drugih glavnih mestih, po teh šole v ostalih mestih in po slednjih male šole (trivialke) po deželi. V vse šole so uvedli isti nemški učni jezik. »Nemška« šola, ki je ob svoji ustanovitvi bila (v nasprotju z »latinsko«) narodna šola, je v svojih kopijah pri nenemških narodih Avstrije postala nenarodna, tujejezična šola. Prav tedaj pa so se prebujali tudi manjši narodi. Hoteli so za svoj naraščaj narodno, ne latinsko, a tudi ne nemško temeljno izobrazbo.

Pri nas Slovencih se je odpor proti nemški šoli kazal poleg mnogih protestov in prošenj zlasti v tem, da slovenski otroci šole skoraj niso obiskovali. Čim bolj slovenski je bil okoliš, tem manj otrok je hodilo v šolo. Radi pa so zahajali v slovenske zasilne šole, ki so jih poleg in mimo rednih šol snovali idealni duhovniki in učitelji. Taka je bila Prašnikarjeva šola v Ponikvi. Slomšek sam je učil v takih šolah na Bizeljskem in pri Novi cerkvi, tako šolo je imel v mislih, ko je bogoslovce prosil, naj kot dušni pastirji ustanavljajo šole.

Te šole kajpa niso bile vse enake. Samoniklo so nastale med našim ljudstvom iz njegovih dejanskih potreb. Duhovniki in učitelji so se pač podpirali med seboj, v glavnem pa je vsak izmed njih tako šolo uredil in vodil, kakor je vedel in znal in kakor sta mu dopuščala čas in spretnost. Marsikomu je bilo težko najti pri uku pravo pot, težko najti in urediti primerno učivo. Zato je Slomšek svoje gojence že v bogoslovju pripravljal na to. Praktično jim je kazal, kako naj postopajo pri uku in kako ga naj oživljajo s petjem. Iz te njegove prakse je dozorelo potem tudi njegovo književno vodilo.

»Blaže in Nežica« ni le bolj ali manj posrečena šolska metodika, ampak mnogo več: program slovenskih začetnih šol z nekakim okvirnim učnim načrtom vred, obenem metodnik in priročna zbirka učiva za učitelje, učbenik in berilo za šolarje

ter celo domače berilo za vse ljudstvo. Vse učivo je vloženo v pripovedni okvir. Z zgodbo (fabulo) je pač Slomšek hotel povedati, da mora šola hoditi vzporedno z življenjem, biti sama bistven del življenja ter vedno izobraževati za življenje. Zato Slomšek v svoji knjigi prikazuje Blažeta in Nežico v domači hiši, zato omenja dogodke, ki so se izvršili v soseščini, ter navezuje nanje uk, zato vodi Blažeta in Nežico tudi v cerkev in ju celo spremlja v zrela leta, ko sta že davno zapustila šolo, pa sta se še vedno izobraževala. Tako je v lepi obliki povedal, kar je naglasil še na drugem mestu: »Šola, cerkev in očetova hiša se morajo za roke držati«. (Slomšek, IV, 60.)

Tako Slomškova knjiga pač ni imela pomena le za naše zasilne šole pred sto leti. Mnoga načela, ki jih izraža, veljajo za vsak čas. Avtor sam jih je skušal uveljaviti tudi v rednih šolah, ko je po letu 1848. postal nekak svetovalec naučnega ministra grofa Thuna. Škoda je, da ne moremo točno ugotoviti, koliko je tedaj Slomšek vplival na preosnovo avstrijskega šolstva, ker nam manjka korespondenca med njim in ministrom Thunom. Vemo pa, da je s sodelavci sestavil in izdal za slovenske šole prvo vrsto izvirnih knjig.[1] Med temi knjigami so izšli: slovenski abecednik, ki ga je sestavil J. Krajnc in popravil Slomšek; slovensko malo in veliko berilo, ki ju je sestavil Slomšek sam, dasi morda po nasvetih znanih tedanjih šolnikov; »ponovilo« potrebnih naukov za nedeljske (nadaljevalne) šole, ki so ga napisali razni Slomškovi sodelavci, a uvodno »opomembo« in zadnji sestavek je pač napisal Slomšek sam; dvojezični abecednik, ki je menda tudi izšel iz Krajnčevih rok; dvojezično malo in veliko berilo, ki ju je ponemčil Slomšek sam; dva šolska katekizma, prvega je sestavil Slomšek s pomočjo Voduškovo, drugega pa je po stari uradni predlogi prevedel Rozman in popravil Slomšek; nemška slovnica, ki jo je pač sestavil Slomšek; pa kratka dvojezična slovnica in navodila za spisovanje, ki ju je tudi pripravil Slomšek in dodal dvojezičnima beriloma. Vse te knjige so izšle v dunajski šolski knjižni založbi kot uradna slovenska in slovensko-nemška izdaja. Razen teh pa je pri Društvu sv. Mohorja Slomšek izdal še pesmarico, ki jo je pač tudi namenil naši šoli.

Vsa ta vrsta šolskih knjig pomeni nadaljevanje in podrobno izvedbo programa, ki ga je Slomšek začrtal že z »Blažetom in Nežico«. Saj je marsikaj tudi dobesedno prenesel od tam v nove šolske knjige, a marsikaj je ponovil le po smislu.

Vendar pa skoraj nihče ni bil novih knjig prav vesel, vsi so jim prigovarjali in jih kritizirali. Takoj so jih uvedli v šole slo-

[1] Tržaške (Kocijančičeve) šolske knjige iz leta 1846 niso bile čisto izvirne. Sicer pa glej o teh vprašanjih mojo razpravo: »Slomšekova izdaja šolskih knjig«, Slovenski učitelj 1936./37.!

venskega dela lavantinske škofije, ki ji je načeloval Slomšek in je šolstvo vodil njegov sodelavec Jožef Rozman. V ostalem delu Štajerske, ki je spadal v sekovsko škofijo, so naletele na različne ovire in so sčasoma pač prodrle samo v nekatere šole. Na Koroškem so se zavzemali na škofijstvu za ponatis starih knjig, katekizmov celo v bohoričici. Primorci so itak že imeli lastno vrsto domačih šolskih knjig. Kranjcem pa Slomškove šolske knjige v jezikovnem pogledu niso bile pravoverne. »Ilirsko« navdahnjeni rodoljubi so pogrešali cirilico in druge znake zbliževanja z ostalimi Jugoslovani, hudi Slovenci so zamerili izdajo dvojezičnih knjig. Prepobožni so škofu Slomšku očitali, da so njegove knjige preposvetne, konservativci pa so menili, da je v njih preveč novotarij, da z naravoslovjem, zvezdoslovjem in drugimi novostmi otroke le mešajo. Največ pa je bilo takih, ki z novimi knjigami niso vedeli kaj početi in kako ravnati z njimi v šoli. Kajti značilnost Slomškovih knjig je tudi v tem, da nudijo v glavnem šolnikom le gradivo, v metodičnem pogledu pa ne terjajo nikake posebne učne oblike, niti je ne vsiljujejo, čisto po Slomškovem načelu: »Uči in suči se v šoli kakor rad, naj le seme dobrega nauka dobro zemljo najde in pa obilo dobrega sadu zarodi. Ne po sevki ne po oralu — le po sadu orača in sejavca, pa tudi učitelja spoznaš.« (»Blaže in Nežica«, uvod.)

Vendar so nekateri možje (S. Rudmaš, G. Somer, P. Musi) hoteli dati učiteljem točnejša metodična navodila za rabo novih šolskih knjig. Pridružil se jim je še Slomšek sam, ko je v Drobtinicah za leto 1861. priobčil »Kratko vodilo za malo in veliko ‚Berilo'. Blagim učiteljem dober svet.« Spisal ga je na temelju izkušnje, »da jih izmed desetero učiteljev devet s šolskim berilom prav ne ravna, zato pa tudi slabo opravlja. Godi se jim kakor vojakom, ki svoje puške dolžijo, ako dobro ne strelijo; pa puška je nedolžna, če vojak streljati prav ne zna.« Napisal je svoje vodilo, ker je vedel, da »dober svet je zlata vreden, ako ga zvesto poslušaš, pa modro poskušaš«, ne pa zato, ker bi hotel učiteljem predpisovati kakršno koli učno obliko. Svet je le hotel dati, ki naj bi ga učitelji poslušali in pa poskušali, ne pa slepo sprejemali in docela rokodelsko izvajali.

Kakor za šolske knjige sta skoraj za vse Slomšovo delo važni dve stvari. Znal si je vzgojiti sodelavcev in pomočnikov, kakor si jih mora vsakdo, kdor si je postavil kako zares pomembno nalogo. Slomšek sam je tako napisal: »Kakor v občestvo svetnikov verujem, tako obsežno (= skupno, »sotrudno«) delo ljubim in mu zaupam, kajti združena moč veliko premore in veliko jih lahko stori, kar bi jednemu bilo pretežko.«[3]

[3] V »Dejanju svetnikov božjih«; citira: Medved, Slomšek, 129.

Kakor pa ni Slomšek vseh knjig, ki so v zvezi z njegovim imenom, čisto sam napisal, tako tudi ni vse v njih povsem izvirno. Hotel in znal je porabiti vsako pobudo, naj jo je dobil kjer si bodi, in je pri tem tako ravnal, kakor je pridigarje učil v svojih »vajah cerkvene zgovornosti«: »Imaš izgledov na sprebero, posnemi, kar se ti dobro zdi; tudi mojstersko delo tako doveršeno ni, da bi se ne dalo popraviti. Si pa gradiva dovolj nabrál, le tako lično ga uravnaj, da bo tvoje lastno, z enega vlito delo. Tudi zidár nabera mnogoverstnega gradiva, kteriga v svojo stavbo tako modro zazida, da se ptuje blago ne pozná.« (Drobtinice za leto 1862., 46.)

Tako je Slomšek nabiral gradivo, kjer koli ga je pač mogel dobiti, pazil pa je, da je spis kot celota bil vendar v pravem pomenu njegovo osebno delo. Znanstvenike bo vedno zanimalo, odkod Slomšku ta ali ona misel, zgled, pesem in podobno; vendar pa je prav tako važno, kak pedagoški smoter je hotel Slomšek s tem doseči in kaj je v resnici dosegel.

Seveda pa se ne smemo ustavljati samo pri tem, kar je Slomšek storil neposredno za slovenske šole, če si hočemo ogledati vse njegovo pedagoško delo. Prezreti ne smemo njegovih »Drobtinic« in še posebej v njih njegovih najrazličnejših prispevkov (pesmi, basni, zgledov, življenjepisov itd.), ostalih knjig, zlasti še njegovih molitvenikov za mladino, njegovih pridig in pastirskih listov, kar vse v pedagoškem pogledu še dolgo ni izčrpano. Pozabiti ne smemo, da je bil Slomšek ustanovitelj družbe sv. Mohorja, dijaških konviktov v Celju in Mariboru, lavantinskega bogoslovja in raznih cerkvenih družb, početnik duhovniških konferenc in ljudskih misijonov, vizitator župnij in samostanov, podpiratelj celjske gimnazije in učiteljske pripravnice itd. Vse to si bo treba še podrobno ogledati, preden si bomo mogli napraviti zares pravo podobo Slomška kot pedagoga. Dela nam po takem še ne bo zmanjkalo kljub precejšnji množini tovrstnih spisov, ki jih že imamo.

J. Ev. Krek.

Krek se je rodil v učiteljski rodbini pri Sv. Gregorju nad Sodražico 27. novembra 1865., 3 leta, 2 meseca in 3 dni po Slomškovi smrti. Petleten se je z očetom preselil v Komendo, po njegovi smrti je z materjo, bratoma in sestrami delil v Selcih revščino s še bolj revnimi. Šolal se je v ljubljanski gimnaziji in v bogoslovju. Slednjič so ga poslali na Dunaj, kjer je študiral za doktorja bogoslovja in se seznanil s krščanskim socialnim gibanjem, nakar se je vrnil domov poln idej in veselja do dela. Tri mesece je kaplanoval v Ribnici, nakar je prišel v Ljubljano, postal kmalu profesor bogoslovja, državni in deželni poslanec

ter predsednik in vodja cele vrste gospodarskih, izobraževalnih in drugih društev. Vse svoje moči je izčrpal, ko nas je v najtežjih časih držal pokonci, in 8. oktobra 1917. je umrl v Št. Janžu na Dolenjskem.

Tako je poteklo 52 let njegovega življenja, polovica v šolah, polovica v delu za naše ljudstvo. Sam je umrl, zapustil pa je četo učencev in sodelavcev, zapustil je ljudstvu plodove svojega dela in svoje ideje, kajti bil je, kar vsak velik mož je in biti mora, tudi velik oblikovalec in vzgajalec svojega ljudstva. Saj se je ravnal le po lastnih besedah: »Kdor se stara, naj se tudi zaveda . . ., da se mora njegova ljubezen do stvari, katero zastopa, meriti samo po tem, koliko jih je vzgojil sposobnih in pripravnih za to, da nadaljujejo njegovo delo.« (Krek, Izbr. sp. II., 16.)

Poleti 1892. je prišel Krek v Ljubljano in kmalu nato je začel zbirati pri sebi dijake. Prvič sta prišla 2, ki ju je predstavil tedanji trnovski kaplan Andrej Kalan, drugič jih je že bilo 5, kmalu je njihovo število naraslo na 20. Obiskovali so mladega, prijaznega, skromnega, a učenega gospoda v stolnem župnišču, razgovarjali so se z njim in ga občudovali. On pa jim je svetoval, naj bodo marljivi in vztrajni pri učenju, priporočal jim je, naj se uče slovanskih jezikov, zlasti pa filozofije oziroma psihologije in logike. Sam se je ponudil, da jim bo pri tem pomagal. Učil jih je češčine. A le dobrega pol leta je trajalo to sestajanje. Neki duhovnik (Eržen) se je pritožil pri šolski oblasti, ker so nekateri profesorji in dijaki žalili s svojimi opazkami verski čut. Šolska oblast je izvedla preiskave, a krivce je poiskala na strani katoliških dijakov. Z obsodbo, karcerjem in šolnino je napravila tudi sestankom pri Kreku konec. Njegov stik z dijaki sicer ni prenehal, skupnih sestankov pa ni bilo več.

Takoj jeseni 1892. je začel Krek predavati bogoslovcem vseh štirih letnikov filozofijo kot neobvezen predmet. Naslednje leto pa je bila ustanovljena profesorska stolica za temeljno bogoslovje in tomistično filozofijo. Dobil jo je Krek. Tudi tu se mu je odprlo široko polje izobrazbenega dela. Učil je svoje predmete, obenem pa včasih kar z neusmiljeno odločnostjo oblikoval mlade ljudi pred seboj. »Pri Kreku je pridigovalo vse . . .: obnašanje, obleka, pogled, beseda. Vse je reklo, naj človek živi nekemu idealu izven sebe . . .«. »Odstranjeval pa je napačno naziranje tudi smotrno in preračunjeno. Iztrebiti predsodke, je imel za eno glavnih nalog. V zasebnem občevanju je nežno, s katedra doli pa brezobzirno podiral zid in sekal zaraščeno mejo, ki je stala napoti temu, kar je on hotel zasaditi.« »Kakor je na eni strani porabil najmalenkostnejši moment, da kaj dobrega stori ter popravi značaj dostopnega človeka, s katerim ga je staknil trenutek, tako je na drugi strani odpravljal, kar je bilo skupno

slabega. To seveda še bolj. Najbolj je navajal učence gledati na bistvo, ne na videz...« »Ko je rahljal prst in pulil plevel, je sejal hkrati tiste osrednje misli, ki bi imele postati... vodnice, načela. Ni se omejil na predpisano, ampak kar je videl, da... je potrebno...« »Veliko je bilo število idej, za katere bi rad, da bi goreli. Obenem je hotel, da bi vzori bili strnjeni v enem. Opozarjal je, kako duh želi gledati vse, kar je, v eni formuli.« (Ob 50-letnici J. E. Kreka, 55, 58, 59, 60.) Tako ga je označil eden izmed njegovih učencev (Komlanec). V duhovščini si je vzgojil glavne pomočnike pri izvedbi svojih neštetih načrtov in neutrudnega prizadevanja.

Ko je postal državni poslanec, ni mogel več predavati v bogoslovju. Brez stika z mladino, ki je v nji gledal nosilce narodove bodočnosti, pa ni mogel ostati. S svojim vplivom je zajel slovenske akademike na Dunaju in v Gradcu, ki so bili njegove pomoči še posebno potrebni. S težavo so si že ustanovili svoja društva, s težavo so jih obdržali pri življenju. Prav ko je prišel Krek na Dunaj, je bila »Danica« v najkritičnejši dobi svoje zgodovine. Članov je bilo malo, pa še te so ločila nasprotja. Na občnem zboru je predsednik priznal, da društvo propada. Tedaj je vstal Krek in je »v temeljitem govoru pojasnjeval namen društva sploh in poudarjal, da se vsako društvo nahaja vedno v nekem ‚fieri-procesu', nikdar ni dovršeno, že po svojem bistvu ne, ker dovršenega društva sploh treba ni. Da se društvo zopet okrepi, je svetoval pogoste sestanke, kjer naj člani pridno proučavajo razna vprašanja, zlasti še posebno zanimivo socialno vprašanje.« (Ob 50-letnici, 46.) Tudi sicer je Krek neštetokrat prišel v društvo. Udeleževal se je dijaških počitniških sestankov in pozneje je sam prirejal posebne tečaje, najraje pri Sv. Joštu. Udeleževali so se jih slovenski akademiki in bogoslovci pa tudi Hrvatje. Razgovarjali so se o najrazličnejših vprašanjih, ki so jih zanimala in terjala od njih rešitve. Tako si je Krek obenem tudi tu pripravljal četo sodelavcev pri svojem prizadevanju.

Glavno pažnjo, če smemo tako reči, pa je Krek posvečal delavstvu in delavskim stanovom, kakor jih je on nazival. Do prvih tesnejših stikov s temi mu je pomagalo nekako naključje. Ljubljanski predilniški delavci so imeli vsake spomladi skupno mašo na Rožniku ali pozneje na Šmarni gori. Leta 1894. so za nedeljo, 24. junija, povabili dr. Kreka, da bi šel z njimi na Šmarno goro in tam maševal. Krek jim je ustregel. Po maši so se sestali v Žibertovi gostilni na Brodu in tedaj je Krek v razgovoru sprožil misel, da bi se v Ljubljani ustanovilo katoliško delavsko društvo. Delavci so se za predlog navdušili; čez štiri dni se jih je zbralo kakih 70 na Krekovem stanovanju in izvolili so pripravljalni odbor, ki naj bi sestavil in vložil pravila. Tudi nadalje je šlo vse v redu in 22. julija 1894. se je že vršil ustanovni

občni zbor »Slovenskega katoliškega delavskega društva v Ljubljani«.

To društvo in podobna drugod po Slovenskem so bila politične organizacije, ki so se med drugim borile tudi za uvedbo splošne in enake volilne pravice. Člani so jim mogli biti samo moški, ki so dovršili 24. leto. Zato je bilo treba še novih organizacij. In v resnici se je Krek potrudil, da se je že 13. oktobra 1894. ustanovilo tudi »Katoliško društvo za delavke v Ljubljani«, ki mu je pridobil za predsednika šentjakobskega župnika Rozmana. Za mladeniče je ustanovil »Poučno in zabavno društvo«, ki se je kmalu preosnovalo v »Katoliško mladeniško društvo«, namenjeno obrtniškim vajencem. V začetku leta 1896. se je ustanovilo ob Krekovi navzočnosti v Ljubljani tudi »Slovensko katoliško delavsko pevsko društvo Zvon«.

Podobna društva so vznikla tudi drugod po Slovenskem. In že shod delavskih stanov (15. avgusta 1896.) je sprožil misel, da bi se vsa ta nepolitična društva povezala med seboj po neki osrednji organizaciji. Naslednje leto se je sestavil poseben pripravljalni odbor in 14. novembra 1897. se je vršil ustanovni občni zbor »Slovenske krščanskosocialne delavske zveze«. Na shodu bi bil moral govoriti Krek, a ni mogel priti, zato je to namesto njega storil dr. Debevec. Krek pa je pismeno poslal Zvezi svoj pozdrav in željo, naj bi imela v začetku mnogo težav, da bi se toliko lepše razvijala. On ni postal odbornik, vendar se je že druga odborova seja vršila v njegovem stanovanju in ob tej priliki so sklenili, da bodo pismeno povabili k pristopu vsa slovenska krščanskosocialna društva. Mnoga od teh so se vabilu odzvala kaj kmalu, vendar pa je delovanje nove organizacije kot osrednje zveze ostalo še dalje časa le na papirju, zato pa je postala ognjišče in središče vsega ljubljanskega krščanskosocialnega gibanja zlasti v izobraževalnem oziru. Ustanovila si je tamburaški zbor, čitalnico, knjižnico, dramatično in govorniško šolo, začela je prirejati predavanja, gledališke predstave, veselice in družabne večere. Ker se v njej niso zbirali le delavci, temveč je hotela vedno bolj postati voditeljica vsega ljudskoizobraževalnega prizadevanja med Slovenci, je že prvi redni občni zbor (30. januarja 1898.) izpustil iz naslova oznako »delavska« in se je nato do leta 1923. imenovala »Slovenska krščanska socialna zveza«, nakar se je preimenovala v »Prosvetno zvezo«. Predsedniki so se ji prva leta naglo vrstili, na 3. rednem občnem zboru 11. februarja 1900. pa je prevzel predsedstvo Krek, ki je potem ostal na tem mestu nad 17 let — do svoje smrti.

Še vedno pa je Zveza bila le bolj izobraževalno društvo za Ljubljano ko pa matica vsega ljudskega izobraževalnega dela na Slovenskem. Le nekatere njene storitve so spominjale na nalogo, ki si jo je nadela takoj pri ustanovitvi. Medtem pa so se vedno

bolj širila bralna in izobraževalna društva po deželi, posebno še po II. slovenskem katoliškem shodu leta 1900., ki jih je močno priporočal. Na Štajerskem se je zbudilo zlasti močno gibanje med mladino. Hitro so se množile »mladeniške« in »dekliške zveze«. Zato je postajalo vedno bolj potrebno, da se SKSZ zares preuredi v osrednjo organizacijo. Odbor je začel spomladi 1902. ponovno razmišljati o tem, za 7. in 8. september istega leta pa je sklical v Ljubljano sestanek zastopnikov vseh katoliških nepolitičnih društev, kakor so bila delavska, izobraževalna, pevska... društva. Prišlo je 215 delegatov, ki so zastopali 78 društev. Razen teh se je udeležilo shoda kakih 300 gostov, ki so deloma zastopali mladeniške Marijine družbe, deloma pa so prišli iz krajev, kjer še ni bilo izobraževalnih društev, pa bi jih želeli. Prisostvovali so zborovanju tudi 4 Hrvatje. Predsedoval mu je Krek. Poleg mnogih predavanj se je ustanovila osrednja organizacija, izvolili pa so se tudi posebni pomožni odbori za Primorsko, Štajersko in Koroško, nakar je Krek zborovanje zaključil s pozivom, naj gredo vsi na delo in naj uresničijo vse, kar so sklenili.

Ker se je število društev in s tem tudi tehnično delo v Zvezi zelo pomnožilo, se je ta po letu 1906. toliko preuredila, da so se po posameznih pokrajinah namesto dotedanjih pododborov ustanovile samostojne zveze in prevzele podrobno delo. Dotedanja osrednja zveza pa si je še nadalje obdržala neko prvenstvo in skrb za ureditev skupnih zadev, prireditev itd. Razbremenjena pa se je hotela razgledati še dalje po svetu in stopiti v zvezo s sorodnimi organizacijami, zlasti s hrvatskimi krščanskimi socialci, z »ljudskim društvom za katoliško Nemčijo« in s katoliško organizacijo ameriških Slovencev.

Kot osrednja prosvetna organizacija je SKSZ pospeševala izobrazbeno delo med ljudstvom tudi s tem, da je izdajala za to potrebne in primerne spise. Med temi je bil najvažnejši Krekov »Socializem«, ki je postal glavna učna knjiga v socialnih tečajih. Za SKSZ, ki se je borila s hudimi gmotnimi težavami, pa je knjiga imela še posebno vrednost, ker je pisatelj ves izkupiček prepustil Zvezi, da se je tako izkopala iz gmotnih težav. Potem je lahko izdala še nekatere druge spise, med katerimi pa ni bilo Krekove »Narodne ekonomije«, četudi jo je Zveza napovedala in obljubila. Mož pač pri vsej svoji delavnosti ni utegnil napisati tega dela, zlasti še, ker je prav tedaj pisal za Mohorjevo družbo znane »Zgodbe sv. pisma«. Vsaj ožji Krekovi sodelavci so mogli dobiti njegovo »Narodno ekonomijo« v litografirani izdaji ljubljanskih bogoslovcev.

Poleg vsega tega pa je Zveza bila še vedno tudi navadno ljubljansko izobraževalno društvo ter je prirejala predavanja in tečaje, zabave in izlete. Tudi v tem oziru je prednjačila vsem društvom in predsednik Krek je lahko naglašal, da se v Zvezi

dela ves teden: v ponedeljek stenografija, v torek predavanja, v sredo pevske izkušnje, v četrtek govorniške vaje, v petek socialni in knjigovodski tečaj, v soboto pevske izkušnje, v nedeljo shodi. Sčasoma pa se je delo še pomnožilo. Nastajali so novi odseki, z njimi je prišla nova skrb in novo delo. Že dalje časa se je na pr. naglašala potreba po uvedbi telovadbe v društva, razvoj pa je še pospešila strankarska borba na Kranjskem.

Prvi telovadni krožek so ustanovili na Jesenicah. V Ljubljani je SKSZ najela novo telovadnico v Unionu. Odprl jo je 18. novembra 1906. Krek, ki je povedal, da je vesel, ker se bo telovadba zanesla med širše sloje, saj mora postati last vsega naroda. Telovadni odsek je bil samostojen, Zveza je le poslala vanj enega odbornika kot svojega zastopnika. Število telovadcev je hitro raslo; telovadile so tudi ženske. Ljubljanski in šentviški telovadni krožek sta že 26. maja 1907. priredila prvi javni telovadni nastop in pol leta pozneje (10. novembra 1907.) se je ustanovila že »Zveza telovadnih odsekov«. Spomladi 1908. je dobila ta zveza svoje glasilo »Mladost«, poleti je na mladeniškem tečaju v Škofji Loki (27. julija 1908.) postavila idejni temelj, spomladi 1909. pa je na občnem zboru v Bohinjski Bistrici sprejela ime »Orel«.

Prav tako so izobraževalna društva snovala še posebne abstinenčne odseke in krožke. Tudi pri organizaciji teh je Krek sodeloval kot »priznan pijanec«, kakor se je sam nazival. Pozival je člane izobraževalnih društev na treznostne shode, pomagal je oživiti »Družbo treznosti«, ustanovil in vodil je agilno društvo »Abstinent«. Iz Krekovega prizadevanja v tej smeri se je pozneje razvila (po združitvi z »Družbo treznosti«) »Sveta vojska«.

Pod Krekovim vodstvom pa se je v SKSZ spočela še marsikaka druga akcija, ki se je pozneje osamosvojila. Tako je iz zanimanja za slovenske izseljence nastala »Rafaelova družba«, iz skrbi za obmejne Slovence pa »Slovenska Straža«.

Duša vsemu temu delu je bil Krek. On ga je začel in organiziral, on je s silo svoje osebnosti pridobival vedno nove pristaše in sodelavce, on je največkrat govoril in predaval, on sam je bil najpridnejši in najmarljivejši agitator za vsako dobro stvar. Medtem ko je bil deželni in državni poslanec, ko je gradil delavcem domove, ko je pisal mnoge članke in večje spise (Črne bukve, Socializem, Zgodbe), je še neštetokrat nastopil na zborovanjih in shodih. Predaval je pri SKSZ, pri Leonovi družbi, pri Abstinentu, v Slovenskem katoliškem delavskem društvu in v Katoliškem društvu za delavke, v Podpornem društvu delavcev in delavk tobačne tovarne, na shodih Katoliške narodne in pozneje Slovenske ljudske stranke, na dijaških, delavskih, kmečkih, ženskih in drugih zborovanjih pa v najrazličnejših društvih,

odsekih, zadrugah in organizacijah po vsej slovenski zemlji. Koliko predavanj je imel, seveda ni mogoče povedati, vemo pa, da je na pr. za volitve leta 1907. govoril čez 60krat na raznih političnih shodih.

Govoril in predaval je Krek o vsem mnogočem: o političnem položaju in o boju za splošno in enako volilno pravico, o starostni preskrbi in o varčevanju, o važnosti delavskega združevanja, o delavskih stanovanjih in o gojitvi vzajemnosti med delavci in delavkami, o socialni demokraciji, o marksizmu in o krščanskem socialnem gibanju, o pitju žganja in posledicah, o izobraževanju fantov in deklet, o davkih, o smotrnosti v naravi, o teizmu in materializmu, o animizmu, o svobodi volje, o pomenu tujk, o čutu za lepoto med ljudstvom, o Silvinu Sardenku in o Adi Negri, o koristi izobraževalnih in bralnih društev, o branju listov, o poslanstvu žene v rodbini, o političnih pravicah in dolžnostih krščanskega ženstva, o kmečki izobrazbi, o zahtevah in potrebah kmečkega stanu, o ljudski izobrazbi, o psihologiji in psihiatriji, o civilnem zakonu in o reformi avstrijskega prava, o socialnih organizacijah prvih kristjanov, o preroku Danielu in o Marijini pesmi Magnifikat, o nastanku in pomenu rožnega venca — skratka o vseh mogočih vprašanjih, ki so koga zanimala. Ob vsem tem pa je še vendar lahko naglašal, da vedno uči le e n o. Vse bogastvo njegovih idej in nazorov je bilo namreč tako strnjeno v enoto, da je celota govorila iz njega, četudi se je lotil kakega posebnega in specialnega vprašanja. Prav to je hotel tudi od svojih učencev. »Veliko je bilo število idej, za katere bi rad, da bi goreli. Obenem je hotel, da bi vzori bili strnjeni v enem. Opozarjal je, kako duh želi gledati vse, kar je, v eni formuli.« (Ob 50-letnici, 60.)

Oglejmo si primer njegovega predavanja! Dne 10. januarja 1905. je govoril v SKSZ o pomenu tujk. Po poročilu »Slovenca« je predavanje bilo »jako dobro obiskano, kakor vedno, kadar predava g. dr. Krek. G. predavatelj je v petčetrturnem govoru razlagal pomen tujk, koje pogostoma čitamo v knjigah in časopisju. Zlasti zanimivo je bilo, ko je gospod profesor pozval navzoče, naj nanj stavijo vprašanja o pomenu tujk, kojih pomen posamezniku ni znan. Končno je gospod doktor pristavil, da je pripravljen imeti posebno predavanje, na kojem bi reševal ‚uganjke', koje bi mu stavili zborovalci v obliki manj znanih tujk. Splošna želja udeležencev po predavanju je bila, naj bi gospod doktor to storil že prihodnji torek in osnula se je med udeleženci cela zarota, kako spraviti s kako tujko gospoda profesorja v zadrego, kar bo pa pri znani vsestranski zmožnosti g. profesorja ostala najbrže le pobožna želja.« (»Slovenec«, 12. januarja 1905.). Naslednji torek pa tega sestanka najbrž ni bilo, tudi pozneje ne, vsaj poročila o njem nisem mogel zaslediti.

A primer dobro kaže, kako je Krek znal iz ogromnega svojega duhovnega bogastva najti zanimivo poglavje, s katerim je ljudi pritegnil in užgal, obenem pa jih je povsem neopazno mogel poučiti o tistem samo enem, kar je vse življenje učil. Saj je z razlago različnih tujk lahko sejal v duše poslušalcev najžlahtnejša semena. Tako je on stavil temelje pravi ljudski izobrazbi, tako je on krčil pot naši »ljudski visoki šoli«, ki je danes še nimamo, ki pa bi morala učiti naše ljudstvo prave življenjske modrosti, ne pa prinašati le razredčene izsledke življenju čestokrat prav tuje znanosti.

To svoje delo je hotel Krek tudi organizirati, izraz tega naj bi bili socialni tečaji, ki bi si jih ustanovila vsa društva. Ti tečaji namreč niso marali biti le to, na kar bi morda po njihovem imenu sklepali, nekaka učilišča za sociologijo in sorodne vede. Hoteli so marveč biti obče izobraževalni tečaji, zajemajoč vsakogar kot člana celote, občestva. Krek je sestavil in priobčil za nje poseben program, ki nam to dokazuje. Obravnavo drugačnih vprašanj je hotel na kmetih, drugačnih pri delavcih, poseben program je sestavil za dekleta. Ti tečaji zares lahko veljajo kot prvi poizkus in prva oblika naših ljudskih visokih šol, to je ustanov, ki bi pomagale vsemu ljudstvu reševati sicer visoka, toda čisto življenjska, praktična vprašanja.

Vendar pa tisti Krek, ki mu je bolj ugajal v tla gledajoči Aristotel kakor pa v nebo strmeči Platon, tudi ob tem prizadevanju ni pozabil, da smo sicer ustvarjeni za nebesa, zaslužiti pa si jih moramo na zemlji (prim. »Knjižnica SKSZ« II., 17.), ali da je treba najprej živeti, potem je šele mogoče modrovati. Ne moremo v tem spisu govoriti o vsem Krekovem delu in prizadevanju za gmotni in gospodarski dvig našega ljudstva. Pri razpravljanju o njegovi skrbi za ljudsko izobrazbo pa vendar ne moremo mimo onih ustanov, ki so imele služiti bolj praktični, če hočete, poklicni ali zemski izobrazbi našega človeka, ki je itak tudi v socialnih tečajih ni zanemarjal. Na Krekovo pobudo se je ustanovila v Ljubljani slovenska trgovska šola, po njegovem prizadevanju se ji je priključila zadružna šola, ki je bila prva te vrste v Avstriji in druga v Evropi, njegova stvaritev je bila gospodarska šola, ki je bila nekaj čisto izvirnega, on je hotel podpreti družinsko življenje s tem, da bi dvignil gospodinjsko in kuhinjsko kulturo slovenskega doma ter je širil misel gospodinjskih tečajev in šol. Razen gospodarske šole še danes pričajo zanj ti spomeniki njegovega truda in uspeha. Naša vest naj bodo, pa klicar k nadaljevanju in izpopolnjevanju!

Fr. Grm (Ljubljana):

Štiridesetletnica gluhonemnice v Ljubljani.

Proti koncu meseca oktobra 1940. je slavila gluhonemnica v Ljubljani štiridesetletnico svojega obstoja. Praznovanja obletnic v teh hudih časih so težka reč, a vendar se je poklicanim činiteljem zavoda posrečilo, da se proslava dostojno izvrši in se javnosti pokažejo prelepi sadovi dolgoletnega dela. Štirideset let deluje ljubljanska gluhonemnica za blaginjo gluhonemcev in prav je, da je stopila sedaj na plan ter opozorila narod, da je v naši prestolnici zavod, ki je vreden vse pozornosti pa podpore oblasti in javnosti.

Zavodu ni bilo nikoli postlano z rožicami. Takoj začetek je prinesel obilo težav. Stavbo so zgradili za 8 razredov, ali vse je kazalo, da jih toliko zaradi nezadostnih sredstev še dolgo časa ne bo. V oktobru 1900. je vstopilo v zavodno šolo kakih 24 gojencev in gojenk, to je za dva razreda. Poučevala sta jih učitelja Štefan Primožič in Jože Armič; oba sta bila odlična strokovnjaka in sta se za svoj težavni poklic pripravila na Dunaju ob podpori takratne deželne vlade v Ljubljani. Po strokovnem izpitu sta prevzela pouk na zavodu in vse druge posle, ki so v zvezi z internatski urejeno šolo. Vodstvo zavoda je dobil Štefan Primožič, ekonomijo pa Jože Armič.

Šola je pokazala brž prvo leto krasne uspehe, take, da je še takratni predsednik deželne vlade baron Hein bil ponosen nanje. Vladni gospodje so se zelo zanimali za pouk in so bili čestokrat navzoči pri delu učiteljev v razredu. Lepo izgovorjavo gluhonemih gojencev in gojenk so imeli za nekak čudež, a tako učiteljevanje za veliko umetnost in požrtvovalnost.

Ob pičlih sredstvih iz ustanov, s katerimi je bil zavod sezidan in se je moral vzdrževati, so sprejemali otroke v šolo večinoma vsako drugo leto in sicer iz bivše kranjske dežele. Po takem je ostajala približno polovica za šolo sposobnih otrok brez pouka in vzgoje. In to stanje traja še dandanes. Dravska banovina je po obsegu in številu prebivalcev približno še enkrat tolikšna kot bivša Kranjska, ima pa še vedno le eno gluhonemnico. Zato je pa še sedaj več ko 50 % gluhonemih revčkov brez pouka, kar nam pač ni v čast!

Sedaj je v zavodu 8 razredov z nekaterimi paralelkami; prostori so pretesni in niti najmanj ne ustrezajo. Naval otrok v zavodno šolo je od leta do leta večji, zato bo treba dobiti sredstev in zavod toliko povečati, da bo vsem gluhonemcem naše banovine omogočen pouk. Gospod ban dr. Natlačen je že določil precejšnjo vsoto v ta namen ter bodo po njegovem zatrdilu kmalu začeli prezidavati in dozidavati zavodno stavbo.

Gluhonemnica v Ljubljani je bila najprej podrejena kranjski deželni vladi v Ljubljani. Vse poslovanje zavoda je bilo pod nadzorstvom kuratorija, v katerem so bili: predsednik kuratorija marki Gozany, hišni zdravnik dr. Fr. Zupanc in hišni administrator inž. Böltz. Vsak mesec so bile v zavodu konference, ki jim je predsedoval marki Gozany, ob navzočnosti hišnega zdravnika in administratorja, zavodovih učiteljev in učiteljic ter večkrat tudi deželnega šol. nadzornika. Na teh konferencah se je razpravljalo o hišnem gospodarstvu, pouku pa vzgoji gojencev in gojenk.

Tako je bilo vse do leta 1918., ko je prišel zavod v oblast bivše Jugoslavije. Od 1918. do 1920. je skrbela zanj pokrajinska vlada, od 1920., ko je bil zavod podržavljen, ministrstvo za socialno politiko, nato oblastni odbor ljubljanske oblasti, dokler ni bil podrejen prosvetnemu oddelku banske uprave v Ljubljani. Pouk v zavodu so najprej nadzorovali tukajšnji šolski nadzorniki; nato pa odposlanci, ki jih je določalo ministrstvo prosvete iz vrst učiteljev, delujočih na takih zavodih.

Dokler ni vzdrževanja zavoda prevzela tukajšnja oblast, se je vodstvo moralo boriti z velikimi težavami, ker so dotacije prihajale neredno in so bile tudi čestokrat premajhne.

S svojimi uspehi je užival zavod vedno dober glas. V svojo kroniko je mogel vpisati precej obiskov: zelo ugledni strokovnjaki so prihajali z Dunaja, iz Prage, Brna, Budimpešte, Varšave, Sofije, Milana, Amsterdama, Nemčije in celo iz Amerike. Iz srca želim, da bi ta lepi sloves ljubljanskega zavoda ostal ali pa še rasel.

Dr. Josip Demšar (Ljubljana):

Slomškova družba.

(Nekaj misli ob njeni štiridesetletnici.)

Ustanovljena je bila ob stoletnici Slomškovega rojstva. Po Slomšku ima ime, po njegovih vzorih uravnava svoje delo. Slomšek je obrazovanje človeka že po svojem poklicu gradil na bogovernosti. Bil je ljudski obrazovalec. Šele Pestalozzi slovi za očeta ljudske obrazbe, saj je šele on »odkril ljudstvo« (Spranger). In med slovenskimi pedagogi je Slomšek bil prvi, ki je s svojim načrtnim obrazovalnim delom dojemal vse ljudske plasti, ljudstvo razumel ter se mu znal približati. Z lastnim prizadevanjem pa je tudi pokazal, kaj pomeni truda polno dejstvovanje ljudskošolskega učitelja, a posebej učiteljeva osebnost.

Slomškovega duha je želela in še želi Slomškova družba dati svojemu delu. Zato pa o verskem značaju obrazovalnega dejanja in nehanja, kakor si ga misli Slomškova družba, ne more biti dvoma. In prav v tem vidi Slomškova družba svoj raison d'être, da si prizadeva vzgajanje in obrazovanje vršiti na verskih temeljih. Vsaj ob njeni ustanovitvi je slovensko ljudstvo namreč bilo še tako v eno strnjeno z verskim življenjem, da mu je bilo vse tuje, kar ni imelo nič stika z bogovernostjo. A z upoštevanjem verskih svetinj je Slomškova družba v ljudstvu budila spoštovanje do učitelja in njegovega dela, o katerem se lahko reče, da ni predpisano, temveč ga narekuje razumevajoča ljubezen.

Da Slomškova družba svoje delo ravna po svojem vzorniku Slomšku, ji je v čast. Saj ga ni uglednejšega pedagoga, ki ne bi uvaževal, kaj bogovernost prinaša v pravilno oblikovanje življenja. In tudi to je pozitiven moment v bitju in žitju Slomškove družbe, da je z naglašanjem verske plati svojega obrazovalnega prizadevanja šolo približala ljudstvu. Le pomislimo namreč, da — »vse življenje kroži okoli človeške duše, duša okoli ljubezni, ljubezen pa okoli Boga« (Spranger).

Krista Hafner (Ljubljana):

„Vrtec“ ob sedemdesetletnici.

Vrtec, ta častitljivi starina in vendar nekakšen večni mladenič!

Te besede je zapisal urednik Pedagoškega zbornika, ko me je naprosil, naj bi za zbornik očrtala zgodovino Vrtca ob njegovi sedemdesetletnici. Mislim, da bolj točno ne bi mogli opisati rasti in dela tega lista v teku sedemdesetih let, kakor je to storil g. urednik z omenjenimi besedami.

Vrtec je ustanovil vadniški učitelj, poznejši šolski nadzornik Ivan Tomšič l. 1871. V tisti dobi se je naš narod začel zavedati samega sebe. Na ljudskih taborih in po čitalnicah se mu je budila narodna zavest. Imeli smo že samostojno časopisje, treba pa je bilo misliti tudi na mladino. Prav takrat je izšel ljudskošolski zakon, s katerim je bila mladini vseh ljudskih slojev dana možnost izobrazbe. Manjkalo pa je šolskih knjig, primernega beriva za mladino. Ivan Tomšič je to čutil in je ustanovil mladinski list »Vrtec«, časopis s podobami za slovensko mladino.

Izhajal je v obliki velike osmerke na 16 straneh vsakega prvega v mesecu, to je 12 krat na leto. Sicer smo dobili Slovenci prvi mladinski list že l. 1848., ko je Ivan Navratil pričel izdajati

Vedež. Toda ta list je izhajal samo dve leti; l. 1850. je zaspal in potem skozi 20 let nismo imeli več mladinskega lista. Tomšičev Vrtec je krepko pognal na spočiti in obdelani zemlji slovenskega mladinskega slovstva in je bil skozi dolga leta edini slovenski mladinski list, ki je zbiral okoli sebe skoraj vse naše pesnike in pisatelje in jih pripravljal za poznejše slovstveno delo. Pa ne samo književnike, tudi glasbenike je vrstil urednik Tomšič okoli svojega lista. Svoje skladbe so priobčevali v prilogah: Rihar, Foerster, Avg. Leban, G. Ipavec in drugi. Med sotrudniki lista srečujemo prva leta največkrat Lujizo Pesjakovo, poleg manj znanih pa tudi Simona Jenka, Fr. Cegnarja in Fr. Levca. List je bil kaj raznovrsten. Razen pesmi je prinašal tudi prirodoznanske, zemljepisne in zgodovinske črtice, pregovore, reke in uganke.

Odločilnega pomena za Vrtec je bilo Levstikovo sodelovanje. Levstik je pri Vrtcu sodeloval polnih deset let. Slodnjak pravi o njegovem delu takole: »Najljubše slovstveno delo, odkar je služboval v licejski knjižnici, pa mu je bilo, da je popravljal pisavo in vsebino Tomšičevega Vrtca, ki si ga je sčasoma izvolil za svoje slovstveno glasilo. Tu in tam je napisal tudi kako izvirno povestico, dokler ni l. 1880. začel objavljati svoj pesniški venec ‚Otročje igre v pesemcah'. Iz spominov na mladinske igre v Retjah, ki se jih je igral, ko se mu še sanjalo ni, kaj ga čaka na narodni tlaki, je v plastičnem jeziku, s čudovito nazornostjo spesnil v pristno otroškem ritmu kito pesmi, kjer se v prejasni igrivosti zrcali svet kmečkega otroka v verskem, delovnem pa tudi miselnem svetu.«

Tomšič je urejeval Vrtec polnih 23 let. Po njegovi smrti l. 1894. je prevzel uredništvo Anton Kržič, ki mu je pridružil še list Angelček. Vmes je nekaj časa list urejeval tudi Fr. S. Finžgar.

Kržič je Vrtec zelo izboljšal. Pridobil mu je zlasti novih, odličnih sotrudnikov. V tem času so pri Vrtcu sodelovali O. Župančič, Fr. S. Finžgar, Kette, Murn, Silvin Sardenko, Ločniškar, pozneje tudi Ks. Meško, Milan Pugelj, Joža Lovrenčič, Fr. Bevk in še mnogo drugih, med njimi veliko učiteljev. Kržič je s spodbudno besedo dvigal mlade pesnike in pisatelje, zraven pa še z radodarno roko priskočil marsikateremu mlademu književniku na pomoč.

Urejeval je list 23 let, kot njegov prednik Tomšič. Zadnja leta mu je pomagal pri urejevanju kanonik Volc, ki je l. 1918. prevzel uredništvo in uredil 14 letnikov. List je dobil novo vnanjo obliko in posvečal vedno večjo pozornost ilustracijam. Urednik je posebno pazil na pravilen in lep jezik. Skrbno je izbiral snov in list se je vzdržal kljub težkim povojnim časom.

Volčev naslednik je bil katehet Vinko Lavrič, za njim pa je list 3 leta urejeval prof. Jesenovec. Množica mladinskih listov je v teh letih vzela številne naročnike tudi Vrtcu. Vendar pa je ohranil vso vsebinsko vrednost kot jo je imel prejšnje čase. Med sotrudniki najdemo v teh letih številne starejše in mlajše: Meška, Preglja, Jalna, Kmetovo, Faturjevo in več novih.

Z 69. letnikom je prevzela list Slomškova družba. Ta mu je vlila novega življenjskega soka in ga pomladila. Uredništvo je prevzel stari njegov sotrudnik in prijatelj Fr. Ločniškar, del učiteljstva in duhovščina pa sta mu preskrbela številne nove naročnike. V teh kratkih letih se je Vrtec razbohotil in pognal v novo, doslej neznano rast. Obseg lista se je razširil, vnanja oblika je postala pisana, slikarji, pisatelji in pesniki mu dajejo s svojimi deli notranjo vrednost. Poleg vsega tega pa prinaša list svojim naročnikom letno še tri mladinske knjižice kot nameček. Danes je Vrtec po svojem obsegu največji slovenski mladinski list.

Vidimo, da je res, kar je g. urednik zapisal: Vrtec, ta častitljivi starina in vendar nekakšen večni mladenič. Po sedemdesetih letih življenja je bolj svež, mlajši in močnejši v rasti ko kdaj koli prej.

Tine Logar (Ljubljana):

Ob stoletnici gajice v slovenski knjigi.

Zgodovina grafike v slovenski knjigi je pestra in zanimiva. Prvi dve slovenski knjigi, Trubarjev Katekizem in Abecedar iz 1551. leta sta tiskani v gotici. V nadaljnjih svojih tiskih pa je Trubar pod vplivom humanista Vergerija nemško grafiko opustil in jo zamenjal z latinsko. Vendar mu latinska abeceda ni nudila vseh potrebnih črk za slovenske glasove. Te je Trubar podobno nemščini izrazil s kombinacijo latinščini znanih črk. Tako je pisal za š in ž popolnoma nedosledno sh in fh, uporabljajoč vsako kombinacijo za oba šumevca. Tudi v izražanju sičnikov in afrikat je bil Trubar nedosleden. Tako je pisal s in z s svojima s in f, uporabljajoč obe grafiji za vsakega od naših glasov. Podobnih nedoslednosti in grafičnih nedognanosti je bilo pri Trubarju še več (z in c za c itd.). Nedognana in nedosledna grafika je bila velika hiba Trubarjeve pisave, ki so jo že Trubarjevi sovrstniki, zlasti Krelj, opazili in jo skušali odpraviti. Tu imajo vzrok Kreljeve pravopisne reforme, ki so polagoma prehajale v slovensko protestantsko knjigo, dokler jih nista kodificirali Dalmatinova biblija in Bohoričeva slovnica. Ob izrazu »bohoričica« danes navadno mislimo le na kodificirano

grafijo sičnikov in šumevcev, torej s in f za sedanja naša z in s, ter sh in fh za sedanja ž in š. Na ostale subtilnosti te pisave navadno pri tem ne mislimo.

Bohoričica je iz protestantske slovenske knjige zašla tudi v katoliški slovenski tisk in pisavo. Čim bolj pa je pri katoliških piscih protestantska literarna tradicija bledela, tem bolj nedosledna je postajala tudi grafika njihovih knjig. Tako se je zgodilo, da sta v 17. in 18. stol. zavladala popolna anarhija in individualizem ne le v slovenskem literarnem jeziku in pravopisu, temveč tudi v slovenski grafiki. Šele katoliška biblija na prelomu 18. stoletja je zopet uredila slovenski literarni jezik, pravopis in grafiko in jih navezala zopet na Dalmatinovo biblijo. S tem je bilo vprašanje slovenske grafike prav za prav že urejeno, zlasti še, ker se je razlikovanje med s in z prevzelo tudi v veliki črki. Toda proti bohoričici se je že v 18. stoletju oglasil Žiga Popovič in mislil na reformo črkopisa. Bohoričica je imela namreč to slabo stran, da je bila za nekatere glasove kombinirana grafika in da je bil to specifično slovenski črkopis, ki nas je ločil od ostalih Slovanov. Od Popoviča dalje misel na reformo slovenskega črkopisa ni več zamrla, temveč je od časa do časa znova zaživela.

Tudi K o p i t a r je bil mnenja, da je slovenska grafika potrebna reforme. O tem je i razpravljal z Dobrovským. V tej zadevi se je 1820. leta na Dunaju sešlo več mož: Dobrovský, Kopitar, Metelko in Ravnikar, toda konkretnega uspeha ta posvet ni rodil. Vprašanje slovenske grafike je ostalo nerešeno in Kopitar se je z reformo še naprej ukvarjal, a si je izvesti ni upal. Lotil pa se je tega dela ambiciozni mladi M e t e l k o. Reformiral je bohoričico, zavrgel njene znake za šumnike in afrikate, jih nadomestil z novimi cirilskimi ali cirilici podobnimi ter tudi sicer bohoričico v grafičnem pogledu preciziral. To je storil 1825. leta v svoji slovenski slovnici.

»M e t e l č i c a« je bil kot znanstveno dognan črkopis dober, saj je ustrezal resničnim potrebam slovenskega živega govora; nikakor pa se ni s svojimi stilno drugače oblikovanimi črkami vlegal v klasično izoblikovano latinsko grafiko. Zato je nastal proti njej upravičen odpor, ki se je zaostril v »abecednem boju« v pravi spopad dveh svetovnonazorno in literarno različnih naziranj. Metelčica je v tem boju uradno propadla, saj jo je vlada prepovedala; vendar pa se Metelko in njegovi somišljeniki niso vdali in so še naprej pisali in tiskali v metelčici.

Podoben poskus reforme črkopisa je na vzhodnem Štajerskem napravil tudi D a n j k o s svojim črkopisom, v katerem je dal natisniti že mnogo knjig. Nova pisava je prešla tudi v šole. A kar se je zgodilo z metelčico, se je pripetilo tudi »d a n j č i c i«. Stilno je bila danjčica nelepa, ker je bila nehomogena,

in zato estetsko ni zadovoljevala. To in dejstvo, da je Danjko uvajal v slovensko knjigo svoje vzhodnoštajersko narečje, je končno danjčico pokopalo. Tudi ta je bila uradno za šole prepovedana.

Največ je k temu pripomogel Anton Murko s svojo slovnico in slovarjem. S tem je na eni strani preprečil, da bi slovenska Štajerska podrla kranjsko literarno tradicijo, ki je segala nazaj v 16. stol., na drugi strani pa je dosegel, da je vsaj za nekaj časa zopet po vsem slovenskem ozemlju razen Prekmurja, kjer so pisali v »madžarski« grafiki, obveljala stara pisava. Vendar ne za dolgo.

Ko se je med Slovani začela širiti slovanska vzajemnost, je tudi vprašanje grafike znova stopilo na plan, saj popolnoma zamrlo itak v vseh teh letih že zaradi odpora premaganega Metelka in njegovih prijateljev ni. Ko je Gaj 1830. leta izdal svojo »Kratko osnovo«, je v njej izrazil tudi željo, naj bi Hrvatje sprejeli češki črkopis, njim pa naj bi se pridružili tudi Slovenci, da se tako literarna in kulturna vzajemnost Slovanov tem bolj poudari. Bistvo novega je bilo v glavnem v izražanju šumevcev in afrikate č z diakritičnimi znaki. Zadevalo pa je 6 črk stare bohoričice: z, ſ, s, zh, ſh, sh, namesto katerih naj bi Slovenci pisali: c, s, z, č, š, ž. Hrvatska prilagoditev češke grafike je seveda obsegala še nekaj več.

Tudi Čelakovský je dve leti nato izrazil podobno mnenje, ko se je izrekel proti metelčici. Misel na sprejem češke grafike se je zlasti na Štajerskem in med dijaki v Gradcu vedno bolj širila. Posebno s srcem se je zanjo zavzel mladi Vraz, zlasti odkar je nova grafika prodrla tudi v hrvatsko knjigo. Širil jo je z gorečim srcem med mladimi duhovniki in si pridobil precej privržencev na Štajerskem, Koroškem in nekaj pozneje tudi na Kranjskem. Ti so si že nekaj let prej, preden je nova grafika zašla tudi v slovenski tisk, dopisovali v njej in so jo imenovali »čeho-ilirico«; pozneje pa je po Gaju, ki jo je prvi uvel pri Hrvatih, dobila ime »gajica«. Proti njej je seveda nastal odpor. Tudi Kopitar in sprva celo Miklošič pa Prešeren niso bili zanjo. Na drugi strani pa so simpatije zanjo tudi med Kranjci po Vrazovem in Gajevem prizadevanju neprestano rastle. Tako se je zgodilo, da je Vraz 1839. leta svoje »Narodne pěsni ilirske« dal tiskati že v novi grafiki.

Lansko leto je torej minilo sto let, odkar je izšla prva tiskana slovenska knjiga v gajici. Tiskala se je v Gajevi tiskarni v Zagrebu. V njenem uvodu je Vraz objavil tudi v stari bohoričici tiskani zagovor gajice, ko je napisal: »Dobro vém, ljubi ſlovenſki priatelj, de ſe Ti nebóſh zhudil, ko boſh saglednil te pěsni v enim oblazhili,

v kakvim ſhe nobena ſlovenſka knishiza ſhtampana ni, t. j. de bóſh vidil jo v ilirſkim pravopiſi (Orthographie), kjer je poſtavljeno

c nameſto ſtariga z
s nameſto ſtariga ſ
z nameſto ſtariga s
č nameſto ſtariga zh
š nameſto ſtariga ſh
ž nameſto ſtariga sh

sakej jes vém, de tudi Ti s shaloſtnim fèrzam gledajozh pravopiſne raspèrtije hlepeniſh sa vpelanjem sdraviga spametniga in ſtalniga (haltbaren) pravopiſa v naſhih gornjih krajah, vém, de ſi tudi Ti bral módre beſéde preſlavniga Shaſarika, ki tèrdi, de je ilirski pravopiſ, v'kerim ſe je ſhtampal Kačić, Vukotinović ino drugi, v'kerim ſe ſhtampaju novine ilirſke ino Danica ilirſka, ne ſamo narlepſhi ino narpèrvejſhi od vſih ſlovenſkih (slavisch), temozh od vſih Evropejſkih pravopiſov...« itd.

Naslednje leto 1840. pa je gajica zašla tudi že v kranjski tisk. V njej so izšle tri knjige, ki jih je izdal Smole: Vodnikove pesmi, Linhartov Veseli dan in Smoletov prevod Varha. Po 1840. letu je gajica v kranjskem ter vobče slovenskem tisku in pisavi postajala vse bolj navadna.

Ko je Bleiweis 1843. leta začel izdajati »Novice«, jih je prva tri leta tiskal še v bohoričici. Vendar se je za sprejem nove pisave pokazal pripravljenega že prvo leto. V »Novice« je namreč že prvo leto sprejemal tudi rokopise, pisane v gajici. Naslednji dve leti so se ti dopisi in objave v gajici bolj in bolj množili, dokler se ni končno Bleiweis 1846. leta odločil tiskati svoj list le v novi pisavi.

Gajica je tako v kratkem času in brez črkarske pravde zaradi previdnega, uvidevnega in modrega Bleiweisovega postopanja prodrla v slovenski tisk, kjer odslej živi že 100 let. Gajica je tako združila vse Slovence razen Prekmurcev, ki so v madžarski grafiki pisali vse do nastanka Jugoslavije, v enotni pisavi in s tem tudi mnogo pripomogla k utrditvi enotnega knjižnega jezika in narodne skupne zavesti. Pretežen del zaslug imata pri tem Vraz in Bleiweis, torej dva človeka, od katerih je prvi sam pozneje literarno prešel k Hrvatom, drugi pa je v šestdesetih letih močno oviral rast in polet slovenske literature ter kulturnega in političnega življenja Slovencev vobče.

Dr. K. Ozvald (Ljubljana):

Sto in štirideset let Prešerna.

Tudi o Prešernu veljajo v polni meri besede, da mrtvi učijo žive. Kajti česa vsega bi nas mogel učiti njegov duh! Saj bi nam lahko bil pravi narodni orakelj ali preročišče vsepovsod, ko stopajo pred nas življenjska vprašanja, ki zadevajo poedinca ali vkupnost najrazličnejših vrst. Da nam ni, tega pa utegne vse preveč biti kriva — šola, ki »v 'zgubo veliko rodu« pesnike, domače in tuje, mladini prikazuje le kot nekakšne artiste z besedo ter najbrž ne ve, da se v stvaritvah pesniških genijev hkrati odigrava »silno oblikovanje samega sebe, borba za svetovno naziranje, nov lastni odnos do življenja« (Spranger).

Vse »do dna« je kulturno poslanstvo resničnega poeta doumel samo kongenialni pesnik in to izrazil v distihu, ki se po naše glasi:

Kaj vse doba premore, oznanja stotero talentov;
toda iz svojega dá genij ji, česar v njej ni. (Geibel.)

Glede na Prešerna pa le pomislimo, da je z odprto dušo stal »sredi vsegà« v slovenskem življenju in mu je v živo segala vsa problematika tiste dobe. A tako bogate, kar krezovske zapuščine ni nobeden izmed naših velikih mrtvecev naklonil Slovencem, kakor je to storil Prešeren s povsem edinstvenim utrinkom svojega duha, ki nosi ime »Zdravljica« in je prečudežno ogledalo tudi vseh današnjih življenjskih vprašanj slovenstva. Je to kar kulturno-politični program v osmih zares umetniški izklesanih kiticah, ki so mu stalne, »večne« resnice za zlato jedro in bi moral biti svetilnik vsem krmarjem, katerim je poverjena vzgoja mladega slovenskega rodu.

Še prav posebej pa vzemimo v misel, da ima osrednji del »Zdravljice«, ki je njen idejni vrh, kar najmodernejše evgenično jedro — zahtevek po premišljenem izboljšanju pokolenja. Zaman namreč vse vzdihovanje po boljših časih, ako ne poskrbimo zanje sami na pravi način, to je, ako ne vzgojimo najprej mater, ki bodo rodile Slovencem take sinove, da bodo zares tvorci pravih pogojev za novo življenje, kakor ga terjajo naloge in potrebe danega časa. V tako dalekoglednem smislu nazdravlja Prešeren novemu človeku v mladem naraščaju in sicer docela dosledno na prvem mestu dekletom, ki jim je, prihodnjim materam, največ v naročje položena bodočnost naroda:

Bog živi vas, Slovenke,
prelepe, žlahtne rožice!
Ni take je mladenke,
ko naše je krvi dekle;
naj sinov
zarod nov
iz vas bo strah sovražnikov!

Potem pa f a n t o m, bodočim nosilcem narodovega hotenja, se pravi smisla za red, čast, kulturno delo vseh vrst:

Mladenči, zdaj se pije
zdravljica v a š a, vi naš up!
Ljubezni domačije
noben naj vam ne vsmrti strup!
Ker po nas
bode vas
jo srčno branit klical čas.

Prešernova »Zdravljica« sega vse do tistih globin človeške duše, v katerih kraljuje v e r a, se pravi vera v prerojenje in prenovitev človeka — resnični humanizem. Naj bi za 140. obletnico Prešernovega rojstva iz njegovega groba šinil ter nas z vso močjo zajel plamen njegove zdravice — da postanemo vredni njegovih »Poezij«.

D r. M. R u p e l (Ljubljana):

Ob osemdesetletnici Mohorjeve družbe.

Ko so drugi Slovani, zlasti Čehi, že imeli svoje m a t i c e (»matica« pomeni zakladnico, fond), društva za izdajo cenenih, v prvi vrsti znanstvenih in poljudnoznanstvenih knjig, se je tudi pri Slovencih pojavila potreba po takem društvu. Prvi, ki je pri nas mislil na Slovensko Matico, je bil A. M. S l o m š e k. Sledovi njegove zamisli segajo v leto 1843., a v začetku leta 1845. je vložil prošnjo pri tedanjem ilirskem deželnem glavarstvu za dovoljenje takega društva. Še preden je prišlo potrdilo oblasti, so o društvu poročale »Novice« v članku »Novo, celo posebno veselje za vse Slovence«, ki ga je napisal Caf. Med drugim beremo tam: »Slavni pisec naš . . . g. Slomšek . . . nam prijavljajo novo, novo življenje: družbo v izdajanje cenejih Slovenskih knjig narejajo, kar bo nam ‚Slovenska Matica'.« Iz Cafovih izvajanj sledi, da so hoteli krstiti nameravano društvo s »Slovensko Matico«, da pa ni šlo za pravo »matico«, to je izdajateljsko društvo za višje, znanstvene publikacije, temveč za poljudnoznanstveno društvo, ki naj bi širilo prosveto med preprostim ljudstvom. (Prijatelj, Predzgodovina ustanovitve »Slovenske Matice«, Razprave I.)

Ker je vlada prošnjo odbila, je sklenil Slomšek izvesti svoj načrt brez organiziranega društva in l. 1846. začel izdajati svoje Drobtinice. Ko pa je 1848. zavel svobodnejši veter, je spet mislil na ustanovitev društva. Na njegovo pobudo sta se dela lotila A n d r e j E i n s p i e l e r in A n t o n J a n e ž i č. Leta 1851. je Janežičeva Slovenska Bčela objavila navdušeno pisan poziv, naj se ustanovi društvo za izdajanje dobrih slovenskih knjig. Prvi

je pozdravil novo društvo škof Slomšek in obljubil 300 goldinarjev podpore.

Novo Društvo sv. Mohorja je začelo delovati 1852. pod predsedstvom Andreja Einspielerja. Vendar ni posebno uspevalo, ker je bila udnina previsoka (3 goldinarje) in organizacija pomanjkljiva. Res je bilo v prvem letu 785 udov in je njih število naraslo 1854. leta na 978, a potem je stalno padalo in l. 1859. jih je bilo le 263. — V osmih letih je Društvo sv. Mohorja izdalo vsega kakih 30 knjig (zvezkov) v približno 20.000 izvodih. Gre po večini za nabožne in poučne publikacije.

Iz teh vzrokov sta Einspieler in Janežič izvedla preosnovo društva. Spremenila sta ga v družbo ali bratovščino, znižala letnino na en goldinar in uvedla dosmrtne udnike. Nova Družba sv. Mohorja je začela delovati 1860. in dobila takoj nad tisoč udov. Njih število je naglo naraščalo in dosegla 1918. leta višek (nad 90.000!). Po vojni je število zaradi novih mejá in drugih vzrokov precej padlo, a vendar ohranilo znatno višino 40.000 do 50.000.

Predaleč bi nas vodilo, ko bi hoteli označiti vse delo Mohorjeve družbe. Naj zadoščata dva podatka: doslej je samo rednim udom dala nad 22 milijonov publikacij in Gregorčičevih Poezij je razposlala 100.000 izvodov!

Pomen Mohorjeve družbe za naš narod je izredno velik. Naša kultura v najširšem pomenu je v veliki meri sad uspešnega delovanja te družbe. Če pomislimo, da je skoraj ni bilo hiše na Slovenskem, kjer ne bi bilo Mohorjevih knjig, bomo znali ceniti njeno tiho vzgojno delo. Učila je in vzgajala na vseh področjih, plemenitila s pesmijo in lepo knjigo, budila narodno zavest. In prav to zadnje, da je prodrla skoraj do slehernega Slovenca ne glede na nekdanje kronovinske in ne glede na državne meje, ji je dalo pečat vseobče narodne družbe, ki je spajala naš raztreseni in razkosani narod v celoto. Zato so naši najboljši pisatelji vseh smeri pisali za Mohorjevo družbo.

In danes, ali je Mohorjeva družba odveč? Že njeno še vedno, moramo reči, velikansko število udov kaže, kako je potrebna. Ako pa pomislimo, da se dá predvsem s knjigo vzgajati v ljudeh čut za vrednote, ki presegajo samo dnevno radovednost, bomo spoznali, da je kljub dnevnemu časopisju in kljub radiu Mohorjevi knjigi tudi v prihodnosti poverjena važna naloga. Njen kulturni pomen se je še povečal, odkar se je v zadnjem desetletju razmahnila in živahno izdaja poleg rednih knjig še celo vrsto drugih (Znanstveno knjižnico, Mohorjevo knjižnico, Mohorjevo občno zgodovino, Cvetje iz domačih in tujih logov, itd.).

Zlasti vzgojitelji in učitelji cenimo plemenito prizadevanje te naše najstarejše knjižne družbe. Zato ji ob njenem jubileju želimo še večjega razmaha v korist in razcvet našega naroda.

IN MEMORIAM

Gustav Šilih (Maribor):

† Stjepan Matičević.

V letošnjem poletju nas je vse, ki smo poznali dr. Stjepana Matičevića, univ. profesorja na zagrebški univerzi, pretresla vest o njegovi smrti. Znano je sicer bilo, da je že dalje časa težko bolan, toda vsi smo upali, da bo — kakor že večkrat — spet okreval ter nadaljeval svoje znanstveno delo. Za hrvatsko pedagogiko pomeni Matičevićeva smrt težko izgubo, kajti pokojnik je kakor malokdo družil v sebi ogromno strokovno znanje s prodirno kritičnostjo, sintetično usmerjenostjo in ustaljenim pedagoškim nazorom. In naša pedagoška javnost je prav od njega upravičeno pričakovala, da bo svoje bogato znanstveno delo kronal s široko zasnovano, v globine segajočo in vso sestavljenost sodobnih pedagoških vprašanj upoštevajočo občo pedagogiko. Usoda pa je hotela drugače ter je odličnega pedagoga iztrgala iz vrst pedagoških delavcev, ko je jedva stopil v 60. življenjsko leto.

Dr. Stjepan Matičević se je rodil l. 1880. v Vel. Gradiški. Srednjo šolo je obiskoval v Sremski Mitrovici in Vinkovcih, kjer je l. 1899. maturiral. Nato se je posvetil študiju filozofije ter se je šolal v Zagrebu, na Dunaju, v Leipzigu in Jeni. Njegovi učitelji so bili med drugimi Jodl, Wundt, Barth, Volkelt, Eucken in Rein. Leta 1907. je bil promoviran za doktorja filozofije na osnovi svoje disertacije »Zur Grundlegung der Logik«, ki je vzbudila zlasti med nemškimi znanstveniki mnogo priznanja. Kot praktičen šolnik se je nato udejstvoval na srednji šoli, dokler ga l. 1919. niso imenovali za docenta na prav takrat ustanovljeni Višji pedagoški šoli v Zagrebu. Predaval je pedagoško psihologijo in občo pedagogiko. Leta 1920. se je habilitiral na univerzi v Zagrebu s prvim obsežnejšim pedagoškim delom (»Nauk o didaktičkoj artikulaciji i novija psihologija mišljenja« — izšlo v izdaji Jugoslovanske akademije v Zagrebu) in sicer iz obče in gimnazijske pedagogike. Leta 1924. je bil postavljen za izrednega, a leta 1925. za rednega profesorja filozofije in pedagogike na isti univerzi. Od l. 1930. dalje je bil tudi pravi član Jugoslovanske akademije v Zagrebu.

Kot pedagoški pisec Matičević ni bil zelo plodovit, vseeno pa je napisal nad 70 različnih študij, razprav in člankov. Žal so precej raztreseni po raznih revijah in drugih izdajah in so zaradi

tega deloma težje dostopni. Zgodaj zapazimo v pokojnikovem znanstvenem delovanju značilno težnjo po sintezi in po izmirjenju polarnih nasprotij v pedagoškem mišljenju. Nje končni produkt je bil svojevrsten pedagoški naturalizem, ki ga je sam označil kot »idealrealizem«. In zgodaj je tudi povezal pedagogiko z idejo vrednotne utemeljitve v njenem teleološkem poglavju, ne da bi bil istočasno zapustil pedopsihološko stališče. Bil je sovražnik pretiravanja in enostranosti ter je znal ubrati pravo pot v razdobju, ko je bila eksperimentalna pedagogika vsemogočna, prav tako kot pozneje v razmahu kulturne pedagogike. Prizadevanja delovne šole je spremljal s simpatijami, toda trudil se je za nje pravilno umevanje in za pametno izvajanje njenih načel. Pojmoval jo je slično kot Claparède: za delovno šolo ni značilno niti ročno udejstvovanje učencev niti to, da se prosto kretajo, da rišejo, zbirajo, delajo načrte, goje živali, itd., temveč da ustreza vse, kar delajo, potrebi, ki se je poprej v njih vzbudila. To je smisel »funkcionalnega« načela, ki pravilno spaja zdravo idejo aktivnosti in spontanosti z idejo receptivnosti in mehanizacije, ki sta tudi nujni. Matičevićev »idealrealizem« teži v teoriji in praksi za izmirjenjem naturalizma z idealizmom, tako da prirodne danosti v otroku »funkcionirajo« in se urijo v reakcijskem dotiku s primernimi kulturnimi vrednotami. Brez kulture ni vzgoje, toda vzgoja, ki terja od otroka dejavnost, ki ni zakoreninjena v otrokovem lastnem življenju, greši in dela deci silo. V tem smislu je bil Matičević sovražnik sleherne nepristnosti v praktičnem vzgojnem delu ter se je protivil takšni učni dejavnosti, ki je izumetničena, za lase privlečena in ki ne ustreza niti otroškim potrebam niti stvarni logiki učne snovi. Z jedko kritiko je osvetlil Matičević razne nevarnosti, ki izvirajo iz nepravilnega ali enostranskega pojmovanja drugače zdravih in priporočljivih, na svojem mestu in ob svojem času celo nujnih načel. Tako je mnogo storil za čiščenje pojmov in si pridobil tehtnih zaslug za njih pravilno izvajanje.

Predaleč bi nas zavedlo podrobnejše razčlenjanje Matičevićevega pedagoškega nazora in mišljenja. Kdor bi se hotel o njem natančneje poučiti, naj seže po izčrpni razpravi v letošnjem »Napredku« ali pa se posluži mojega članka o Matičeviću v »Popotniku« l. 1936./37., str. 65. do 72. Morda so za marsikaterega praktičnega šolnika njegove glavne študije zaradi precejšnje abstraktnosti pretežke (semkaj spada globoka razprava »K problematici funkcije odgajanja i jedne nauke o njoj«), toda napisal je tudi marsikaj, kar bo zlasti praktik vedno in vedno s pridom prelistaval. Tu posebe mislim razprave: »Pojam rada ili aktivnosti u radnoj školi«, »Pedagogijski akt i odgajateljsko zvanje« (tu se zavzema za pristno in močno vzgojiteljsko oseb-

nost), »Osnovi nove škole«, »Priroda, kultura in odgoj« ter »Značenje i rad zajednice doma i škole«.

Kot človek je bil Matičević, kakor mnogi globoki in v svoj bogati notranji svet zatopljeni ljudje, nekoliko osamel. Zavoljo tega ni imel kdo ve koliko prijateljev. Bil pa je pošten in tistim, ki jih je cenil po resnični vrednosti, naklonjen in iskren. Vsi, ki so ga zares poznali, so ga zaradi njegovih znanstvenih in osebnih kvalitet visoko cenili in spoštovali. Tudi med slovenskimi pedagoškimi delavci, katerih delo je do konca svojega življenja točno zasledoval in s simpatijami spremljal, je mnogo src užaloščenih zbog njegove prerane smrti. In želijo, naj mu bo lahka domača gruda!

K. O.:

Edoard Claparède.

(1873—1940)

»S smrtjo Edouarda Claparèda je mesto Ženeva izgubilo enega izmed svojih največjih sinov, univerza slavnega učitelja, Institut Jean Jacques Rousseau pa svojega ljubega ustanovitelja. Psihologi vsega sveta žalujejo za izredno nadarjenim sodelavcem, pedagogi za iskalcem novih poti, a prijatelji brez števila za tako zvestim človekom, kakor jih je le malo.«

Tako pričenja toplo pisana posmrtnica, ki jo je Marguerite Loosli nekaj dni po Claparèdovem odhodu v večnost objavila v kulturni rubriki velikega švicarskega dnevnika. Da so to značilne poteze v duševni podobi velikega pokojnika, bodo potrdili pač i tisti izmed slovenskih vzgojnikov, ki jim je sreča naklonila, ga v zavodu »Jean Jacques Rousseau« gledati iz obraza v obraz ob njegovem ustvarjanju ali pa celo stopiti z njim v duhovni stik od ust do ust.

Claparède, rojen 24. marca 1873. v Champelu pri Ženevi, se je izprva posvetil zdravniškemu poklicu ter se, prihajajoč torej s prirodoslovne strani, že kmalu za stalno vkoreninil v območju psihologije in pedagogike.

Da je Claparède v tem svetu, zlasti še v psihologiji otroka res našel samega sebe, to verno izpričuje njegov glavni opus »Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentelle« (Psihologija otroka in eksperimentalna pedagogika), delo, ki je prvič izšlo l. 1909. ter bilo v teku sledečih let prevedeno v najrazličnejše jezike.

Število Claparèdovih spisov gre v stotine. Naše bralce in bralke utegne še posebej zanimati delo, ki ga je C. l. 1918. objavil pod naslovom »Tests d'intelligence et tests d'aptitude«

(Testi za merjenje inteligentnosti pa nadarjenosti) in pa spis (iz l. 1925.) »Comment diagnostiquer les aptitudes chez les écoliers?« (Kako se da spoznati raznih vrst nadarjenost učencev?)

Claparède pa ni bil le teoretski raziskovalec pedagoškopsiholoških vprašanj in preizkuševalec (»testi«) otroške inteligentosti in darovitosti. Na moč mnogo mu je marveč bilo i do tega, da vse to, kar je sam dognal, postane hkrati plodovita pobuda za praktično delo učitelja in učiteljice v novi luči. In to ga je gnalo, da je ustanovil ter v pravcu svojega velikega duha vodil sloviti »Institut Jean Jacques Rousseau«, ki je postal in ostal prava pedagoška Mekka za vse one, ki verujejo, da bodi »sredi vsegà« v šolskem dejanju in nehanju — otrok.

Bodi Claparèdovemu delu izrečena čast in slava tudi od Slovenske šolske matice ob njeni štiridesetletnici!

MANJŠI DONESKI IN POROČILA

Etbin Bojc (Ljubljana):

Vzroki slabih uspehov v srednji šoli.

(Po predavanju na roditeljskem sestanku »Doma in šole« na III. drž. realni gimnaziji dne 24. februarja 1940.)

Vzroki srednješolskih neuspehov so dvojni: eni so psihološki, prihajajoč iz osebnosti otrok samih, drugi, številnejši, pa sociološki, to je tisti, ki izvirajo iz vsega okolja, v katerem dijak živi in se giblje in ki po svoje nanj vpliva.

I.

V prvi skupini se zlasti udejstvuje nadarjenost ozir. inteligentnost. Že ljudskošolski učitelji jo opažajo in potem svetujejo ali tudi odsvetujejo staršem, da naj dajo otroka naprej v srednjo šolo ali pa ne. Včasih je bil zadosten in uspešen izbor vsaj za podeželje. Danes pa se uveljavljajo drugačna merila (zlasti premožnost) in je naval mestnih otrok v srednjo šolo neprimerno večji.

Učitelji resda bolje poznajo učence, ki vstopajo v srednjo šolo, saj so jih imeli priliko spoznavati v teku let; a srednješolski profesorji bolje vedo, kakšne so zahteve in naloge srednje šole. Postrožiti bi bilo treba sprejemni izpit. Nekateri nasvetujejo tudi poseben preizkusni ozir. pripravljalni razred (letnik) bodisi v okviru meščanske ali srednje šole. Z njim bi bilo ustreženo zlasti podeželskim učencem iz niže organiziranih ljudskih šol. Posebe onim učencem ne bi smeli dovoliti sprejema v srednjo šolo, pri katerih je ocena »dobro« v materinščini dvomljiva.

Dotok z dežele v srednjo šolo je danes malenkosten. Iz kamniškega šolskega okraja z 38imi podeželskimi ljudskimi šolami je šlo le 10 učencev v srednjo šolo! To najbrž ni osamljen primer. Največji je ta dotok pač iz mest in mestu bližnjih krajev, ki imajo z mestom dobro zvezo. Približno petina vseh srednješolcev se danes z vlakom vozi v šolo, kar pač ne vpliva blagodejno na uspehe.

Najbolj obiskovani tip je realna gimnazija, saj je na klasični gimnaziji komaj četrtina vseh srednješolcev. Zadnja leta tudi narašča število ženske dijaške mladine. V realnih gimnazijah je že do 40 % učenk, v klasičnih pa kakih 15 %.

Otroci prihajajo vobče premladi v srednjo šolo. Ker so premalo razviti, so tudi slabo pripravljeni. Izkustvo in statistika, pa tudi izpovedi naših kulturnih delavcev govore, da starejši učenci v srednji šoli na splošno bolje izdelujejo, ker so pač zrelejši. Duševnost desetletnikov pa prihaja prezgodaj pod pezo obrazbenih dobrin in se zaradi tega ne more razgibati v plodovitih momentih, ki so za tvorno dejavnost osebnosti nujni. Prav bi bilo, da se predpisana starost pomakne vsaj za 1 leto navzgor.

Nadarjenost brez prizadevanja in pridnosti še ne zadošča za uspeh. Zmožnosti se ne kažejo le v znanju, ampak tudi v zanimanju, v lastnostih volje, v ambiciji in iniciativnosti. Red »odlično« pomeni lahko talent ali pa tudi izredno pridnost. V šoli navadno bolj uspeva srednje nadarjen dijak, ki je priden, ko pa zelo nadarjen, a lenoben. Podobno je rado v življenju.

Napačno je, da se je latinščina umaknila v 5. razred realne gimnazije, kjer nima tistega obrazovalnega pomena, ki ga je imela v prvem razredu, ko je s trdno gramatično zasnovo uvajala začetnike v zakonitost jezika vobče. Razen tega se greši ob domačih vajah, ki bi jih naj učenec izvrševal samostojno. Če se navadi na tujo pomoč, izgubi zaupanje v lastne zmožnosti. Domačih učiteljev včasih ni bilo toliko kakor sedaj! Danes pa pomagajo dijaku domači vsevprek. Kajkrat opravičujejo starši slab uspeh dijaka tudi s plašljivostjo in boječnostjo, ki pa lahko prihaja ravno iz njegove nesamostojnosti. A navadno je sodobni dijak navidezno pogumnejši, kar je prečesto znak površnosti, zaletelosti in tudi domišljavosti.

II.

Označil sem psihološko nastrojenost sodobne mladine kot vir srednješolskih neuspehov. Naj sledi sedaj njih sociološki izvor, to je večinoma dom. Po štiri- do peturnem pouku prebije dijak ves čas v območju svojega doma, če se v šolo ne vozi. Dom predvsem ne bi smel podirati, kar gradi šola, ampak bi moral dopolnjevati njeno prizadevanje z vzgojo značaja, z navajanjem k resnemu in vztrajnemu delu. Do neke mere pa je tudi dom zakrivil, da avtoriteta šole in njenih učiteljev pada. Moralo bi se dvigniti medsebojno zaupanje, brez katerega ni zaželenega napredka. Starši ne smejo biti malobrižni do šole in njenih zadev. Vpričo otrok bi n. pr. morali tako govoriti, da bi budili načelno spoštovanje in zaupanje do učiteljstva; na roditeljskih sestankih pa je prilika, da povedo, kar jih teži. Živahno naj se zanimajo za uspehe v šoli ob določenih urah, vendar pa ne za vsako oceno posebej.

Mnogi se ob neuspehih sklicujejo na revščino dijakov. Toda vrsta najboljših naših môž potrjuje, da jih je sklesalo prav naše

slovensko siromaštvo. Udobje rado škoduje uspehom dijakov, ker mehkuži in slabi voljo. Sicer pa se za siromašne dijake zanimajo tudi vzgojitelji in šolske podporne ustanove.

Danes trga tisočero privlačnosti učence od knjig in šole: stanovanje ob šumnih gostilnah, zabaviščih, trgovinah, tudi kino, neprimerno berivo, časopisje, športne igre, društva in v višjih dveh razredih plesne vaje.

Borba za zanesljivejši in boljši kruh močno odmeva dandanašnji tudi med učenci. Od tod težnja zgolj po vnanji koristi izobrazbe in po lagodnem življenju, zlasti odkar se zahteva nižja gimnazija za razne praktične službe. Preračunanost na »rede« se je povečala, odkar so poleg didaktičnega materializma razredi tako prenapolnjeni, da more priti na splošno učenec komaj enkrat za konferenco na vrsto, da pokaže svoje znanje.

Napredek mnogo zavisi še od duhá družine na eni strani in razreda ter zavoda ozir. šole na drugi. Nezdrave družinske razmere, zlasti pa nesoglasje med starši, jemljejo otroku pri učenju potrebno voljo. Posebno realna gimnazija nudi premalo duhovnega bogastva, ker ji je zadelano okno v duhovni svet antike. To zavaja v plitvost današnjega izobraženca, ki ne črpa več tistega obilja duhovne hrane v letih, ki so za izgradnjo človekove osebnosti odločilna. V takih razmerah se ne more uveljavljati vodilo nekdanje kvalitetne šole: non multa, sed multum! Edini izhod iz te slepe ulice bi bilo korenito izbiranje učencev vse od sprejemnega izpita dalje, pa tudi temeljit pretres učne snovi. Za prestop v razne strokovne šole in v praktične poklice pa bi naj dajala osnovo meščanska šola. Srednja šola bi tako nehala biti zatočišče povprečnih učencev in bi spet postala to, kar je njen namen: duhovna oblikovalnica in vodnica k višji izobrazbi na univerzi.

Učitelj je dijaku najbližji in najodločilnejši oblikovalec. Vendar pa moram naglasiti še vpliv drugega, zelo pomembnega činitelja — duhá časa. Na sodobno mladino na moč vpliva občna življenjska nemirnost, nestalnost, vojno in prehodno stanje, borbe med tabori in strujami ter ideje nosilke sodobnih vrenj in prevratov, o čemer obilno obvešča dnevno in periodično časopisje. V takem času se izgublja mikavnost trajnih duhovnih vrednot in umljivo je, da dijaku uhaja oko in uho k trenutnim premenam in novostim, ki mu silijo v glavo. Šolo pa imajo učenci za nekako potrebno zlo, ki jim brani do vnanjih privlačnosti in jih sili, da morajo storiti to in to. Tudi vse to vpliva na dijaka in njegove uspehe.

Anica Černej (Ljubljana):

Obče kultiviranje učiteljev.*

Učitelj je po svojem poklicu občekulturni delavec, saj mu je zaupano najvažnejše in najširše kulturno delo v narodovem občestvu: dviganje splošne kulturnosti. Le resnična in bogata osebna kultura ga usposablja zanj. Šola sama po sebi je mrtva ustanova civilizacije, prava kulturna ustanova postane šele po kulturno živem učitelju.

Kultura v psihološkem, osebnem pomenu besede ali kulturnost pa je življenje, doživljanje in ustvarjanje. Kultiviranje je nenehajoče življenjsko dogajanje, je živa rast. Kdor hoče biti kulturen človek in pomagati celo narodu do čim večje kulturnosti, ne sme v tem dogajanju zaostati, ne sme odmreti utripu kulturnega življenja. Učitelj ni srednik mrtve, statične kulture, temveč je kulturni iskalec, borec in zmagovalec. Šele ko je čas njegovega šolanja, njegovega šolskega, često še neosveščenega, brezosebnega sprejemanja in kultiviranja zaključen, začenja lastno iskanje in spoznavanje in s tem resnično, osebno, izbrano in usmerjeno globinsko kultiviranje. V končno rast moramo po življenjski nujnosti sami: odgovornost, ki jo čutimo, življenje, ki nas zagrabi, nas vodi v zorenje. Tudi psihološko dejstvo, da je zrelo in polno kulturno doživljanje možno šele po dobi umirjevanja in izzvenevanja pubertete, kaže, da je glavno delo učiteljevega poklicnega pripravljanja in usposabljanja prepuščeno vendar njemu samemu. Nikjer ne ustvarja dobrih poklicnih delavcev le nabrano znanje, temveč živ čut za življenje, celota osebe sredi življenja. Krivičen se mi zdi zato očitek učiteljišču, da ni dalo učitelju za njegovo delo med ljudstvom potrebne praktične izobrazbe.

V kultiviranju učiteljev ne more iti za koristnost, praktičnost in neposredno uporabnost, temveč za možnost osebno polnega kulturnega življenja. Zato je najboljša poklicna priprava učiteljev pač tista, ki največ mladih, učiteljskemu delu namenjenih ljudi poklicno in občekulturno osvesti, da začutijo potrebo po osebnem kulturnem življenju in neprestanem delu na sebi za druge. Tako je obče kultiviranje učiteljev ena glavnih poklicnih zahtev. Učitelju daje splošna kulturnost vedno večje osebno bogastvo, da lahko zajema iz njega za vse, ki bi hoteli ob njem rasti. V čim širšem kulturnem iskanju je laže zadeti ob tisto eno, osebno najbližjo kulturno vrednoto, ki prevzame in organizira naše življenje, ustvarjajoč v nas skladen človeški lik in zadnjo ubranost v smislu Pindarjevega izreka: Postani, kar si. Na drugi

* Iz predavanja na pedagoškem tečaju v Ljubljani (1940.). — Op. ur.

strani pa je iz prave kulturne širine laže čutiti in spremljati druga življenja, različna od nas in naše vrednostne usmerjenosti. V učiteljevem poklicu je težko ločiti ožjo poklicno ali strokovno pripravljenost od obče kulturnosti, saj se gradi pedagoška kultura, ki ji gre za izpolnjenega, izgrajenega in kulturnega človeka, na vseh ostalih področjih, na vsem, kar je človeško kaj vrednega in kar lahko zaživi v življenju ljudi. Splošna kulturnost res ni hkrati tudi že pedagoška usposobljenost ali celo poklicanost. Osebno zelo kulturen človek je lahko slab namenski vzgojitelj, toda nenamenski vplivi, izhajajoči iz njegovega kulturnega bogastva, so sami po sebi pedagoško pozitivni. Nekulturen človek pa po bistvu pedagoškega dela ni vzgojitelj, ker nima ničesar dajati. Kulturna mrtvičnost je v drugih poklicih večinoma osebna, v učiteljevem pa tudi socialna praznina.

Problem občega kultiviranja učiteljev je hkrati problem smotrnega lastnega vzgajanja in lastnega izobraževanja praktičnih učiteljskih delavcev. Kulturna osamitev ne sme pomeniti zanje tudi že kulturne izkoreninjenosti. Učitelj mora iz svoje poklicne dolžnosti zavestno in hoté spremljati tok našega in širšega kulturnega življenja. Tudi v najsamotnejšem kraju se ne sme izgubiti in drobiti v malenkostnih opravilih, kar pomeni mnogokrat le pozabljanje samega sebe in hotno zapravljanje časa. Treba je dnevno posvetiti vsaj kratek čas pravemu kultiviranju in rasti osebne kulturnosti, ki edina daje tudi v samoti izpolnjenost. Kultiviranje je resno in težko delo, ne zabava, zato mora biti načrtno in smotrno. Treba je mnogo volje in vztrajnosti, mnogo truda in študija za prodiranje v stvari, saj se kulturni delavec ne more zadovoljiti s površno in plitvo izobrazbo, nabrano po leksikonih in enciklopedijah, po javnem mnenju in ustnem izročilu, po dnevnih listih, ocenah in prikazih.

Učitelj mora ostati predvsem spoznavno in doživijajsko živ, kulturno dovzeten. Zato se ne sme odreči lastnemu spoznavanju, kritičnosti in avtonomnosti v delu, ne sme slepo prevzemati mnenja drugih, ne zapadati brezbrižnosti, malodušju in čutu manjvrednosti v izvrševanju poklica. Na drugi strani se spet ne sme prevzeti, udati čustvu svojega zadovoljstva ob trenutnih uspehih, priznanjih in pohvalah. Čutiti mora, da gre življenje neprestano svojo pot in da mu lahko sledi le v neprestanem izpopolnjevanju in dviganju, v živem stiku z življenjem in z ljudmi, ki ga nosijo. Po nalogah in smislu svojega poklica ne more biti čudak-samotar. Živeti mora z narodom, dihati in čutiti z njim. Pravo kulturno tovarištvo mu je potrebno ko vsakdanji kruh. Njegovi družbeni stiki, razgovori in debate imajo globlji, spoznavni, ne le družbeno-zabavni smi-

sel. V vsaki kulturni panogi naj išče resničnih kulturnih vsebin in vrednot, nikjer naj se ne zadovoljuje samo s pseudokulturo. Za vsako stvarjo, ki jo na zunaj zastopa, naj stoji kot cel človek. Nikdar naj ne bi sledil brez prepričanja dnevnim geslom, nikoli naj bi ne bil slučajen pripadnik časovnega gibanja, vselej naj bi do dna premislil in spoznal ideje in programe in bil njihov prepričan pristaš ali nasprotnik.

Samo tak živ in buden, razgiban in delaven, kulturno do dna odgovoren učitelj doživlja konkretno vzgojno problematiko svojega delovnega okolja in čuti potrebe ljudi, med katerimi živi. Samo tak jim more pomagati in postati v polnem smislu besede mladini in kraju vzgojitelj.

Dr. Rudolf Kolarič (Ljubljana):

O pouku materinščine v ljudski šoli.*

Tudi ljudsko šolo tare preobilna snov: učni načrti so prenatrpani s potrebnim, še bolj pa z nepotrebnim učivom. Učni načrt bi moral biti zlasti za materin jezik samo okviren.

Za pouk materinega jezika primanjkuje časa: učni načrt predpisuje za I. razred 10 tedenskih ur, za II. razred 9, za III. razred 6, za IV. razred pa 5. V resnici pa ima (po podatkih z neke podeželske ljudske šole) IV. razred le 4 tedenske ure, nemara tudi drugi razredi sorazmerno manj. Kaj naj naredi učitelj s temi štirimi urami? Po novem je predpisanih v IV. razredu letno *20* (!) slovenskih šolskih nalog; se pravi, da odpade vsak drugi teden vsaj ena ura za pripravo, ena za nalogo samo, dve pa za popravo, če naj ima poprava sploh kak smisel. Vsak drugi teden gredo torej vse štiri ure slovenščine samo za nalogo. Kdaj naj potem učitelj uči branje, pripovedovanje, kdaj naj deklamirajo, kdaj in kako naj obravnavajo slovnico, kdaj ponavljajo in vadijo? Nujna zahteva je torej: vsaj polovico nalog letno manj, pa večje število tedenskih ur za slovenščino! Slovenščina mora biti osrednji predmet, zlasti v ljudski šoli, zato ji mora biti tudi v IV. razredu vsak dan odmerjena vsaj ena učna ura.

Poprave nalog: Učenci naj ne prepisujejo svojih slabih nalog! Učitelj naj si pri popravljanju nalog sproti zapisuje splošne pravopisne, slovnične, slogovne in vsebinske napake; na osnovi teh naj si sestavi vzoren sestavek in v njem upošteva vse

---

* Lasten izvleček iz predavanja na pedagoškem tečaju v Ljubljani (1940.). — Op. ur.

napake učencev. Prvo uro po nalogi naj obravnava najprej splošne napake, drugo uro pa naj narekuje učencem svojo vzorno nalogo za celotno popravo in hkrati za pravopisno vajo.

Sedanje čitanke so mnogo preobširne, so naravnost omnibusi, v katere se stlači znanje vseh predmetov tistega razreda. Taka čitanka učencu ne vzbuja ugodja in čuta za lepoto pa tudi ljubezni do materinega jezika ne. In še predraga je. Tudi ljudskošolska čitanka bodi sestavljena predvsem po estetskih načelih: v njej naj bodo samo taka berila in pesmi, ki imajo vsaj kolikor toliko trajno literarno vrednost. Vse drugo naj se izloči! Tako bo knjiga krajša in cenejša; poslednje ima zlasti za ljudsko šolo na deželi bistveno važnost.

V I. razredu je najvažnejši pouk branje. Tukaj se pri nas v zadnjih desetih letih ali kaj vse preveč eksperimentira. Posebno nova je sedaj pri nas »globalna« metoda, dasi je drugod že precej stara. Vsaj že 6 let se o njej tudi pri nas veliko govori in celo piše. Nekateri jo mimogrede tudi poizkušajo, zadnja 4 leta ponekod kar sistematično. Globalna metoda ima sicer marsikaj dobrega, ima pa veliko napako, da je preveč analitična in premalo sintetična. Dodati ji je torej treba več vaj v sintezi! Posledica različnih poskusov v pouku branja je, da učenci slabo berejo, da slabo vežejo glasove, jih izpuščajo, celo zloge, da zlasti obrazila napak bero. Nekoliko je slabega branja krivo tudi pomanjkanje učnih ur za slovenščino.

Za II. razred se predpisuje že slovnica, vendar zahteve učnega načrta ne segajo preko sposobnosti otrok te starosti. Zahtevajo pa nekatere mestne ljudske šole, zlasti ljubljanske, več slovnice kakor jo predpisuje učni načrt: razen prislova in medmeta že vse besedne vrste, sklanjatev samostalnika celo sistematično, pa še marsikaj drugega. Premalo se goji v II. razredu branje, preveč pa je narekovanja, vsaj ponekod. Tudi ilustriranja je preveč, še celo tujke se po nepotrebnem uporabljajo. Premalo pa se upoštevajo pri branju vokalne kvalitete slovenskega jezika: ljudskošolske knjige I. in II. razreda še vse preveč izhajajo iz črke, ne pa iz glasu. Reforma abecednika je nujno potrebna.

Snov za III. razred po predpisih ni preobširna, vendar pa zopet po nekaterih ljubljanskih šolah preveč jemljejo: že vse besedne vrste in nekatere kar prav natančno in sistematično.

V IV. razredu se po večini ljubljanskih ljudskih šol goji stavčna analiza, v smislu učnega načrta pa bi bila predvsem na mestu besedna analiza. Ta je potrebna tudi za sprejemni izpit v srednjo šolo, od stavčne analize pa le povedek in osebek. Sicer pa priprava učencev IV. razreda za srednjo šolo ni glavni namen, vsaj večini šol ne. Zato je pretirana gojitev stavčne analize še bolj neumestna.

Da se bo pouk slovenskega jezika v ljudski šoli izboljšal, je potrebno, da učitelji najprej sami temeljito obvladajo materin jezik, da se ga torej najprej sami dobro nauče in ga tudi vzljubijo. Le če bo otrok videl, da učitelj ljubi svoj materin jezik, ga bo vzljubil tudi sam.

Miloš Ledinek (Maribor):

Struktura izobraževalne dobrine in sodobna šola.*

I.

Danes je pogostoma še tako, da se nekateri navdušujemo za strogo delo po urniku, za do pičice predpisani učni načrt in za od ure do ure pretrgani predmetni pouk. Na nasprotni strani se pa kot nekaki »apriorni modernisti« ogrevamo za vsako novo stvar in hočemo biti za vsako ceno najmodernejši, a se pri odločitvi za to ali ono reformo nismo vprašali: kaj hočemo, zakaj tako hočemo in ali so za to dani psihološki, sociološki in logični pogoji. Zadovoljili smo se z vidika nekake apriornosti le z vprašanjem: kako bomo?

Ako smo se ogrevali le za snov, smo pozabljali na otroka, ki ni mrtva gmota, da bi se dala tako in tako zasukati, tu odrezati in tam dodati. Videli smo le sistematiko snovi. Ko smo pa postavili otroka v središče, smo bili pri tem večkrat neživljenjsko otročji in smo pozabili na snov, ki smo jo izmaličili in se lovili pogosto le za besede. V obeh primerih nismo hoteli vedeti, da sta poleg stroge sistematike še nekak razvojni in prirodno življenjski pravec, ki pomagata, da v otroku vzbudita prave predstave in razumevanje neizmaličene snovi. Nismo pa hoteli še vedeti, da smo dolžni prav zaradi razumevanja in upoštevanja otroka in življenja vpeljati svojega gojenca z njemu in življenju ustrezajočim načinom dela v življenjske oblike dela in spoznanj.

Velika ovira v naši ljudski šoli je preobilica predmetov. S tem pa nočem reči, da moramo nazaj in se naj zadovoljimo le s pisanjem, čitanjem in računanjem. Ne! Le to hočem povedati, da naj se na tej stopnji izobraževanja ne loči, kar je v naravi in v življenju tesno povezano in kar nima v svoji strukturni zgradbi prevelikih razlik. Ljudska šola že z ozirom na razvojne stopnje otroka ne prenese strogo znanstvene sistematike, dasi je potrebno, da se tudi ona poslužuje takih in takih metod, ko mladini prikazuje izobraževalno dobrino in njene zakonitosti.

---

* Iz predavanja na pedagoškem tečaju v Ljubljani (1940). — Op. ur.

Zato ni govora o kakšnem mehaničnem prevzemanju kulture, rajši o nekakšnem ponovnem odkrivanju glede na dognanja in spoznanja tisočletnih naporov človeštva. Posredovalci pri tem odkrivanju so pa okolje, življenje, šola, delo in knjiga. Pravim posredovalci, ker mora razvijajoči se mladi človek v močno skrajšani obliki prehoditi v grobih obrisih vse faze razvoja sedanje naše kulturne stopnje, ako želimo, da bo resnično kos svojim nalogam in da bo zaživel v sodobni družbi v polnem in s težnjo po napredku.

Ljudskošolski predmeti, ki niso isto, kar znanstveni predmeti, bi se naj omejili takole:

I. stopnja (1. in 2. razred): verouk z moralnim naukom, jezikovno oblikovanje (jezik, stvarni pouk, petje), računstvo, ročnosti (pisanje, risanje, ročno delo) in telovadba.

II. stopnja (3., 4. in 5. razred): verouk z moralnim naukom, domoznanstvo (priroda, zdravstvo, gospodarstvo, zemljepis in zgodovina), jezik, računstvo, ročnosti, petje in telovadba z zdravstvom.

III. stopnja (6., 7. in 8. razred): verouk z moralnim naukom, poznavanje prirode (priroda, gospodarstvo, kmetijstvo in zdravstvo), zemljepis, zgodovina, jezik, računstvo, ročnosti, petje in telovadba.

IV. stopnja (obvezno nadaljevalno šolstvo): kmetijsko prirodoznanstvo (biologija, kemija, botanika, živalstvo, rudninstvo, zdravstvo), gospodarski zemljepis in ekonomija, zgodovina in državoznanstvo, narodni jezik, računstvo in telovadba.

S tako urejenim šolanjem bi bila zaključena osnovna izobrazba širokih plasti naroda. In šele sedaj bi lahko sledila prava strokovna izobrazba, ki bi našla soliden temelj, na katerega bi se uspešno naslonilo strokovno znanje, ki bi se nudilo v posebnih šolah in tečajih.

Prav je, da je morda tu in tam po nepravilnem naglašanju in nedovoljnem razumevanju »stoletja otroka« dobila tudi učna snov kot izobraževalna dobrina pravo mesto. S tem pa ni rečeno, da bomo učni snovi vrnili veljavo, ki jo je imela n. pr. v prejšnji šoli. Ne!

Danes res ne zahtevamo, marveč kar odklanjamo mehanično znanje in obvladanje snovi, kakor je to delala v pretirani obliki »šola učilnica«. A tudi to ne gre, da bi morali učenci res povsem iz sebe samega, samostojno in le z lastnimi močmi nekaj pridobiti, kar je morda tu in tam pretirano hotela reakcija na šolo učilnico. Nam je lahko da glavno, ne pa edino vodilo, da ob snovi oblikujemo otroka in vse njegove sile; nam pa mora biti tudi kaj do tega, da mu krajšamo pot pri vraščanju v sodobno kulturo. Pomoč učitelja pa ni v tem, da otroka poučuje, temveč bolj v tem, da otroku svetuje, pripravlja ter izbira gradivo in

sredstva, uravnava smer in tempo dela, pomaga in popravlja rezultate, ustvarja zveze in prehode, dopolnjuje in pojasnjuje, itd.

Učna snov bodi na eni strani sredstvo in pogon, da otrok vidi naloge, vprašanja in probleme, ki se pojavljajo v življenju in prirodi, ter skuša najti pot k njihovi rešitvi in razumevanju. Na drugi strani pa se z dojemanjem kulturne dobrine vživlja in vrašča v kulturno sredino, v kateri živi, ko si pridobiva tisti minimum znanja in izkušenj, ki je potreben za pravilno nadaljnje vživljanje, rast in samostojno življenje. Po takem bi imelo delo ob kulturni dobrini kot oblikovalnem in izobraževalnem sredstvu za otroka dva smotra: a) z učiteljevo pomočjo išče pota za obvladanje tega ali onega življenjskega izseka ter tako vadi, goji in vzbuja duševne sile in zmogljivosti, in b) da mu pri tem nekaj ostane kot trajna last, ki se izraža kot pristno znanje in razumevanje vseh prirodnih in življenjskih pojavov ter tako dobi osnovo za nadaljnje produktivno delo v življenju.

II.

Struktura kulturne dobrine, ki jo porabljamo kot oblikovalno sredstvo in se nam pokaže v ljudski šoli v okviru posameznih življenjskih izsekov, se javlja kot trojna vsebina: snovna, funkcijska in vrednostna.[1]

A. Snovna vsebina je kulturna dobrina sama, ki se kaže v taki in taki obliki, v svojih posebnih zakonih in v svoji več ali manj logični zgradbi.

Naš knjižni jezik n. pr. se je razvijal po določenih zakonih, se izpopolnjeval in brusil ter je danes na tej in tej razvojni stopnji. Tako se moramo pri svojem ustnem in pismenem izražanju v pravopisu, oblikoslovju, besedotvorju itd. posluževati nekih pravil, ki nam jih predpisujeta slovenski pravopis in slovnica.

Zaporednost v spoznavanju snovne vsebine same ima neki vrstni red, ki je pri tem predmetu strožji, pri drugem ohlapnejši. Predno n. pr. v računstvu spoznavamo razne operacije (seštevanje, odštevanje, deljenje, množenje, merjenje), moramo pač prej obvladati pojem števila, številčni obseg in računsko vrsto, pa bodi to številčna vrsta ali številčni krog. Pa tudi za obvladovanje raznih operacij je nujen nekak red: pred množenjem moramo obvladati in razumeti seštevanje, ker ni množenje v jedru nič drugega negoli okrajšano seštevanje. Jezik sicer dovoljuje večje ohlapnosti glede na zaporednost snovi, vendar pa mora biti tudi tu nekak vrstni red in ima glagol kot nosilec miselne vsebine slovenskega stavka prvenstvo. Ni pa nujno, da bi morali

[1] Gl. Steiner, Das Rechnen im gefächerten und geschlossenen Unterricht.

predloge v njihovih funkcijah spoznati, preden spoznamo prislovna določila, ker je lahko šele obratni red povod za pravilno razumevanje vloge, ki jo imajo predlogi v stavku. Ne moremo pa brez poznavanja prislovnih določil in njihove vloge v stavku pravilno dojeti prislovnih zavisnikov, njihovih oblik, pomenov in fines. — Še bolj ohlapen pa je sistem pri spoznavanju prirode. To velja tako za znanstveno stroko kakor za ljudskošolski predmet. Spoznanja se razvijajo sicer po nekih bioloških in logičnih zakonih; morajo pa ustrezati zahtevam otrokove razvojne stopnje in življenja tolika in tolika oddaljevanja v pravcu prirodnoživljenjske zgradbe spoznanja. — Historična razvojna zgradba kot metodični in didaktični princip pa prihaja posebno do izraza v zgodovinskem pouku (primerjaj poglavji: »Od pripovedujoče do razvojno pojasnjujoče zgodovine« in »Mladinoslovne meje in možnosti zgodovinskega pouka«: Ž e r j a v, Sodobni zgodovinski pouk) in v zemljepisnem pouku.

Vsekakor pa moramo predmete, ki zahtevajo strogo snovno zaporednost, svoj strogi sistem, ločiti od onih, ki dovoljujejo svobodnejši postopek.

Sistem predmeta pa nima le svojstvene zgradbe, marveč tudi smiselno vsebino, ki je n. pr. v računstvu točna, a drugod več ali manj negotova. V računstvu n. pr. je številčna predstava in pojem tolika in tolika količina, ni ne več in ne manj, a dvakrat tri je samo šest. V jeziku pa je to že malo drugače: pojem »stanovanje« ni prav nič enoten, saj je to lahko vila, nebotičnik, lesena bajta, šator, zemunica; danes imenujemo tudi vagon, barako, kanal ali zavetišče pod kozolcem in mostom stanovanje. S številom svojo misel točno izrazim, ako mi je znana količina, in obvladam osnovne pojme računstva; nasprotno pa najboljšemu obvladovalcu jezika tolikokrat zmanjka izraza za kakšno globljo misel. Kakor je številčno izražanje povsem precizno, je lahko jezikovni izraz relativen. Stavek »Janez igra klavir« ima prav različne pomene: Janez zna igrati klavir. Janez sedaj igra klavir. Janez igra klavir in ne gosli. Za pravilno razumevanje vsebine tega stavka je potrebna stavčna zveza in poudarek na posamezni besedi.[2] Obrazec za izračunavanje letnih obresti pa je enkraten in ne more biti drugačen. S tem obrazcem ne moreš ničesar drugega izračunati (povedati) nego obresti; lahko se še poslužuješ daljše poti, a vsebina ostane ista.

P r e g l e d :

1. Snovna vsebina predmeta samega se torej javlja: a) v »statični« obliki: kot osebni strukturni izraz v nekem posebnem načinu mišljenja, urejevanja in sistemiziranja snovi same in

[2] P o p p e l r e u t e r : Psychokritische Pädagogik.

medsebojnih odnošajev njenih delov; b) v »dinamični« obliki — kot svojstveni smiselni vsebini v izrazu predmeta samega.

2. Sistem sam pa se zunanje manifestira po takih in takih sredstvih. V računstvu so ta sredstva: število in številka, številčno mesto in operacijska znamenja; a v jeziku: glas, črka, beseda, stavek, kompozicija, interpunkcije i. dr. Te zahteve zajame princip snovne ustreznosti, ki pravi: ne prikrojujmo snovi s silo, da bi bile zabrisane osnovne logične zahteve.

B. Funkcijska vsebina snovi zajame in zaposli tiste duševne funkcije, ki so potrebne pri delu s snovjo in ob snovi. Delo s snovjo in ob snovi vzbuja pozornost, prinaša pojme in predstave, konkretne in abstraktne, vzpodbuja mišljenje, razgiblje čustva in fantazijo, zaposli spomin, vadi razne izraževalne in motorne spretnosti itd. Ali bo delo bolj zaposlilo mišljenje ali čustva, spomin ali mišljenje in fantazijo, zavisi pač od snovi, s katero se trenutno pečamo. Ta snov zahteva po svoji zgradbi več stroge točnosti, druga več razvojne zakonitosti, tretja več čustva, četrta več abstraktnosti, itd.

Golo prevzemanje snovi ni mogoče. Snov mora biti tako prikrojena in prikazana, da sama vzbuja one duševne funkcije, ki so za njeno razumevanje in prilastitev nujne in potrebne. Pojmov in predstav otroku ne moremo vsiliti. Če kdo zna snov memorirati, še ni da bi tudi imel že kar prave pojme in predstave o stvari. Pojmi in predstave morajo v otroku dozoreti v sproščenem, veselem in svežem delu. To veselje in ta svežost pa se ne sme spremeniti v igračkanje in besedičenje. Otrok mora stopnjo za stopnjo zrasti v to in ono snov, seznaniti se mora z računskim mišljenjem, zgodovinskim razvojnim gledanjem in mišljenjem, jezikovnim čutom, biološkim razumevanjem itd. Postopno uvajanje v sistem sam pa mora upoštevati zahtevo otroške bližine, ki pravi, da je treba snov prikazati v taki življenjski situaciji, da bo otroku razumljiva. N. pr.: v III. ali v IV. razredu mora otrok za uspešno graditev zemljepisnega pojmovanja dobiti osnovne zemljepisne pojme kakor so: dolina, ravnina, polje, kotlina, planota, grič, hrib, gora, pobočje, vznožje, vrh, sleme, sedlo, prelaz, prisojna in odsojna stran, položno, strmo, padavine, podnebje, vrste tal itd. Ako hočemo to primakniti v otroško bližino, ni dovolj, da se otrok nauči besedne označbe teh pojmov, videti mora marveč vse to v resnični prirodni in življenjski stvarnosti, pozneje tudi v vsej vzročni in posledični resničnosti. Seznanil se bo s temi pojmi na oblikah zemljišča v domači okolici, na resničnem potovanju ali vsaj ob namišljenem potovanju s pomočjo zemljevida. Le tako bo dobilo pojmovanje podnebja in zemeljskih oblik ter razumevanje vpliva teh dveh faktorjev na ekonomsko in kulturno življenje posa-

meznih pokrajin pravo vsebino. Pri uvajanju v sistem pa ne smemo pozabiti na zahtevo razvojne bližine. Ta zahteva nam pove, ali bomo snov prikrojevali že strožje sistematsko ali bolj prirodno-življenjsko ali pa historično-razvojno. Ali bomo šli bolj v širino ali v globino? Ali bomo prikazali snov bolj pestro razgibano ali pa že bolj stvarno logično? Kako bomo to storili, je pa stvar metode, ki nujno zahteva poznavanje in razumevanje otroka in njegovega življenjskega okolja.

Vendar pa se funkcijska vsebina ne more zadovoljiti le s pojmovanjem in razumevanjem te ali one snovi. Funkcijska vsebina doseže svoje bistvo šele v pravilnem življenjskem gledanju te snovi, v neki življenjski dinamiki, to je v številčnem pojmovanju sveta, v stvarnem razumevanju prirodnih pojavov, v razvojnem motrenju zgodovinskih dejstev itd.; šele tako spoznanje in gledanje nudi sposobnost za samostojno postavljanje pa reševanje raznih vprašanj in problemov.

Funkcijska vsebina snovi nam pri delu jasno pokaže razne psihološke tipe, s katerimi moramo računati. Redko naletimo na čiste predstavne in spominske tipe, ker večina ljudi očituje več ali manj mešani tip s to ali ono bolj poudarjeno stranjo; vendar pa ne smemo prezreti niti vizualnega, akustičnega ali motornega, niti teoretskega ali mehanskega tipa. Upoštevati moramo posebne vrste in obseg spominske sposobnosti ter temu prikrojiti delo: pridobivanje, vživljanje, obnavljanje, vglabljanje, vajo, porabljanje itd. Tako se pojavlja v strukturi poleg logizma tudi psihologizem.

C. Vrednostna vsebina snovi se javlja v tem, da se s snovjo in ob snovi izobrazimo in usposobimo za lažje in uspešnejše obvladanje stvarnega sveta, da pravilno vrednotimo kulturne in civilizacijske pridobitve človeštva, da te pridobitve izrabljamo in jih uživamo ter težimo po novih dopolnitvah in novem premagovanju prirode in izrabljanju njenih sil. Je to znanje, ki služi človeku kot orodje za obvladanje vnanjega sveta. Ob tem sredstvu razumeva človek prirodne zakone, vidi njih medsebojno zavisnost in strogo bit, spozna vlogo človeka v njegovi odvisnosti in stalni borbi s prirodo za svoj obstanek in napredek.

Vrednostna vsebina se pa na drugi strani pokaže tudi kot vzgojni faktor, ko kulturna dobrina s svojo sistematsko snovno in funkcijsko vsebino oblikuje človeka, mu nudi točnejše in jasnejše poglede, izpili in stanjša duševne funkcije ter obogati njegovo notranjost za obvladanje sveta v njem samem.

Vrednostna vsebina torej a) človeka usposobi za točno obvladanje nekih smeri življenja in prirode, ga nauči svet kavzalno gledati in ga vpelje v strukturno mišljenje na področju posamezne snovi; b) zaposluje, goji in vadi duševne sile, jih pravilno

usmerja in razvija do najvišje možne meje in c) človeka z delom in spoznanji oblikuje za produktivno, moralno in socialno bitje.

Po vrednotenju snovi zagledamo zahtevo sociologizma, ko moramo postaviti v kulturnorazvojni svet in v svet vsakdanjega kruha takega in takega človeka.

III.

Kakor je premalo obvladati neko snov le s spominskim aktom, tako je nepopolno tudi samo doživljanje snovi. Nujno je, da jedro obvladaš, da snov vidiš v življenjski situaciji in tudi v zgradbi snovi same. Doživljanje snovi je nujno in primarno, ker nam daja nove pobude za nadaljnje delo in se z njim bogatimo; vendar pa je nujen tudi akt razumevanja in spomina, kajti le z medsebojno podporo bo rasla v nas prava kulturna zgradba.

Prejšnja šola je preveč naglašala sistematsko snov in preobremenjevala le spomin brez pravega vraščanja v zgradbo in vrednote snovi; na drugi strani pa ne moremo in ne smemo pustiti, da bi se človek ob izobraževalni dobrini le oblikoval in rasel, ne da bi se z njo tudi kar okoristil. Ta neposredna korist se izraža kot pristno znanje, ki pa mora v svoji obliki in obsegu ustrezati tako razvojni stopnji otroka kakor tudi strukturi snovi same.

Ali bo za uravnovešenje otrokovih in snovnih zahtev bolj ustrezal predmetni, koncentracijski ali celostni pouk, na to ni težko odgovoriti.

P r e d m e t n i p o u k, kakor ga danes gledamo in razumevamo, stavlja otrokom prevelike izolirane zahteve glede snovi in povzroča velike duševne skoke iz enega v drugo kulturno področje, iz te v ono strukturo snovi. Kvantiteta večkrat nadvlada intenzivnost dela. Tako delo zahteva veliko zmogljivost v koncentraciji, za katero otrok še ni zrel. Predmetni pouk bi bil na mestu v dobi otrokove dozoritve.

Iste napake ima tudi k o n c e n t r a c i j s k i p o u k; ker se opira na predmetnega, ni organsko povezan z izvorom dela in snovi ter se zadovoljuje le z uvrščanjem in povezavanjem. Morda bi našel svoje pravo mesto v dobi pozne pubertete.

Odločiti se moramo za c e l o s t n i p o u k. Vendar pa celostni (»strnjeni«) pouk, kakor se danes tolmači, ne ustreza v podrobnostih vsem stopnjam ljudske šole, ker bistveno ustreza le nižji; na srednji in višji stopnji pa že dozoreva otrokova sposobnost za abstrakcijo, se razširi interesni krog in prihaja do izraza zmogljivost snovno-strukturnega mišljenja. Delo mora zato ustrezati metodam in snovnim delovnim oblikam ter uvajati v strukturno mišljenje in izražanje. Tako raste z otrokom tudi

zahteva po diferenciaciji, ki ima svoje temeljne zahteve v mladinoslovnih in življenjsko snovnih vidikih ter se te zahteve izražajo v širini, globini in višini podrobnega dela in v svojstveni metodi dela na posameznem področju.

Ne moremo za resno imeti nobene reforme, ki bi na vseh stopnjah enako dajala prvenstvo otroku; a še manj se dado sprejeti zahteve, da bi se naj otrok vpeljal v snov in njene koristnosti tako, da bi to kar prevzel od onega, ki mu jo posreduje, in v taki obliki, v kakršni se snov kaže v svojem čistem sistemu.

Pravo je ono celostno šolsko delo, ki upošteva otroka, zahteve življenja in snovi, ki se pa diferencira po razvojni stopnji otroka z ozirom na njegove sposobnosti in njegov interesni krog.

Tako bi nižji stopnji ustrezal celostni pouk z izrazitim celostnim poudarkom, srednji stopnji celostni pouk z izrazito širinsko razčlembo življenja in snovi, a višji stopnji tipično celostno razčlenjajoče šolsko delo.[3]

Le v tako usmerjenem našem delu, ki pravilno jemlje v poštev razvojne stopnje otroka ter ustreza življenju in snovi, je zagotovilo, da bo rasel naš mladi rod v produktivnega, svobodnega, socialnega in kulturnega človeka.

[3] Ledinek, Moj razred, str. 53. in 157.

K. O.:

Slovenska slovnica

za tretji in četrti razred srednjih in sorodnih šol.

Sestavili: dr. Anton Breznik, ravnatelj v Št. Vidu; dr. Anton Bajec, ravnatelj v Ljubljani; dr. Rudolf Kolarič, dr. Mirko Rupel, profesorja v Ljubljani; Anton Sovrè, inspektor v Beogradu; Jakob Šolar, profesor v Št. Vidu. — 1940. — Slavistično društvo v Ljubljani.

Učitelj, ki hoče mladega človeka s pridom učiti to ali ono, naj si bo slovnica ali zgodovina ali matematika ali kar že koli, uvažuj, kar se le da, dvoje: zakonitost stvari in pa zakonitost učenca. Zakonitost stvari zahteva, da točno poznaš stvarni ali objektivni »kaj«, to je metodični princip, ki mu mora ustrezati znanstveno, strokovno raziskovanje in tudi učno obravnavanje predmeta. A zakonitost učenca ima v mislih njegov osebni ali subjektivni »kako«; je to vprašanje, kako moraš vršiti svoje didaktično ali vodniško delo, da se bo učenec resno

loteval vsega tega, česar se uči, da bo iskal in našel smisel obrazovalni dobrini ter se poglobil v njenega duha.

Kjer koli kdo koga uči tako kakor treba, »comme il faut«, se »metodična« in pa »didaktična« plat učeniškega prizadevanja dasta le v umetelni abstrakciji (odmišljanju) strogo trgati ena od druge; v pravem, živem aktu poučevanja sta vselej dani obe plati. Le to govori izkustvo, da menda vsekdar ena, metodična ali didaktična, več ali manj prevladuje in sicer — vse po predmetu, ki ga učiš, po starosti, spolu in duševni konstituciji učenca, ki ga učiš, ter pač tudi po tem, kako je naravnan učeniški pravec tvoje duše.

In vprašanje, kaj sodim o »Slovenski slovnici za tretji in četrti razred srednjih in sorodnih šol«, se po svojem jedru krije z vprašanjem, v kakem odnosu sta med seboj »metodični« in pa »didaktični« princip tega učbenika. Ali drugače rečeno: kaj so tej knjigi njeni očetje dali kot strokovnjaki »slavisti« in kako so svoj posel opravili kot učitelji slovenščine?

Lepa novost in zelo razveseljiva posebnost našega najnovejšega učbenika slovenske slovnice je to, da si slavist in učitelj slovenščine v njem složno podajata roko in da stvarno metodični vidik nikjer ne zatajuje prevažnega osebnodidaktičnega, ampak se organski družita v eno.

A posebej moram krepko podčrtati, da s to slovnico prihaja v slovensko uro dokaj novega življenja, svežega, ne srepogledo »slovniškega« in pa določnejšega nego doslej, zlasti v poglavju o glagolu. Reči hočem: kolikor jih poznam, niti eden izmed uglednih šestero piscev te Slovenske slovnice ne oznanja kot šolnik izrečno tega ali onega izmed že kar premnogih odtenkov »delovne šole«; a vendar slutim, da bo (učiteljevo in učenčevo) »učenje« ob tem učbeniku slovenskega jezika v duhu in resnici — »école active«.

Koliko se je delo res posrečilo delavcem, to bo kajpa najverneje izpričala šele raba knjige. Toda kdor se loti njene presoje »sine ira et studio«, ne bo mogel drugače, nego da že ob prvem branju prizna, da so hoteli zares biti — jasni, pregledni, natančni in izčrpni v opisni smeri in pa, last not least, stilistično dognani.

Če pa bi se vendarle pokazalo, da si slavist in učitelj slovenščine hodita kaj navzkriž v svojem učbeniku, nikar ne pozabimo, da — in magnis et voluisse sat est!

Ludovik Puš (Ljubljana):

O kmetijskem tisku.

Upravičeno se trdi, da je tisk velesila. Lahko ima toliko ali pa še večjo moč ko orožje. Orožje mori človeška telesa, tisk pa lahko mori duše in telesa ali jih pa hrabri in navdušuje. Zato ni čudno, če se državniki in države dandanes tako zanimajo za natisnjeno besedo, ki postaja celó močnejša od izgovorjene; izgovorjena beseda se hitro zgubi in pozabi, kar je pa »črno na belem«, kar je natisnjeno, ostane in vpliva lahko trajno. »Littera scripta manet.«

Ni dvoma, da ima danes tiskana beseda v človeškem življenju veliko, da ne rečem odločilno vlogo. Dandanes je tisk v kulturnih narodih tako razširjen in utrjen, da kmalu ne bomo našli odraslega človeka, ki bi ne imel nekako »svojega« beriva, takega ali takega, in ki celo ne bi imel »svojega« lista, naj bo dnevnik ali tednik ali mesečnik, ki mu verjame in pusti, da ga vodi ali vsaj odločujoče vpliva na njegovo mišljenje, čustvovanje in hotenje. Sodobni človek hitro živi; vsakdanje skrbi in težave življenja ga osvajajo tako, da se mora premnogokrat predajati vsakdanjim skrbem za golo življenje. Zato mu komaj ostaja kaj časa za vprašanja, ki niso neposredno v zvezi z njegovim bitjem in žitjem. Takšnih vprašanj je pa cela vrsta in se najčešče pretresajo v tisku.

Gre mi tukaj za to, da povem kaj o kmetijskem tisku. Da se bomo pa prav razumeli, moram takoj povedati, da imam v prvi vrsti v mislih strokovni tisk. Po takem se ne bomo pomudili pri knjigah in časopisih, ki se bavijo na pr. s kmečko kulturo ali s kmečko politiko ali z vprašanji socialnih razmer na kmetih itd.; gre mi marveč za tisk, ki je v glavnem, četudi ne izključno posvečen strokovnemu védenju in znanju, ki je kmečkemu človeku nujno potreben, če se hoče obdržati na svojem kosu zemlje in na svoji domačiji ter z duhom časa napredovati v svojem gospodarskem dejanju in nehanju. S tem pa se nimalo ne podcenjuje pomen onega tiska, ki obravnava zlasti zgoraj navedena in tudi še druga vprašanja, ki zadevajo kmečko življenje.

1. Strokovne knjige.

Zdi se, da naš kmet pomen strokovnih knjig vse premalo upošteva. Nemara bo res, da se pri nas Slovencih dobre, odlične strokovne knjige rabijo skoraj samo po šolah: kmetijskih, kmetijsko-gospodinjskih in nekaj še po kmečkih nadaljevalnih. Po kmečkih hišah so pa strokovne knjige bolj redek gost. Ne rečem, da bi jih ne bilo nikjer. Samo da ležijo večinoma zaprašene po policah, če jih niso otroci že na pol raztrgali. Vemo, da je Mo-

horjeva družba izdala vrsto dobrih kmetijskih strokovnih knjig celo v rednem izdanju in so prišle domala v vsako slovensko kmečko hišo. Uspeh pa ni bil, kakor vemo, tolikšen, kakor bi lahko bil.

Kje naj iščemo razlogov za takšno usodo strokovnih knjig?

Odgovor: v premajhni zavesti naših kmečkih gospodarjev in gospodinj, da je dobra strokovna knjiga zaklad pri hiši. Namen ji je, da naj v tej ali oni kmetijski panogi kmečkega človeka vodi, mu svetuje ali odsvetuje, ga svari, vse zato, da bi njegovo prizadevanje imelo čim več uspeha.

Pri slovenskem kmetu bi strokovna knjiga morala biti še prav posebno čislana. Kajti v sedanjih razmerah je nemogoče, da bi se vsaj velika večina gospodarjev pa gospodinj izšolala v strokovnih šolah. Teh šol je vse premalo, še manj je pa zanimanja za strokovno izobrazbo v naših kmečkih ljudeh. Ogromna večina naših gospodarjev in gospodinj je strokovno za svoj poklic na kmetiji premalo izobražena. Tega velikega nedostatka ne bo mogoče kar čez noč odpraviti; strokovno šolstvo se razvija počasi in počasi napreduje tudi zanimanje zanj. Ali naj pustimo, da nam kmetije gospodarsko obnemorejo, preden bo mogoče v šolah strokovno dovolj izobraziti bodoče gospodarje in gospodinje?

Kako bi trebalo pomagati, da se to ne zgodi?

Imamo lepo vrsto strokovnih knjig, ki poljudno, tudi preprostemu in nešolanemu človeku razumljivo obravnavajo poedine gospodarske stroke. Za njihovo branje in razumevanje ni treba drugega negoli temeljno znanje iz ljudske šole. Kajpa jih bo s še večjim pridom prebiral oni, ki je obiskoval kmečko nadaljevalno šolo, kjer si je pridobil več osnovnih gospodarskih pojmov, kakor mu jih je mogla dati samo ljudska šola.

Pravim, da imamo precej kmetijskih strokovnih knjig. Ni tu mesta, da bi jih našteval, vendar pa lahko ugotovim, da imamo komaj katero obče pomembno gospodarsko kmetijsko panogo, ki bi nam zanjo manjkale poučne knjige ali vsaj knjižice. Je pa vprašanje, koliko teh knjig in knjižic najdeš po naših kmečkih domovih.

Vem, da je takoj pripravljeno opravičilo in izgovor: »Knjige so drage, denarja pa malo ali nič. Kje pa kmečka hiša zmore še za strokovne knjige? Nemogoče!« Toda prosim vas, poglejte po policah! Ali ne boste našli knjig in knjižic, ki bi jih vaša hiša prav lahko pogrešala; morda boste celo našli, da vaši otroci berejo knjige, ki jim niso nič kaj prida. Nemara boste odkrili, da je marsikaj tiskanega pri hiši, brez česar bi prav lahko izhajali, ali pa da bi bilo kar boljše za hišo, če bi marsičesa ne bilo pod streho. Samo strokovnega branja boste malo našli!

Strokovne knjige so po večini res drage. Vendar niso predrage. So pa drage zato, ker gredo slabo v promet. Kdo bo pa danes sédel za mizo in pisal strokovno knjigo, se mučil z njo mesece in leta ter pustil v njej kos svojega zdravja in življenja zato, da se bo potem prašila po policah založnika! Samo za strokovne šole, ki jih imamo bore malo, se pri nas res komaj splača pisati strokovne knjige.

Upoštevati je kajpa treba slabo kupno moč našega kmeta in pa tudi to, da je težko dobiti strokovnjaka, ki bi se za nekaj sto izvodov, ki se bodo morda prodali, lotil pisanja obširne strokovne knjige. Zato se v zadnjem času bolj in bolj uveljavlja hvale vredno načelo, naj se izdajajo manjši strokovni spisi v obliki brošur ali celó v obliki kratkih navodil, ki imajo trajno veljavo. Na ta način se vsaj deloma premagujejo ovire in se kmetijske strokovne knjige v tej obliki širijo med kmečko ljudstvo.

Toda vse to delo bo zopet imelo le malo uspeha, če se med kmečkimi ljudmi ne razvije smisel za važnost strokovne literature. Mislim, da smo pri nas glede tega še premalo storili. Vedno znova bi bilo treba ljudi opozarjati in jim z zgledi dokazovati, kolikega pomena je kmetijsko strokovno znanje za napredek domačije in pa kako do tega znanja pripomorejo knjige in brošure. V vsaki kmečki hiši bi morala sčasoma nastati kar majhna strokovna knjižnica, da bi lahko segel po potrebni knjigi vsak član družine, ki bi hotel za to ali ono delo dobiti navodil in pouka. Takšno knjižnico bi oskrboval vsak družinski član in bi še posebej skrbel, da se bo počasi dopolnjevala. Biti pa bi morala pod ključem, da ne bi mogle do knjig in časopisov otroške roke. Tako bi se v kmečkih hišah polagoma dvigal smisel za knjigo vobče, posebej pa še za strokovno knjigo, ki v prvi vrsti utegne neposredno pomagati gruntu do napredka pa do uspešnejšega bitja in žitja.

2. Strokovni časopisi.

V strokovnih knjigah in brošurah se obravnavajo posamezna poglavja iz kmetijskih strok ali pa celotno gospodarjenje na kmetiji po določenem načrtu, sistematično. V knjigi dobiš zaokroženih podatkov in navodil o gojenju kake panoge, ki imajo trajno veljavo.

V strokovnem časopisju se pa obravnava strokovna snov zlasti glede na čas in razmere, torej več ali manj v obliki, ki je v tistem času najbolj primerna. Vsakdo med nami ve, kako se časi spreminjajo. Mnogič se dolgo vrsto let razmere ne spremenijo kaj bolj, včasih se pa kar čez noč obrnejo. V takem času

hitrih gospodarskih sprememb živimo mi. Ako hoče tudi kmet v svojem gospodarstvu korakati s časovnimi razmerami in svoje gospodarjenje sproti prilagojevati novim zahtevam časa, mora biti kar sproti poučen o perečih gospodarskih vprašanjih vsake vrste.

Iz mednarodnega gospodarskega položaja je na pr. mogoče sklepati, da bodo šli v dober denar recimo pol opitani »pršutniki«. Kmet mora biti na to opozorjen in dobiti potrebna strokovna navodila, kako si naj uredi prašičerejo, da mu bo kaj vrgla. Ali drug primer! Mednarodne gospodarske okoliščine zahtevajo, da vsaka kmečka hiša skrbi za dovoljno količino žita vsaj za lastne potrebe. Kmetje morajo zato biti poučeni, kaj in kako je v danem trenutku treba storiti, da bo hrane dovolj. Ali: zunanji trg hoče sadja te in te kakovosti. Gospodar na kmetiji mora vedeti, kako se te in one sorte gojijo, kakšno nego hočejo, kakšno zemljo in drugo.

Takšnih, recimo »sezonskih« navodil in strokovnih nasvetov ne najdeš v knjigah, razen samo v splošnih potezah, ki ne zadostujejo. Za takšen strokovni pouk je marveč nujno potreben strokovni list, časopis ali tudi več časopisov.

Dobro vem, kakšno je mnenje našega kmeta glede strokovnih listov! Ne odreka jim važnosti in jih rad bere, trdi le, da jih je — preveč. Preveč iz dveh razlogov: ker jih ne more plačevati in pa ker jih ne utegne prebrati. Res je oboje. In je tudi to res, da bi bilo treba — razen za prav specialne panoge (na pr. za hmelj in podobne) — slovenskemu kmetu s k u p n e g a s t r o k o v n e g a l i s t a, ki bi lepo obravnaval vse glavne gospodarske panoge in vobče vsa vprašanja slovenske kmečke domačije. Poleg tehnično-strokovnih vprašanj pa bi naj obravnaval gospodarskopolitična in stanovskoetična vprašanja. Skratka: naš kmet hoče list, kjer bo našel odgovor na vsa najbolj pereča vprašanja, ki jih kmečki domačiji postavlja čas.

Tej zahtevi se dá ustreči. Toda pod enim samim in edinim pogojem: tak list bi se moral tiskati vsaj v 50.000 izvodih in bi moral priti domala v sleherno kmečko hišo. A če bi potrebam primerno obravnaval vsa važna tekoča vprašanja ter bil res strokovno v vseh glavnih panogah na višku in dovolj izčrpen, bi moral izhajati tedensko. Sodelovali naj bi pri njem najboljši strokovnjaki z vseh področij gospodarskega, kulturnega in socialnega življenja na kmetih.

Kdaj bomo dobili takšen strokovni stanovski list, ki bo kmečkim ljudem v ponos?

Odgovor: kadar bo v širokih plasteh kmečkega ljudstva dozorelo prepričanje, da jim j e t a k l i s t n u j n o p o t r e-

ben in da ga hočejo imeti. Hočejo kajpa tako, da zanj tudi žrtvujejo. S skupno, razmeroma majhno žrtvijo, ki bo zajela najširše plasti kmečkega stanu, je to zamisel mogoče kaj kmalu uresničiti.

Slovenski kmet ima že deloma uresničen vsaj začetek tega velikega načrta. Strokovni stanovski list slovenskega kmeta, ki se imenuje »Orač« in brez dvoma izhaja po volji kmečkega stanu, ima v sebi kal za tak razvoj. V podeželju pa imamo mogočno stanovsko organizacijo slovenskega kmeta, ki se imenuje »Kmečka zveza«. Ali nista torej dana glavna pogoja, da se zamisel lepega in velikega skupnega lista do konca uresniči?

Samo en, najvažnejši pogoj ni izpolnjen: vsak list bi se moral tiskati v 50.000 izvodih in bi moral biti v tolikih izvodih tudi — plačan. Ob toliki nakladi bi prav gotovo ne bil drag — premogla bi ga vsaka količkaj trdna kmečka hiša. Da bi se pa tiskal v tolikšnem številu, je treba poprej našemu kmečkemu človeku dopovedati, kako bo vsak dinar, ki bi ga dal v ta namen, povrnjen z bogatimi obrestmi. V ta pravec usmerjena propaganda naj bi se začela že to jesen in zimo v kmečkih organizacijah; vodila naj bi jo »Kmečka zveza«. Razen velikega skupnega lista te vrste bi lahko posamezne večje in pomembnejše strokovne organizacije še vzdrževale svoje liste, ki bi se pa razen z interesi organizacije bavili z vprašanji, ki se v skupnem strokovnem listu ne bi obravnavala. Zato bi bilo nujno, da se ustanovi za vse strokovne stanovske liste skupen uredniški sosvet, da bi se delo vseh listov med seboj dopolnjevalo in podpiralo.

Tisk je velesila, smo dejali. Ali so kmečki ljudje že kdaj pomislili na to, da bi bil tudi tisk, ki bi res ustrezal čisto kmečkim razmeram in potrebam, kmečka velesila? Nimam v mislih političnega tiska. Prav toliko ali pa še več bi zalegel povsod — če hočete, tudi v politiki — velik, lepo urejen in odlično opremljen strokovni stanovski list, ki bi že na zunaj kazal enotnost in moč stanu, ki ga vodi in njegove koristi brani. Da bi pa čim prej prišli do tega, sem navedel nekaj misli, ki naj bodo za uvod v navdušeno in pogumno delo za utrditev in razširitev kmetijskega tiska, da postane zares močna sila v borbi za gospodarski in kulturni napredek prvega, to je kmečkega stanu in po njem za trdno bodočnost naroda in države.

Andrej Šavli (Krog, Prekmurje):

Šola in otrokovo narečje.

Ivan Cankar ni mogel zlepa pozabiti, kako mu je spodrsnilo, ko se je prvikrat povzpenjal na oder šolskega jezika, kjer so rastle »jédelj-pomaranče« in kjer »so se vlekle besede tako čudno iz ust, kakor se vleče med iz satovja.«

Knjižna slovenščina se je razvijala in se izpreminjala iz desetletja v desetletje. Tesno ob njej se je razvijala in se spreminjala tudi »šolska« slovenščina; ostala pa je ves čas v isti razdalji in v enakem razmerju do slovenskega jezika in do njegovih živih virov. Pojmovanja svojih nalog in dolžnosti do jezika šola ni bistveno izpremenila.

Preteklo je mnogo časa, preden sta se naš pesnik in pisatelj dobila ob živih izvirih slovenske besede. Le genij, kakršen je bil Prešeren, je kar mežé našel pravo pot do njih. Marsikateri pred njim in še za njim je blodil daleč naokoli, zajemal kalno vodo iz tujih mlak ter nam jo ponujal za čisto studenčnico. Na videz zaključuje to razvojno dobo Pleteršnikov slovar. Na videz, pravim, saj se ta razvojna stopnja v nobenem jeziku nikoli ne zaključi; kajti narodovo duhovno življenje prinaša jeziku vedno nove besedne tvorbe.

Vzporedno z iskanjem slovenske besede se je pojavilo vprašanje pismene oblike. Glasovne posebnosti našega jezika so spravljale jezikoslovce v resno zadrego, če že ne v obup. Preteklo je nekaj časa, preden so postavili vsak glasnik na pravo mesto. V glavnem je danes pismena oblika ustaljena, vendar pa se še tu ali tam kaj zaziblje.

Tudi vprašanje izreke je zahtevalo svoj čas in Bog ve, če je sedaj že v redu. Omenjenim »jédelj-pomarančam« se danes le še nasmihamo.

Zadnje čase prizadeva srednješolcem mnogo skrbi in bridkosti slovenski naglas. Kakor povsod, dela tudi v tem pogledu največje težave pokrajinski značaj jezika.

Nekako ločeno od vseh teh vprašanj je šlo in še hodi trajno prizadevanje za ustalitev pravopisnih določil, slovniških oblik in za rešitev slovenskega stavka.

Šolska slovenščina in jezikovni pouk sta ustrezala vsem navedenim stopnjam v razvoju knjižnega jezika. Kakor prokletstvo leži nad šolo neka narobe pojmovana »pravilna slovenščina«, ki jo vtepa v mlade glave danes po tej, jutri po oni metodi.

Nič ne rečem glede na pravilnost te slovenščine, naj že uči učenca, da je včeraj pomaranče »jédel« ali »jedu« in da jih bo jutri »j'du«. Pismeni jezik mora biti enoten, ker pač ne gre, da bi imela vsaka pokrajina ali celo vsaka vas svojega. To je vse prav. Le to ne bo prav, da se ga otrok uči v šoli tako, kakor

bi šlo za drug, njegovemu in jeziku domačih skorajda tuj ali le malo soroden jezik. Med otrokovo domačo govorico in šolsko slovenščino ni nobene zveze, vsaj ne prisrčne. Če kdaj po naključju trčita druga ob drugo, se jasno pokaže sovražno razpoloženje med njima.

Začetni šolski pouk se sicer še opira na otrokovo domačo govorico, toda samo dokler je to potrebno zaradi lažjega sporazumevanja z otrokom. Potem pa se šolska vrata zapro pred narečjem, ker je baje krivo vseh slabih uspehov jezikovnega pouka. Otrokova domača govorica da je kakor umazana kravja dekla. Vse na njej da je nepravilno in nespodobno, zato ne sme otroka spremljati čez šolski prag. Dopuščeno ji je le, da ga prvikrat pripelje za roko, da stopi z njim do klopi, ga nerodno poboža po laseh, spregovori po tihem kakšno besedo; nato pa pobegne, da je ne bi zasačila »pravilna« slovenščina, ki tu gospodari.

Otrok sedi v klopi. Šele tu je zvedel, da prav za prav ne zna slovenščine in se je bo moral učiti. Tisto, kar ga je naučila mati, da ni za nič, ker je vse »nepravilno«. Doma bo sicer lahko še rabil vse to, kakor delajo odrasli, a v šoli in v pismu ne več. V vseh tistih urah, ki jih bo preživel v šolski klopi, bo moral skrbno paziti, da mu ne zdrkne z jezika kakšna domača beseda, ki bi bila gotovo pogrešena.

In res otrok v šoli popolnoma potlači v sebi vse ono jezikovno imetje, kar ga je prinesel od doma. Pismeni jezik bo ostal v njegovih očeh jezik šole in knjige. Besede v njem bodo imele nekam tujo obliko in tuj zvok, vlekle se bodo tako »čudno opolzko iz ust, kakor se vleče med iz satovja«. Ne bo mogel prav prodreti vanje, zato bo njegov pismeni jezik silno ubog. Kadar ga bo moral rabiti, mu bo postala misel nerodna in plaha, stavek bo enoličen in bled, besede mu bodo kmalu pošle, zato jih bo ponavljal. Občutil bo tako pomanjkanje izražanja in gibčnosti v mislih, kakor jo občuti vsak, kdor mora govoriti v tujem jeziku, ki se ga je naučil poleg materinščine v šoli ali kjer koli drugod.

Osamljen pismeni jezik, kakršen se goji v šoli, je pogrešen že iz čisto pedagoških razlogov. Naš pismeni jezik je kljub svoji dolenjski osnovi in številnim novejšim besednim tvorbam v glavnem vendarle sinteza vsega jezikovnega bogastva, ki se je ohranilo v narečjih. Pismeni jezik, ki ne bi prihajal naravno in neprisiljeno iz prvotnega otrokovega jezikovnega znanja, visi v zraku. Njegov pouk ni psihološko osnovan, ampak je pravo nasilje nad otrokom in jezikom hkrati, zato ne more obroditi dobrih sadov.

Iz prakse vem, da se otroci naučijo v prvem in drugem razredu nekaj šolskih stavkov, ki jim bodo služili, primerno pomnoženi, potem vsa šolska leta. Prostega pripovedovanja se bodo

izogibali, a radi zdeklamirali naučeno snov. V spisih bodo ponavljali stavke iz čitanke in nazornega nauka. Spominjam se, da smo nekoč na višji stopnji izbirali snov za spis. Toda učenci se niso dali ločiti od tradicionalnega »pomladanskega spisa«, ki so ga pisali že leto za letom. »Pomlad«, »Pomlad prihaja«, »Zvončki« — take naslove so predlagali zanj. In pisali so približno takole: »Pomlad je tu. Dnevi postajajo daljši, noči krajše. Ptice selivke se vračajo iz južnih krajev. Kmetič orje in seje.« Itd. Ali: »Sonce pošilja na zemljo tople žarke. Sneg je skopnel. Zvončki so prikipeli iz tal in zazvonili po loki...« Spominjam se učenca, ki je bil izredno dovzeten za vse. Doma so imeli časopis in on ga je seveda vselej prebral vsega. Pisal je nalogo čisto v časnikarskem stilu, vsakega je začel: »Z ozirom na dejstvo...« Otrok pač išče povsod neko realno podlago in če je ne najde, se zateče k šabloni, k posnemanju. Kadar bo pozabil »vzorne« šolske stavke, bo pozabljeno tudi vse šolsko spisje. Od tod prihaja, da pišejo pri nas odrasli, zlasti na kmetih, včasi taka pisma, kakor bi se nikoli ne učili slovenskega spisja; in vendar so bili v šoli morda odlični učenci.

Kdor ni toliko prodrl v pismeni jezik, da bi mu pri izražanju misli prava beseda vedno bila pri roki, je le »pasivno« pismen. Takšno pasivno pismenost imajo naši ljudje iz šole. Hrvatje, ki so bolj samozavestni od nas Slovencev, znajo menda bolj uveljaviti tudi pravico žive govorice v šoli; zato je pri njih prehod v pismeni jezik lažji in naravnejši. Tako si razlagam pojav njihovih pesnikov in pisateljev kmetov, ki podnevi orjejo in nakladajo gnoj, zvečer pa bero na literarnih večerih svoje literarne proizvode.

Jezik, ki ga rabijo v pismu naši ljudje, je zelo osirotel. Obubožal je glede na izraz, na stavek in na frazo. Čim dalje bolj se opira na tujko kakor ohromeli berač na berglo. Sveta jeza naših jezikoslovcev nad jezikom v časopisih, knjigah, dopisih in govorih je utemeljena. Kdo je tega kriv? Kdo nosi večjo krivdo od šole (ne mislim samo ljudske), da piše in govori slovenski inteligent slovniško morda res pravilen jezik, ki pa je prazen in plehek, kakor je prazna in plehka prevreta jed?

Vse to je v veliki meri storila šola z doslednim odklanjanjem ljudske jezikovne tradicije in z omalovaževanjem živih virov jezika, od katerih že od nekdaj odvrača učenca, namesto da bi ga vodila k njim.

Vprašajmo se še, je li takšen postopek vzgajajoč? Ali se slovenski otrok s takim ravnanjem v šoli ne sili, da »zatajuje« materino govorico?

Takšen jezikovni pouk je zgrešen s treh vidikov: z didaktičnega, kulturnega in vzgojnoetičnega. Saj onemogoča pridobivanje trajnega jezikovnega znanja, ki je

potrebno za aktivno pismenost, zapravlja naše jezikovno bogastvo, ubija v otroku ljubezen in spoštovanje do materine govorice ter ruši tako osnovne temelje vzgajanju narodne zavesti.

Kaj tedaj? Ali naj pustimo otroka, da v šoli nemoteno govori svoje narečje? Ali naj morda celo učitelj pusti knjižni jezik in »zavija« kakor zavijajo otroci? Ne. Saj ima otrok navadno le v šoli priliko za razgovor v knjižnem jeziku in učiteljeva slovenščina mu mora biti pri tem trdna opora. Nekaj bo pa le potrebno uvesti v našo šolo: več spoštovanja do otrokove materine govorice v ožjem smislu, nje upoštevanje pri jezikovnem pouku in v tej zvezi malce drugačno pojmovanje pismenega jezika ter njegovega učnega smotra.

Otrok mora čutiti, da veje v šoli spoštovanje do njegovega narečja in do narečja njegovega doma ter obližja. Pismen jezik naj mu bo samo naravna strnitev narečij, njih poplemenitenje. Šola mora najprej sama pravilno oceniti važnost otrokovega narečja za jezikovni pouk; otroka pa naj vzpodbuja k pravilnemu upoštevanju jezikovne dedščine, ki jo je sprejel od staršev, da jo bo samozavestno uveljavljal tudi pri učenju pismenega jezika. Glavno je, da ga pri tem ne ovira, marveč podpira. Kakor vemo, so v spisju zelo pogoste napake ravno v zvezi z narečjem. Vendar naj ne bo napaka vse, kar ne diši po precejenem jeziku. Odpravi naj se samo, kar je res nujno, otrok pa mora spoznati, v čem je nepravilnost.

Zgrešeno se mi zdi stališče, da je ta ali ona slovenska beseda dopustna v knjižnem jeziku le tedaj, če jo je kakšen pisatelj že uveljavil v svojih spisih. Kakor da bi slovenska beseda ne bila beseda, če ne stoji že kje črno na belem. Edino merilo pri tem bi morala biti le neizpodbitna slovenska oblika in izvor.

Naloga jezikovnega pouka ni samo v tem, da nauči otroka rabiti kaj novih besed, ki jih narečje ne pozna, ali izrazov za nove pojme, ampak da mu tudi pomaga odkriti načela, na katerih je zasnovana pismena oblika besede. Poskrbeti je treba, da se bo lahko sam posluževal tudi jezikovnega gradiva, ki ga je prinesel že s seboj, kolikor je res slovensko. Slovnica in pravopis naj mu pokažeta, da pismeni jezik prav tako kakor i narečje ni le gmota besed, znesenih od vseh vetrov ko sračje gnezdo, ampak čudovita duhovna stavba pravilnih in simetričnih oblik.

Koliko bo mogel otrok prodreti v te pravilnosti in simetričnosti, se pravi, koliko slovničnega in pravopisnega znanja mu bo mogla nuditi šola, to je učno vprašanje in morda niti ne najvažnejše. Velja naj načelo: temeljito ali pa nič. Zmešnjava in preobilica slovniških pravil rodita zmešnjavo v spisju. Kadar se bo otrok zanašal le na slovnico, si ne bo upal daleč proč od tistega brega, ki se imenuje goli stavek. Glavni svetovalec in

vodnik naj mu bo prirojeni jezikovni čut. Šola naj ga nauči, da bo znal rabiti v govoru in spisju svoje »uho«, da bo pravilnost ali nepravilnost besede in stavka preizkušal ob lastnem besednem zakladu, da bo smotrno prisluškoval domači govorici in si ob živih izvirih jezika znal poiskati tista mesta, kjer vre na dan najčistejša studenčnica. Bolje bo pisal, kakor če bi se zanašal samo na knjige.

Seveda ga bo rado zanašalo v jezikovne lokalizme, toda to je manjše zlo, kakor če pismenega jezika vobče ne bi obvladal ali če bi ga imel za nekaj tujega. Kadar bo zajemal stavek iz teh živih izvirov, mu bo stavek sočnejši in bogatejši od vsakega umetnega, zlasti pa bolj slovenski.

Le kadar bo šola izrabila vso jezikovno osnovo, ki je dana v otrokovem narečju, do zadnjih možnih mej, ne bodo uspehi jezikovnega pouka le začasni, »šolski« in na škodo bogastva jezika samega, ampak trajni. Tedaj se bo dvignila tudi »aktivna« pismenost med širšimi plastmi naroda.

Mirko Vauda (Sv. Marjeta):

Podpiranje nadarjencev in s tem povezani problemi našega šolstva, predvsem vaškega.

Kr. banska uprava v Ljubljani je pod IV. št. 8010/1 z dne 10. IV. t. l. razpisala »Podpiranje izredno nadarjenih ubožnih učencev pri nadaljnjem študiju«, ki so ga pač vsi slovenski učitelji in učiteljice, zlasti še podeželski, iz srca pozdravili. Že v št. 39. »Učiteljskega tovariša« dne 16. V. t. l. sem objavil kratek članek ter opozoril na važnost in obsežnost tega perečega vprašanja, o katerem hočem tukaj razpravljati s 5 raznih vidikov.

Uvod.

Bodočnost našega naroda in države nam je najvišja naloga, zato je nujno treba pričeti s popravo naše družbe in slehernega njenega člana! Vsi načrti morajo zato imeti korenine v temelju, to je v naši mladini!

Najdražji zaklad vsakega naroda so nadarjeni otroci! Prav oni so poklicani, nekoč množiti in ustvarjati kulturno imovino ter narodu služiti kot kažipot in voditelji! Zato moramo skrbeti, da noben mladostnik in nobena mladostnica ne zaideta v

poklicno delo, za katerega nista sposobna! Prva naloga šole je, otroke tako izobraževati, da se bodo njihovi prirojeni darovi prav udejstvovali!

I. Kaj je nadarjenost in kako se ugotavlja?

1. *Kako je z nadarjenostjo našega otroka?*

Ko se odbirajo otroci osnovnih šol za nadaljnji študij ter se morajo podvreči sprejemnim izpitom, bi naj odločilno sodeloval tudi ljudskošolski učitelj! Je to že mnogoletna naša zahteva, ki na drugi strani prehaja še v predlog, da naj taki sprejemni izpiti izginejo ter naj bo za sprejem merodajna ocena ljudske šole! Če imamo učitelji nalogo pripravljanja, imamo pač tudi nalogo in pravico izbiranja nadarjencev za nadaljnji študij!

Vsekakor zelo odgovorna naloga! Otrok se sam ne more ocenjevati, starši pa ne vidijo slabosti svojih ljubljencev; in manjka jim tudi primerjalnih meril. In vendar bi težki posel izbiranja bil v interesu otroka, njegovih staršev, višje šole in — narodne skupnosti.

V preprostih izvajanjih bom najprej odgovoril na vprašanje, ki si ga pač stavi marsikak zaskrbljeni oče in mati, na vprašanje: Ali je naš otrok nadarjen? Kdo je vobče nadarjen?

Beseda »nadarjen« (talent) pomeni nekak nad mero razvit prirojen dar. Svojstva, ki jih premore kdo, so zelo različna: telesna spretnost, zmogljivost glede moči, čutna ostrina, bogata ustvarjalna domišljija, globoko čustvovanje, vztrajna volja, itd. Vendar pa ne smemo vseh individualnih svojstev imeti za nadarjenost. Beseda »nadarjenost« se brez pristavka odnaša vedno le bolj na razum, na miselno sposobnost. Nadarjen človek je pač človek z *dobrim razumom!*

Dalje se morata razločevati: obča in pa posebna nadarjenost. Ljudi kaj lahko delimo v teoretične in v tehnično-praktične nadarjence. Ta učenec n. pr. zmore kaj izrednega v tujih jezikih ali v računstvu — je torej teoretično nadarjen, a daru za praktično predstavljanje in ročno vresničevanje njegovih misli mu precej ali povsem manjka in torej ni praktično nadarjen. V osnovnošolski dobi redkokdaj stopi nadarjenost tako na dan, da bi na njo lahko gradili izbiranje poklicnega ali nadaljnjega šolanja.

2. *Kaj mora vsebovati nadarjenost otroka?*

So li ostri čuti (bistro oko, tanek posluh itd.) neobhodno potrebna lastnost nadarjenosti? Četudi so čuti vrata duše, čeprav čutni pogreški, n. pr. barvna slepota, izključujejo človeka od nekih poklicev, je vendar lahko »nadarjen«. Dobri čuti zmorejo namreč le takrat kaj, ako so v službi »bogate« duše. Sicer pa nastanejo bežne, površne zaznave in občutja. Če otrok ob sklepu osnovnošolske dobe zna porabljati svoje čute, če je sposoben, da recimo čimbolj zanesljivo opazuje to in ono, tedaj je v tem znak resnične nadarjenosti.

Tudi domišljija je neogibna plat nadarjenosti. Nadarjenci 4. šol. leta morajo iz oblikovnih in jezikovnih osnov zgraditi novo tvorbo, rešiti svojemu obzorju ustrezajoče tehniške naloge, slikovne serije dopolniti v zgodbo, itd.

Najvernejši znak nadarjenosti pa je mišljenje. O njem govorim še v posebnem poglavju. V mišljenju se gradivo, ki ga čuti in domišljija dovajajo duši, po logičnih zakonih oblikuje ter se rezultati mišljenja merijo ob dani stvarnosti. Misleči nadarjenec primerja, presoja, tvori pojme in spoznava medsebojne zveze.

Čeprav 10 letni otrok še ni zrel za višje miselne storitve, vendar pa lahko primerja, po danih točkah urejuje, presoja enostavne odnose, spoznava in preprosto izraža to ali ono. Tu se kaže stopnja nadarjenosti in otrok, ki tu odpove, spada k pozneje zrelim ali pa k srednje- oziroma manj nadarjenim.

Nadaljnje znamenje nadarjenosti je sposobnost za vajo. Znano je, da se z vajo ne dajo stopnjevati le tehniške sposobnosti, ampak tudi poslovanje spomina, mišljenja in domišljije. Pri izbiranju nadarjencev je vadbeni uspeh velike važnosti! Ako kaže torej otrok ob sklepu osnovnošolske dobe zmožnosti v prednašanju, spisju, nareku, pisanju, petju, telovadbi: razodeva s tem raznih vrst nadarjenost. So to prirojene dispozicije glede na zmogljivost, vadbeno sposobnost, marljivost, vztrajnost, koncentracijo itd.

Pri ugotavljanju nadarjenosti se je često nadarjenost presojala po inteligentnosti (brihtnosti). Kakor nas izkušnje uče, odpove izredna nadarjenost v šoli in življenju, če ne hodi vštric z voljo in značajem; a marljivost, vestnost, vztrajnost, čut dolžnosti in požrtvovalnosti pogostoma izravnavajo kak manjši nedostatek inteligentnosti. Zato si sodobna psihologija vedno bolj prizadeva opazovati celega človeka.

Zato že tu naglašam: *Nikoli ne sme o prešolanju v višje* pa tudi v pomožne šole *odločati samo psihološka preizkušnja;*

šolsko opazovanje in psihološka preizkušnja se morata marveč medsebojno izpopolnjevati!

3. *Nadarjenost kot pedagoškopsihološki in didaktični problem.*

Današnja družba in življenje vobče zahtevata v vsakdanji borbi krepkih, zmogljivih ljudi. Že prej sem naglasil, da razločujemo dvojno nadarjenost in prav tako tudi dvojne zmogljivosti: telesne in duševno-duhovne. Nas tukaj zanima predvsem dar duševno-duhovne zmogljivosti, ki ga vobče nazivamo nadarjenost ali talent.

Za zanesljivo ugotavljanje nadarjenosti še nimamo trdne metode, kajti današnji »testi« ugotavljajo vedno le posamezne sposobnosti, a pojem nadarjeosti je celokupnost posameznih sposobnosti. *Hoper* v svoji razpravi »Über den objektiven Wert der Intelligenzprüfung« (»O objektivni vrednosti inteligentnostnih preizkušenj«) celo piše: »Vsiljuje se vprašanje, ali smo z vsem testovnim preizkušanjem vobče na pravi poti? Se li ne moremo zadovoljiti z nadarjenostnimi tipi? S tem vprašanjem prihajam v globoko protislovje med znanstveno secirajočim in umetnostno intuitivnim dojemanjem; zadnja ne pozna uvrščanja (Einordnung), ampak le rast. Tej smeri ni toliko do tega, da bi nadarjenega učenca spoznala in uvrstila, marveč: da postavi človeka na pravo mesto.« *Stern* pa v svoji knjigi »Das psychologisch - pädagogische Verfahren der Begabtenauslese« (»Psihološko-pedagoško postopanje pri izbiranju nadarjencev«) ugotavlja: »Problem nadarjenosti je pedagoški problem sedanjosti. Tukaj gre šele na drugem mestu za spoznanje nadarjenosti, a na prvem za njeno ocenitev.« Po takem nima tu odločilne besede psiholog, marveč pedagog!

Ker pa ima razpis kr. banske uprave v mislih tudi psihotehnično preizkušnjo nadarjenih učencev, bi rad s tem i sam nekaj prispeval k reševanju tega važnega problema.

S praktičnega pedagoškega stališča moramo reči, da vsak učitelj, ki resno vzame svoj poklic, lahko poda glede nadarjenosti vsakega učenca svojo oceno, ki ne bo manj trdna kot dosedanji rezultati znanstvenih preizkušenj!

Govorimo o podpiranju nadarjencev. Toda nič manj važno ni tudi podpiranje *manj nadarjenih in slabo nadarjenih*, ki jih pač čaka še *težja* življenjska borba kot izredno nadarjene! Zato bi se naj pomožne šole ali vsaj pomožni razredi odprli na vseh šolah, mestnih in tudi vaških!

Normalno nadarjeni učenci iz osnovne šole naj bi brez večjega zaostajanja prestopali v srednjo šolo! Saj vsi vemo, da se pri normalno nadarjenih že kmalu po 4. šol. letu dajo spoznati različne »stopnje« o b č e nadarjenosti in prav tako tudi raznih vrst p o s e b n e nadarjenosti.

H. Lemke ugotavlja v svoji razpravi »Die Theorie der Begabtenauslese vom pädagogisch - medizinischen Standpunkt« (»Teorija o izbiranju nadarjenih s pedagoško-medicinskega stališča«), da i m a i z b i r a n j e n a d a r j e n c e v p r e d p u b e r t e t n i m r a z v o j e m l e n a s v o j č a s o m e j e n o v r e d n o s t ter se v poznejšem času izkaže navadno kot b r e z p o m e m b n a.

In kako je danes v n a š i h šolah? V v s a k e m r a z r e d u imamo velika n a s p r o t j a : z e l o , s r e d n j e , m a n j in n i č n a d a r j e n e ! Kako naj v takem razredu obrazovalno vsebino in delovni način r e s n i č n o p r i l a g o d i m učencu? Koliko prilagoditev bi bilo tu treba?

Ponavljanje razredov in s tem zapiranje poti do šolanja bi bilo treba skrčiti na minimum. Vaškošolski pedagog *Heywang* izvaja: »Ako je temu tako, se moramo pečati z duhovno povprečnostjo in z duševnimi revčki ter n a m z a n a d a r j e n c e n e p r e o s t a n e n i č v e č.« Kaj sledi iz tega? D o b r i duhovno zaspe, se zapravijo, se po malem odvadijo napenjati svoje duhovne sile in ostanejo v poznejšem življenju *za* duhovnimi p o v p r e č n i k i , katerim je prav za prav bil pouk prikrojen.

II. O duhovni zmogljivosti vaškega otroka, njegovi lastni izobrazbi in tihem delu.

Rekel sem že, da je m i š l j e n j e n a j v e r n e j š i z n a k n a d a r j e n o s t i. Vaški otrok vzbuja s svojo »nerodnostjo« videz miselne zaostalosti. Toda njegovi dedni zarodki normalno glede mišljenja niso manjši nego pri mestnem otroku in tudi izobrazljivost je vsaj enakovredna. Število predstav, ki jih premore mestni otrok, je pač večje in raznovrstnejše, toda v mnogočem so njegove besede le lupina brez vsebine. Nasprotno pa življenje in vrvenje v ozko omejenem obližju vaškemu otroku prinaša trdno obrisanih predstav, na katere se da s sigurnostjo graditi njegov duševni razvoj.

Tudi v h i t r e m m i š l j e n j u bo večinoma prvačil mestni otrok, nikar pa ne glede na g l o b i n o in s t v a r n o s t. In tukaj ima svoje mesto, svoje korenine: t i h o d e l o ! A tako delo daja otroku, zlasti še počasnemu, možnost, da vsestranski osvetli vsak »za« in »proti«, da preizkusi možne medsebojnosti, da ob skrbno zbranih podobnostih primerja, da vsebino in obseg

pojmov popravi, razširi, poglobi ter porabi pravila in zakonitosti na okolje in življenje. Zato naglašam odlično pospeševateljico miselnega dela, ki je pravo jedro inteligentnosti: tiho delo. To je zlasti v niže organiziranih vaških šolah izredno plodna učna oblika ter imenitno oploja razmah nadarjenosti, občne in posebne. Učitelj, ki ljubi otroka in sebe, naj se poglobi v problem »tihega dela« v šoli, saj ž njim otroka pripravlja za življenje, ki je pač največ šola lastnega učenja, lastne izobrazbe!

III. Učitelj in preizkušnje nadarjenosti (diagnoze).

V razpisu banske uprave beremo, da bodo odbrani nadarjenci morali na psihotehnično preizkušnjo, ki jo bo izvršila banovinska poklicna svetovalnica. Spričo tega rečem: škoda je, da nam je naše izobraževanje nudilo malo ali skoraj nobenih napotkov za sistematično opazovanje in popisovanje vsestranskega, tudi duhovnega otrokovega stanja in razvijanja! Škoda je tudi, da svoj poklic po večini opravljamo v razmerah, ki nam sistematično delo te vrste onemogočujejo. Škoda je prav tako, da je naša šolska administracija dokaj nestalna ter smo n. pr. nekaj let prekinili vodenje matičnih listov z itak skromno šolarsko popisnico na zadnji oz. predzadnji strani. Vendar pa si upam učitelju priznati sposobnost in pravico, da, če se je več let ukvarjal z otrokom ob najrazličnejših prilikah in okoliščinah, lahko dá o nadarjenosti otroka izdatno, če ne kar neizpodbitno mnenje! Duševno-duhovne diagnoze ne zamenjajmo s fiziološko-telesno! Slednja je nekaj zunanjega, in čeprav gre morebiti za notranje organe, vendar nudi laže in brže opazljive znake. A kljub temu moramo tudi zbog telesno-zdravstvene diagnoze včasi po večkrat pred zdravnika! Kako naj pa diagnozo glede brezorganske duševnosti in duhovnosti opravi in pravilno reši ena psihotehnična preizkušnja, rekel bi »en nadarjenostni izpit«? In to z otrokom ter povrh ob tujih preizkuševalcih — brez dosedanjega, otroku znanega in otroka poznavajočega učitelja! Prof. *Ozvald* je v »Napredku« (št. 8.—9. leta 1935.) v razpravi »Kako se da uspešno spoznavati duševna struktura otrôk?« med drugim rekel tole: »Samo, da ni kdo ve kaj lehak posel, zanesljivo določevati duševno strukturo bodisi otroka ali odrasleca, že zato ne, ker duševna struktura ni nekaj zgolj vrojenega in neizpremenljivega,

ampak zavisi od različnih pogojev ter se v nekih mejah tudi bolj ali manj izpreminja.«[1] Citiram naj še *Kühnovo* mnenje (v knjigi Moede-Piorkovski-Wolf: »Die Berliner Begabtenschulen, ihre Organisation und die experimentellen Methoden der Schülerauswahl«, po naše: Berlinske šole za nadarjence, njihova organizacija in eksperimentalne metode za izbiranje učencev): »Preizkušnja nadarjenosti ne omogoča niti najmanjših sklepov glede na razvojno sposobnost učencev. Pravemu učitelju je mogoče, da v teku leta spozna najrazličnejše razvojne procese in zunanje vplive, stopnje ovir in pospeševanja, nikar pa ne eksperimentirajočemu psihologu, ki so mu šolarjeve kvalitete neznane! *Vrednost enkratne eksperimentalno-psihološke nadarjenostne preizkušnje je zato nezadostna!*«

IV. Individualna vzgoja, individualni pouk.

To poglavje uvajam z besedami prof. Ozvalda, ki v že navedeni razpravi, govoreč o »dednih zarodkih«, katerih sad je tudi nadarjenost, izvaja: »Sleherni vzgojnik in učenik (doma, v šoli, delavnici...) bi si moral pred vsem drugim prizadevati, da se tiste sile, ki so vrojene dečku ali deklici, ‚aktualizirajo', to je pokličejo na delovanje ter bi tudi nato naj skrbno pazil, da jih napačno postopanje ne zaduši.« To seve velja za vzgojno in učno prizadevanje.

V čem pa je plodoviti moment individualnega pouka? V tem, da se izkoristijo individualna delovna sila, osebni delovni tempo, neovirano veselje do dela in pa da se tiho posamezno delo organsko včleni v celokupno delo.

Kaj ni vse to bila že bistvena sestavina »delovne šole«? — Razvijanje lastne delavnosti in vzgajanje k samostojnosti so pač priznani smotri novodobne pedagogike; za njih dosego smo doslej v glavnem gojili poleg razrednega pouka še prosti učni razgovor in skupinsko delo. A kljub temu se individualna delovna sila ni mogla dovolj razvijati in za celokupno delo postati plodonosna. Z gnetenjem, risanjem, polaganjem palčic itd. v osnovni šoli se individualni sili otroka ni ustreglo; kajti otrokova volja do zaposlitve je delovna volja, ki je smotrno usmerjena in je njen razvoj v pravilno razumljeni delovni šoli potreben!

---

[1] Gl. razpravo »Spoznavanje in razumevanje otroka.« Str. 85.

Kaj je pogoj, če hočemo, da se pouk uspešno preoblikuje?

Nova pot zahteva včasi »razpust« razredne zveze, zahteva ureditev tečajev (kurzov), ki se jih udeležujejo razni letniki in razne skupine, zahteva produktivno tiho delo, posamezno delo otrôk ter s tem pristno otroško delovno in svobodno oblikovanje; zahteva, da naši otroci lahko res »v svobodi« delajo, posamič ali v skupinah, ki jih ustvarjajo sami, in da tako smejo biti resnično delavni iz lastnih sil.

Med drugimi učnimi oblikami, ki dvigajo individualni pouk, naj omenim še preoblikovanje dosedanje tihe zaposlitve, ki mora postati *»tiho delo«*, ki ne sme ostati zgolj lepa vadbena ura, marveč bodi — *lastno produktivno nadaljnje ustvarjanje otrok samih!* Da je to mogoče, pričajo: gospa Montessori, Daltonski načrt, Decrolyjeve metode, Vaclava Příhode »Ideologija nove didaktike« itd. Samo da metod ne prevzemajmo kar takih, marveč jih smiselno preoblikujmo za svoje lastno šolsko delo in izkoristimo in, kar je vedno glavno, izvajajmo s spoznavami in izkustvi iz lastnih opazovanj našega otroka!

Bila bi tu prilika, proučiti vprašanje: pustiti, da raste, ali voditi, vezati in osvoboditi? O tem le to: danes se problem ne glasi več: »voditi ali pustiti, da raste, marveč: voditi in pustiti, da raste!« Naloga vzgojitelja je, da obe smernici smiselno porablja!

Glede nadarjenosti bodi otroku dana možnost, da doseže v vsakem trenutku najvišjo mejo in svojo silo izrabi. Občutje manjvrednosti bo potem vedno redkejše, premočno občutje lastne vrednosti pa ne bo v nevarnost razredni zvezi, kajti oboji, manj nadarjeni in jako nadarjeni, bodo svoje delovne možnosti izrabili, nobenemu ne bo treba v ozadje, nikdo ne bo oviran.

Tako je z akcijo podpiranja nadarjenih učencev povezanih nebroj didaktičnih problemov in bi njihova rešitev izdatno prispevala k dvigu vaške šole. Popolnoma pa s to razpravico puščam v stran tukaj potrebo, da se postopno izgradi »enotna šola« od osnovne do vseučilišča, ki bi »na temelju občne vzgoje nudila vse življenjske in izobraževalne možnosti, ki jih otrok potrebuje za svoj bistveni in nadarjenostni razvoj« (Paulsen). To pa je dosegljivo le, ako se zgradi taka osnovna šola, da bi lahko na njo dalje gradili splošno srednjo šolo, ki bi organično sledila osnovni, tudi vaški, ter bi vaškim nadarjencem širom vrata odprla do višje izobrazbe in višjih poklicev.

V. Podpiranje nadarjencev, vaška skupnost in kultura.

»Zemlja, zemljica — mati!« (Župančič.) Pradom, pracelica našega naroda niso bila in naj ne bodo mesta, temveč kmečka vas!

Beg z vasi, z vaške kmečke grude, če prihaja zgolj iz egoizma in se odreka domorodnosti, je izdajstvo! Tudi šola spada med one sile, ki ta beg, to izdajstvo lahko pospešuje pa tudi ovira, celo onemogoča! In prav vaški nadarjenci so lahko kažipot in voditelji v naši skupni službi narodu in državi in v ustvarjanju kulturne imovine našega naroda!

Podobno akcijo za podpiranje nadarjencev je pred 14 leti započelo nekaj deželnih zborov v zahodni Nemčiji. Bila je namenjena izrečno podeželskim nadarjencem ter je niso utemeljevali s socialnimi razlogi, marveč »bi naj zadrževala nadaljnjo enostranski mestno zožitev nemške kulture!«

Nasprotje med mestom in deželo preveva tudi pri nas vse današnje politično, duhovno in gospodarsko življenje. Vpliv mesta že dosega najbolj oddaljene vasi ter razkraja ljudem vse njihovo bitje in žitje. K temu pa še prihaja, da vsi, kar jih je v podeželju inteligentnejših in podjetnejših, silijo v mesto, pričakujoč tam kaj boljšega. Tako se »voditeljske« glave in narave, ki so v prvi vrsti poklicane, postati vrelec vaške kulture, odtegujejo domači grudi. Naobrazba tako dobiva čedalje bolj mestni pečat in s tem se narodna kultura enostransko utesnjuje po mestnem kopitu. V prid državnega, narodnega in kulturnega občestva bi pomoč tukaj bila nujno potrebna. *Vidim jo v podpiranju nadarjencev na vasi!*

Statistike govorijo, da že dokaj let na srednjih in podobnih šolah prevladujejo učenci in učenke iz mesta in mestne bližine, od koder vedno več le povprečno nadarjenih vstopa iz osnovne šole v višje šole lahko da — na račun vaških nadarjencev!

Neovrgljivo je dejstvo, da vas hrani zaklad nadarjencev, ki se ne uveljavlja v prid narodu in njegovi kulturi! Zato pa podpiranje v prvi vrsti zaslužijo naši vaški nadarjenci, kajti:

»Vas je vas in brez nje ni ničesar!«[2]

---

[2] Gl. razpravo »O izbiranju izredno nadarjenih učencev« (str. 43. tega zbornika).

UPRAVNI ODBOR
SLOVENSKE ŠOLSKE MATICE V LJUBLJANI

ZA DOBO OD 1940 DO 1942

(Izvoljen na XIV. rednem občnem zboru v Celju dne 5. maja 1940.)

Predsednik: *dr. Karel Ozvald.*

Podpredsednik: *Gustav Šilih.*

Tajnik: *dr. Stanko Gogala.*

Blagajnik: *Pavel Plesničar.*

Odborniki: *Anica Černejeva,*
Vekoslav Gobec,
Josip Jurančič,
Ernest Vranc,
Albert Žerjav.

Namestniki: *dr. Vinko Brumen,*
Andrej Debenak,
Josip Dolgan.

Pregledovalca računov: *Venčeslav Čopič,*
Josip Pahor.

Društvo ima svoje prostore v poslopju I. državne deške osnovne šole na Ledini v Ljubljani, Komenskega ulica št. 19, pritličje.

Poverjeniški okraji, poverjeniki in pregled članstva v letu 1940.

1. *Brežice.* Poverjenik: Fran Bernetič, sreski šolski nadzornik. 17 + 32 = 49 čl. (— 11).[1]
2. *Celje in okolica.* Poverjenik: Vekoslav Gobec, učitelj na okoliški deški osnovni šoli v Celju. 38 + 163 = 201 čl. (+ 1).
3. *Črnomelj.* Poverjenik: Jože Štrubelj, učitelj v Črnomlju. 36 + 4 = 40 čl. (— 3).
4. *Dolnja Lendava.* Poverjenik: Franc Mlekuž, šolski upravitelj v Trnju, p. Črensovci. 39 + 9 = 47 čl. (— 1).
5. *Gornja Radgona.* Poverjenica: Marica Pušenjak, učiteljica v Kapeli. 7 + 27 = 34 čl. (+ 1).
6. *Gornji grad.* Poverjenik: Zorko Kotnik, sreski šolski nadzornik na Rečici ob Savinji. 16 + 20 = 36 čl. (— 1).
7. *Kamnik.* Poverjenik: Maks Koman, šolski upravitelj v Domžalah. 43 + 6 = 49 čl. (— 8).
8. *Kočevje.* Poverjenik: Nikolaj Lahajner, učitelj v Leskovcu pri Krškem. 51 + 35 = 86 čl. (— 3).
9. *Konjice.* Poverjenik: Božidar Gselman, sreski šolski nadzornik v Konjicah 19 + 36 = 55 čl. (+ 2).
10. *Kozje.* Poverjenica: Zagorc Nada, učiteljica v Kozjem. 15 + 2 = 17 čl. (+ 1).
11. *Kranj.* Poverjenica: Franja Slapar, učiteljica v Kranju. 32 + 8 = 40 čl. (— 2).
12. *Krško.* Poverjenik: Emil Zorn, učitelj pri sreskem načelstvu v Krškem. 31 + 39 = 70 čl. (+ 5).
13. *Laško.* Poverjenik Janko Torelli, šolski upravitelj na Zidanem mostu. 23 + 88 = 111 čl. (+ 69).
14. *Sv. Lenart v Slov. gor.* Poverjenik: Rudolf Vižintin, učitelj pri Sv. Juriju v Slov. gor. 10 + 41 = 51 čl. (+ 2).
15. *Litija.* Poverjenik: Dragotin Rostohar, sreski šolski nadzornik v Litiji. 37 + 38 = 75 čl. (+ 12).
16. *Ljubljana - mesto.* Poverjenik: Pavel Plesničar, blagajnik SŠM v Ljubljani, Komenskega ulica št. 19. 18 + 381 = 399 čl. (+ 113).
17. *Ljubljana - vzhodni del.* Poverjenica: Jela Likarjeva, učiteljica pri Dev. Mariji v Polju. 14 + 17 = 31 čl. (— 3).
18. *Ljubljana - zahodni del.* Poverjenik: Fran Remškar, šolski upravitelj v Preserju. 27 + 18 = 45 čl. (+ 9).
19. *Ljutomer.* Poverjenik: Fran Karbaš, sreski šolski nadzornik v Ljutomeru. 15 + 60 = 75 čl. (— 2).

---

[1] Prvo število pomenja število včlanjenih šol, drugo je število ostalega članstva. Število v oklepaju znači, za koliko je članstvo napredovalo ozir. nazadovalo od lanskega leta.

20. *Logatec.* Poverjenik: Matej Mikuž, sreski šolski nadzornik v Logatcu. 25 + 30 = 55 čl. (+ 13).

21. *Marenberg.* Poverjenik: Fran Mencej, šolski upravitelj v Vuhredu. 17 + 8 = 25 čl. (+ 9).

22. *Maribor - mesto.* Poverjenik: Fran Golež, učitelj pri sreskem načelstvu v Mariboru. 13 + 210 = 223 čl. (+ 5).

23. *Maribor - desni breg.* Poverjenik: Viligoj Kotnik, učitelj na Pobrežju pri Mariboru. 18 + 15 = 33 čl. (— 14).

24. *Maribor - levi breg.* Poverjenica: Tinčka Gorup, učiteljica v Krčevini pri Mariboru. 20 + 13 = 33 čl. (—5).

25. *Mežiška dolina.* Poverjenik: Rudolf Šimon, šolski upravitelj v Tolstem vrhu. 19 + 15 = 34 čl. (—).

26. *Murska Sobota.* Poverjenica: Olga Modic, učiteljica v Puconcih. 47 + 34 = 81 čl. (+ 19).

27. *Novo mesto.* Poverjenik: Ljudevit Koželj, učitelj v Novem mestu. 34 + 12 = 46 čl. (— 4).

28. *Ormož.* Poverjenik: Ljudevit Belšak, šolski upravitelj pri Veliki Nedelji. 11 + 49 = 60 čl. (+ 1).

29. *Ptuj.* Poverjenik: Rudolf Bitenc, učitelj v Ptuju okolici. 28 + 26 = 54 čl. (— 103).

30. *Radovljica.* Poverjenik: Francè Pavlin, učitelj pri sreskem načelstvu v Radovljici. 30 + 70 = 100 čl. (+ 5).

31. *Rogatec.* Poverjenik: Miloš Verk, šolski upravitelj pri Sv. Križu. 8 + 7 = 15 čl. (— 1).

32. *Slovenska Bistrica.* Poverjenik: Andrej Stefanciosa, učitelj v Studenicah pri Poljčanah. 13 + 2 = 15 čl. (+ 1).

33. *Slovenj Gradec.* Poverjenica: Antonija Vaupot, učiteljica v Slovenjem Gradcu. 13 + 18 = 31 čl. (— 11).

34. *Škofja Loka.* Poverjenik: Ivan Kržišnik, sreski šolski nadzornik v Škofji Loki. 28 + 2 = 30 čl. (— 3).

35. *Šmarje pri Jelšah.* Poverjenik: Leopold Smeh, šolski upravitelj v Šmarju. 7 + 11 = 18 čl. (+ 5).

36. *Šoštanj.* Poverjenik: Slavko Radšel, učitelj v Škalah pri Velenju. 11 + 13 = 24 čl. (+ 1).

37. *Žužemberk.* Poverjenik: Francè Mervar, šolski upravitelj v Žužemberku. 10 + 2 = 12 čl. (+ 1).

Skupno število za l. 1940. priglašenih članov je sledeče: 839 šol (osnovnih in meščanskih) in 1561 drugih članov, največ osnovnošolskega učiteljstva, med njimi 450 dijakov; torej skupno *2400 članov*, t. j. za 100 več nego v l. 1939.

Našim članom!

Dogodki zadnjih mesecev so nas prehiteli. Zato pošiljamo v svet namesto obljubljenih treh knjig samo eno, t. j. »Pedagoški zbornik«, da moremo vsaj ž njim manifestirati našo društveno štiridesetletnico. Matici se je za l. 1940. priglasilo sicer prav lepo število 2400 članov, od katerih pa ni danes niti tretjina v mejah Ljubljanske pokrajine. Kot posledico tega smo morali znižati »Zborniku« naklado na 750 izvodov; za kaj več bi ob današnjih razmerah ne zmogli bremena, kaj šele, če bi izdali troje knjig! In vrhu vsega je bilo treba računati še z dejstvom, da je članarina za l. 1940. plačana doslej komaj od polovice članstva!

Upamo, da nas bodo vsi prizadeti brez nadaljnjega razumeli in da se nam že pri prihodnji izdaji naših publikacij posreči zadelati vrzeli, ki so proti naši volji nastale prav kakor nalašč ob zaključku knjižnega dela za jubilejno leto.

V Ljubljani meseca julija 1941.

ODBOR SLOV. ŠOLSKE MATICE.