

KULTURNA PEDAGOGIKA

KAŽIPOT ZA UMEVANJE VČLOVEČEVANJA

NAPISAL

DR. K. OZVALD

PROFESOR PEDAGOGIKE NA UNIVERZI V LJUBLJANI



1 9 2 7

LJUBLJANA / SLOVENSKA ŠOLSKA MATICA

14558-1



S-3268-S-d
16.3.1978

Pt - 187

NATISNILA UČITELJSKA TISKARNA V LJUBLJANI
ZANJO ODGOVARJA FRANCE ŠTRUKELJ

Posvetilo.

Sledeči plod svojega dela poklanjam vsem tistim možem in ženam, ki čutijo v sebi klic, biti zares oblikovatelji našega človeka — v šoli ter izven šole, in ne samo njega šablonski vežbači pa priskutni mu nagajivci.

PISATELJ.

Predgovor.

Hodil po zemlji sem naši in pil nje prelesti.

— — — — —
Hodil po zemlji sem naši in pil nje bolesti.

O. Župančič.

Pričujoča knjiga ni pisana z zapečarskega vidika »šolske« pedagogike, ki se njenih posebnosti premnogi človek z grozo spominja, čeprav so se šolska vrata že davno za vselej zaprle za njegovim hrbtom. Kdor se iz take ozolvoljenosti morda pomišljaš, jo vzeti v roke, ti pravim: beri — ker je tvoj strah neosnovan; kdor pa v njej iščeš pedagoškega navdahnjenja v šolskem pomenu besede, posebe »metodičnih« modrosti, ti pravim: pusti — ker boš razočaran.

Pisatelj bi hotel s svojo knjigo čitatelju oči odpreti za kulturni pomen vzgojstva in še posebe ga navajati k doznavanju in umevanju svojevrstnega odnosa med kulturo pa vzgojo in izobrazbo. Zlasti pa k umevanju dejstva, da z ene strani kultura, to se pravi duhovno stremljenje kakega naroda k solncu, njegova »via lucis«, ni nič drugega, nego — vzgoja in izobrazba, in da z druge strani vzgoja in izobrazba ni nič drugega, nego — kultura.

In tako bi tudi avtor te knjige lahko dejal: »Je ne propose rien, je n'impose rien, j'expose.« To se pravi: ničesar ne predlagam, ničesar ne nalagam (v obliki svojeglavih trditev), temveč — razlagam, to je — pojasnjujem vzgojstveno istinitost. Kajpada s tem ni rečeno, da bi gledanje sveta od te strani bilo brez pomena za praktično usmerjene plati življenja.

V Ljubljani, na dan sv. Cirila in Metoda 1927.

K. Ozvald.

I. Uvodna poglavja.

Pedagoška teorija.

Pedagoški teoriji odgovarja kot korelat pedagoška praksa. Z besedo pedagoška praksa ali vzgojstvo pa nam je dandanes navadno v mislih tako in tako dejstvovanje, katerega odrastli posameznik zavestno in pa po premissljenem načrtu, osobito v šoli, izvršuje na mladini v te in te kulturne, večinoma v ukovne svrhe. Toda o takem pojmovanju vzgojstva se mora reči, da je do skrajnosti enostransko, kajti v pojmovni okvir besede vzgojstvo spada vsa tista svojevrstna realnost, ko se človek in človeštvo na ta ali oni način oblikujeta — kjerkoli, od kogarkoli, v katerikoli življenjski dobi, lahko da tudi ne zavestno in pa ne po načrtu. Vzgojstvena realnost je nekaj nad vse bujnopestrega; saj pač vzgaja n. pr. tudi popotovanje, prijateljstvo, veseli pa neveseli dogodki, katere doživlja bodisi posameznik ali vsa življenjska zajednica, izvrševanje poklica, rodbinsko pa javno življenje itd. Kajpada v prvotni, »homerski« dobi katkega naroda vzgojstvo ne izkazuje tako kompliciranih oblik, nego dandanašnji.

A nekaj povsem drugega od pedagoške prakse je pedagoška teorija ali na kratko »pedagogika« (vzgojeslovje). Pedagoška teorija v zgodovinskem razvoju nastopa veliko pozneje od pedagoške prakse ter ni dejstvovanje, temveč spoznavno prizadevanje.

Kdor izvršuje pedagoško prakso ter n. pr. kot šolski učitelj podaja učencu to ali ono učno snov ali pa ga skuša v kateremkoli oziru izpopolnjevati, ta ob izvrševanju takih vzgojstvenih aktov ne spoznava. In tudi njegova naloga tukaj ni — spoznavati, recimo otroka ali učno snov ali metodo, po kateri postopa. Ni pa nič dvoma, da se je ta človek moral kdaj prej s spoznavanjem ukvarjati, to je, si

pridobiti znanstvenih spoznatkov, ako hoče n. pr. učenca s pridom uvajati v ta in ta učni predmet; in tudi to se utegne primeriti, da bo postranski plod učiteljevega vzgojstvenega dejstvovanja to ali ono izkustvo, n. pr. z ozirom na razliko otroških individualnosti ali pa z ozirom na njegovo učno metodo. Toda v glavnem se ta reč ima takole: »Kadarkoli se učitelj ali vzgojitelj praktično udejstvuje, takrat — uči, popravlja, bodri, kaže, prigovarja, hvali, kaznuje in sicer vse to bodisi — iz didaktičnih instinktov ali pod vplivom pravkar danega položaja, se pri tem opirajoč na lastne ali tuje izkušnje, lahko da po prejšnjem premisleku in načrtu ali pa brez tega.« (A. Fischer.)

Pedagoška praksa torej nikdar ni spoznavanje, tudi takrat ne, ko se n. pr. v izvrševanju te prakse poslužuješ kakih dognanih spoznav. Kdor pa se ukvarja s pedagoško teorijo, njemu je, oziroma bi imela biti pedagoška praksa — problem, to je predmet znanstvenega razmišljanja.

Besedi pedagoška teorija se vse do danes daje precej različen pomen. Eni so namreč tega mnenja, da je naloga te teorije, pedagoško prakso kritizirati, izboljševati, reformirati, nadaljevati. Drugim zopet, to zlasti izpričujejo običajni učbeniki pedagogike, je pedagoška teorija navodilo za vzgojstveno dejstvovanje; tretji mislijo, da bi pedagoška teorija imela utemeljevati in opravičevati razne ukrepe na področju pedagoške prakse. Itd.¹ Po teh obče razširjenih naziranjih je torej znanstvena pedagogika dandanes podobna tistim bolj ali manj tehnično usmerjenim vedam (tehnika, zdravilstvo, pravoslovje, gospodarska veda, politika), ki si prizadevajo izslediti, kako se dasta priroda in človek obvladovati, to je tako ravnati, da se doseže ta in ta cilj. Ali drugače rečeno, znanstvena pedagogika je po takem pojmovanju pretežno — tehnologija, to se pravi iskanje in postavljanje pravil za uspešno postopanje v pedagoški praksi.

¹ Gl. A. Fischer, Deskriptive Pädagogik (»Zeitschr. f. päd. Psychol. u. exper. Päd.«, 1914, 2. zv., str. 81—3).

No, v istini pedagoška teorija nima opravljati babiških poslov pri rojstvu vsakojakih ukrepov na področju pedagoške prakse, to je dajati navodil tistim, ki se na vzgojstvenem poprišču udeležujejo, temveč ji je odkazana vse večja naloga. Glavno vprašanje se za pedagoško teorijo nima glasiti: kako bi se naj odigral vzgojni in izobraževalni proces (do katerih ciljev bi naj bil usmerjen in po kakih metodah bi naj skušal doseči te cilje)? Centralno vprašanje na področju pedagoške teorije se glasi: kako se v istini, in sicer povsod pa v vseh dobah, odigrava vzgojni pa izobraževalni proces? Pedagoška teorija je »čista« ali teoretska veda o duhovnem razvoju posameznika in življenjskih zajednic, to se pravi veda, ki ima pojasnjevati, kako se vrši duhovna rast poedinca in življenjskih skupin kakor so: rodbina, narod, kulturno območje... Doumevati razvoj kulturnega življenja v njega različnih oblikah (gospodarstvo, umetnost, politika, verstvo...) ter pred vsem drugim si prizadevati, da se ugotovijo funkcionalni odnosi med kulturo in vzgojstvom kake dobe, to je velika naloga pedagoške teorije. Tehnologija ali svetovalnica za vzgojstveno prakso pa pedagoška teorija sploh ne more biti; znanstvena pedagogika, ki res zasluži to ime, namreč uči, da vzgojstveno dejstvovanje (doma, v šoli, delavnici, gledališču, na razstavi...) ni nikakšen razvojni »pripomoček« za duhovno rast človeka in človeštva, da marveč tako dejstvovanje tvori bistven del in sicer najbolj centralni del, naravnost živec razvojnemu procesu. Kajti v vseh življenjskih oblikah (v gospodarstvu, umetnosti, verstvu, politiki...) se očitvidno javlja vzgojstveno dejstvovanje.

Človek se pač nehote vpraša, kako je to, da (teoretska) pedagogika vse do najnovejše dobe ni pravzaprav niti slutila, v kateri smeri bi utegnile ležati njene naloge. Saj je eden izmed prvih glasnikov, ki začenjajo opozarjati na pravi delokrog pedagoške teorije, bil šele J. Prüfer, ki je l. 1917 objavil velezanimivo knjigo »Theorie und Praxis in der Erziehung« (Ein Buch zur Vertiefung

pädagogischen Denkens). In še mlajšega datuma so do zadnjih globin človeškega duha segajoče ideje o novi orijentaciji kakor jih iznaša bivši ljudskošolski učitelj E. Krieck v svojih dveh knjigah »Philosophie der Erziehung« in »Menschenformung« (Grundzüge der vergleichenden Erziehungswissenschaft). Toda — kdor vse premeri, ne zameri. Vsa zgodovina novejše pedagogike je namreč živa priča, da se vzgojstvena vprašanja že skozi stoletja po večini tako obravnavajo, kakor bi idejni stržen vzgojstvene prakse res ne bil nič drugega nego — u k o s l o v j e, to je problem o namenu in metodah šolskega pouka. Te neosnovane ter — istinita dejstva zagrinjajoče miselnosti se teoretska pedagogika vse do danes ni otresla. In prav tukaj tiči razlog, zakaj se vzgojeslovje toliko časa ni začelo razvijati v samostojno vedo, ter je ostalo, kakor dobro naglaša Krieck — »le malo spoštovan, tehnološki p r i v e s e k drugih ved«, zlasti psiho-logije in etike (Herbart!) pa sociologije.¹

Ni dvoma, da pedagoška teorija lahko pedagoški praksi dobro služi. Saj vendar ne more biti vse eno, si je li oni, ki bi n. pr. hotel tujo duševnost zavestno oblikovati, na jasnem ali ne o tem, kaj da je v svojem jedru tista kulturna istinitost, ki ji pravimo vzgoja ali izobrazba, in pa kako se med seboj imajo vzroki in učinki, kateri nastopajo v tej istinitosti. Toda s tem še nikar ni rečeno, da bi glavni smisel pedagoške teorije bil — stati v službi prakse. Vrh tega pa pedagoška teorija niti ne more biti direktna svetovalka vzgojstveni praksi. Odgovora na vprašanje n. pr., kakšen pedagoški ukrep da bi bil umesten v tem ali onem položaju, vzgojstveni praktik nima pričakovati od pedagoške teorije; zanesljiv odgovor te vrste je mogoče dobiti le od konkretne osebe, ki mi pove, kako je v takem primeru postopala ter dosegla uspeh. Toda uvaževati se mora, da je pedagoška teorija v tesni zvezi s »pedagoško kulturo«, ki predstavlja — pedagoško vest kake dobe ali kakega naroda; in ob tej

¹ Gl. E. Krieck, Philosophie der Erziehung, 1922. Str. 4.

skupni (pedagoški) vesti bo vzgojstveni praktik s pridom iskal orientacije za svojo lastno pedagoško vest.¹

Glavno pa je uvidevanje, da pedagoška teorija ni zadeva, ki bi morala najbolj zanimati samo vzgojstvene praktike (v šoli, rodbini, izobraževalnem društvu, kaznilnici...). Vsakdo, ki hoče veljati za izobraženega, bi poleg drugega naj v glavnih potezah poznal tudi zakone, po katerih se vrši duhovna rast človeka in človeških zajednic.

Čisto ali teoretsko vzgojeslovje res da lahko vodi do tehnologije pouka in praktičnega vzgojstva. Toda, in tega ne smemo prezreti, pravice do obstoja mu nikar ne daje nemara šele praktična porabnost v eventualni obliki tehnologije. Zato pa bo cilj našim nadaljnjim razmišljanjem — spoznanje vzgojstvenega sveta in njegove dinamike, nikar pa ne »pravila« za vzgojstveno prakso.² Kajti vrhovna naloga samostojne, dovolj globoko in široko zasnovane pedagoške teorije je ta, da — pojasni »skrivnost duhovnega v človečevanja«. Njen predmet je torej življenje duha, ali, ker se življenje duha vedno manifestira v obliki kulturnih zajednic, zajedniško življenje. A posamič je njen posel: se razgledati po vseh vzgojnih silah, velikih in malih, ki jih izkazuje narodova kultura (šolstvo, naprave za ljudsko izobraževanje, uradi za javno blaginjo, društva, tisk, gledališče, kino, razstave...), ter kritično presoditi in oceniti njih tozadevno dinamiko.³ Rešiti pa se ta naloga v podrobnostih ne da drugače, nego da se posamič, skoraj bi rekel »monografično«, vzamejo s te strani v pretres razna področja, na katerih se udejstvuje življenje duha: gospodarstvo in tehnika, znanstvo, umetnost, verstvo itd.

¹ Gl. J. Prüfer, Theorie und Praxis in der Erziehung, 1917, str. 63, 81.

² Gl. E. Krieck, Philosophie der Erziehung, str. 172.

³ Gl. P. Petersen, Der Bildungsweg des neuen Erziehers auf der Hochschule (»Zeitschrift f. päd. Psychol. u. exper. Päd., 1924, 1. in 2. zv.).

Vzgojstvo v svoji širini.

To, kar danes nastopa kot »znanstvena« pedagogika, v istini večinoma ni nič drugega, nego le tehnologija šolskega uka, to se pravi: iskanje učnih ciljev in pa podajanje pravil za čim uspešnejši učni posel v šoli. Toda polagoma se začenja zakoreninjevati naziranje, da naloga ali vsaj glavna naloga znanstvene pedagogike ni, gojiti pedagoško prakso (to je iskati odgovora na vprašanje: kako bi se na j vršilo vzgojno in izobraževalno dejstvovanje?), temveč gojiti pedagoško teorijo (to je, si staviti vprašanje: kako se v istini in sicer vsikdar pa povsod odigrava vzgojno in izobraževalno dejstvovanje?). Ali drugače rečeno, znanstveni pedagogiki stavljená naloga je — spoznavanje vzgojstvenega procesa, spoznavajoč prodirati v »skrivnost duhovnega včlovečevanja«.

In tako so torej znamenja, ki se pač dado v tem smislu tolmačiti, da se pod firmo znanstvene pedagogike na mesto dosedanjega pretesnega pa preplitvega sistema tehnologije začne graditi nova miselna stavba s širjimi in globlje položenimi temelji.

Naj se vzgojni proces, ki res zasluži to ime, konkretno odigrava v katerikoli obliki, vsikdar brez izjeme ima to strukturo, da nekdo nastopa kot vzgojevalec (»vzgojni subjekt«) ter tako in tako (bodisi v šoli ali drugod učinkuje na koga drugega, ki mu pravimo gojenec (»vzgojni objekt«). A dosedanja pedagogika dela to napako, da vlogo vzgojnega subjekta in objekta odkazuje samo individualnim osebam, to se pravi le temu in temu posamezniku, kakor bi ne mogla n. pr. ta ali ona zajednica (rodbina, domači kraj, narod, cerkev...) nastopiti bodisi kot vzgojni subjekt ali pa kot vzgojni objekt. Saj je pač n. pr. i nedeljska pridiga, ki se vendar ne obrača do poedinca, ampak do vse verske občine, v kolikor je v cerkvi zbrana, povsem pristen vzgojstveni akt — tudi tedaj, če bi izkazovala recimo blatnodolski tip, kakor ga čitamo v Cankarjevem

Martinu Kačurju. In tudi to se mora očitati dosedanjemu pojmovanju vzgojeslovja, da vzgojno učinkovanje istoveti s premišljenim in nameravanim dejstvom, kakor bi n. pr. ne bilo mogoče, da na koga čisto nehote vzgojevalno učinkujem, če sem mu za zgled v tem ali onem oziru. Z enim in z drugim se silno utesnjuje istiniti obseg vzgojstva in sicer brez vsakega razloga.

Edinole med empiričnimi, to je posamič danimi osebami se oblikovalni proces odigrava tedaj, če n. pr. učitelj v šolski uri skuša z »individualizirajočim« postopanjem doseči vsakega zase izmed učencev. Nikar pa to ni tako, če ob tej ali oni priliki vsemu »razredu« (in ne 35 učencem) govori na dušo. Tukaj ne nastopajo kot vzgojni objekt empirične osebe, to je učenci A in B in C..., temveč zajednica teh učencev, to se pravi: celokupna, duhovno fundirana enota. To je podobno, kakor če n. pr. poslanec v parlamentu govori »iz žive miselnosti in razpoloženja svojega naroda«, to se pravi, če pove, kar njegov narod kot duhovna enota misli, občuti in želi.

Omejevanje vzgojnega dejstvovanja na premišljene ukrepe, ki jih starejši človek izvršuje na mlajšem, pa ima svoj izvor v tem, da sodobna generacija — po sicer veljavnem principu delitve dela v današnjem življenju tudi oblikovanje človeka smatra za poklicno nalogo posebnega stanu. In tako se široko torišče vzgojstva, povsem neopravičeno, istoveti s — šolsko pedagogiko. Takšno utesnjevanje pač ne vidi, da vsakdo, ki (kot uradnik, sodnik, predavatelj, politik, pisatelj, arhitekt, duhovnik...) tako in tako vpliva na kulturo svoje dobe, s tem vrši obenem vzgojno funkcijo, katere objekt so lahko pa celo sloji naroda.

Vzgoja se nikar ne sme istovetiti samo s premišljenim učinkovanjem odrastlih na otroka v njegovi šolski dobi. Tako pojmovanje bi bilo usodepolna kratkovidnost v vzgojstvenih rečeh. Le pomislimo, da prav umevan vzgojevalni pa izobraževalni proces v šolskih letih otroka in mladostnika ni ali bi naj ne bil nič drugega, nego pripravljanje za poznejšo — samovzgojo pa lastno izobraževanje.

vanje, ki se pričenjata šele po končani šoli ter normalno trajata vse do konca življenja.

Pa tudi to ni nujno treba, da bi kot subjekt pa objekt vzgoje nastopali različni ljudje. Mogoče je marveč i to, da posameznik in prav tako tudi zajednica vzgaja samega sebe. Z ozirom na to, kako da so tukaj porazdeljene vloge, pa je dano sledečih šestero možnosti: 1. posameznik vzgaja samega sebe; 2. zajednica vzgaja samo sebe; 3. zajednica vzgaja zajednico; 4. zajednica vzgaja svojega člana; 5. en član zajednice vzgaja drugega; 6. član vzgaja zajednico.

Koliko istinitega in pristnega življenja se tudi v oblikah izvenšolskega vzgojstva lahko odigra, to naj nekoliko v podrobnosti razpredeno pokaže analiza samovzgoje.

1. Posameznik oblikuje samega sebe.¹ — Kaj da je notranji smisel samoizobrazbe in samovzgoje, to bi se dalo najkrajše povedati s Pindarjevim velewnikom: »Postani to, kar si!« Se razvijati ter samega sebe oblikovati vse po svojem bistvu in notranjem klicu! To zadevno vsebuje veliko življenjske modrosti narodova vera, da je vsakemu človeku njegova usoda odločena od vekomaj: ako svoje življenje prav urediš, tedaj je temu, kar si v svojem jedru, dana prilika, dozoreti in pa dobiti svojo obliko. Kajpada dovršenost ne pride sama od sebe in tudi ne pade z nebes, temveč zahteva od tebe, da v to svrhu pošteno porabiš vse svoje sile. Tudi tukaj vodi pot do zmage preko — dela, trpljenja, premagovanja in tudi — poraza. V tem smislu se sin svoji materi, ki ga je s težkim srcem poslala »na življenja pot«, ob vrnitvi takole izpoveduje: »Glej, in sedaj sem nazaj, ali, majka, znaj: sinko tvoj često je pal, ali vselej je vstal«. (O. Župančič.)

Samega sebe pa bi nikdo ne mogel oblikovati izven okvirja kake zajednice (rodbine, naroda, poklica, cerkve, družbe...). Tribut, ki se mora v ta namen brezpogojno

¹ Gl. E. Krieck, Philosophie der Erziehung, str. 198—202, ki mu tukaj sledim.

odrajtati, je ta, da si član zajedniškega organizma. Toda tako članstvo ne zahteva morebiti, da se odrečeš samemu sebi ter zabrišeš individualne poteze svojega bitja, temveč le to, da dobivaš p o b u d i n d i r e k t i v za razvoj svojih, to je individualno svojih sil iz kulturnega življenja zajednice; brez tega bi noben človek ne mogel notranje rasti. Posameznik in zajednica sta oba v istem duhovnem temelju zakoreninjena, zato jima je dana možnost za medsebojno prilagojevanje. Ako se v zajednici s pridom udeležuješ, tedaj od tega o b e m a raste notranja moč, tebi in zajednici.

Nikar pa ni dovelj, da samo kaj z n a š i n z m o r e š v p r i d o b i v a l n e m življenju, to je v svojem v n a s n j e m poklicu (kot uradnik, trgovec, obrtnik...); obenem je marveč i treba, da v smislu svojega notranjega poklica, to je kot človek kaj p o m e n i š — za druge: da si dosegeš čim večjo stopnjo svoje dovršenosti kot človek. Kdor bi bil samo vnanje, »tehnično« poraben član zajednice, ta je sicer lahko virtuoza na svojem področju, nikar pa ne — mojster, ki je pravo nasprotje virtuoznosti. Ideja mojsterstva zahteva, da si, izvršujoč ta in ta vnanji poklic, ki so mu od življenja potegnjene bolj ali manj tesne meje, i cel človek: da nisi samo nekaj stroj za opravljanje poklicnih interesov, ampak da imaš tudi svoj trdno utemeljen način za ocenjevanje sveta in življenja, da si se razvil v značaj, da ti je lastna razsodnost, ki je v stanu, vsepovsodi to, kar je bistveno, razlikovati od nebistvenega, in da si prešinjen s čutom odgovornosti za celokupno življenje v zajednici.

Oblikovanje samega sebe temelji v samoodločbi. Le tisti, ki ni sposoben, da bi si sam stavil svoje cilje, mora dovoliti, da mu jih stavijo drugi in da ga drugi porabljajo za vresničevanje svojih lastnih namenov. Tudi delavec in hlapec sta torej načeloma v stanu, vzgajati samega sebe.

Na vprašanje, katera pot da najzanesljiveje vodi do uspehov pri oblikovanju samega sebe, ni mogoče dajati kakih občeveljavnih navodil. Tozadevna metoda marveč zavisi od tega, iz kakšnega »lesa« da je dotičnik ustvarjen.

Zdravnik n. pr. postane po drugačni poti mojster, to je poraben član družbe in obenem pravi človek, nego pa kmet ali trgovec ali učiteljica. Toda eno stoji trdno: izpopolnjevanje samega sebe uspeva le na ta način, da si član zajednice in da se osebno v njej udeležuješ — kot vršilec svojega poklica in pa kot človek, oziroma kot sočlovek, soobčan, sodržavljan; a zajednica s svoje strani postavi potem to, kar je kdo izmed njenih članov velikega dosegel v izpopolnjevanju samega sebe (njegove izdelke, njegov značaj, njegovo življenje), za občeveljavno pravilo (normo) in za prizadevanja vreden cilj. Kakšen samovoljen »training« pa ne vodi do mojsterstva, temveč samo do virtuoznosti ter ustvarja polovičarje ali take ljudi, ki hočejo le veljati za »interesantne«.

V najbolj potencirani meri nastopa oblikovanje samega sebe takrat, ko kdo v tako težki, »prehodni« dobi, kakor je sedanja, iz lastnih sil išče novega smisla življenju, oziroma posameznim oblikam življenja (gospodarstvu, umetnosti, zakonskemu življenju) ali pa ko se ustvarjajoč genij (umetnik, znanstvenik, iznajditelj, politik...) bori s kako novo idejo, bori vse dotlej, da se mu slednjič posreči, ji dati docela konkretno obliko. Njegova metoda za oblikovanje samega sebe je ta, da v duševni borbi za ustvaritev nečesa čim popolnejšega pozabi samega sebe. Tak človek »raste s svojim delom in delo ž njim«.

Ni dvoma, da bi neprestano oblikovanje samega sebe imelo biti prva in največja zapoved za vse tiste, ki jim je po njihovem poklicu izročeno izobraževanje in vzgajanje drugih.

2. **Zajednica vzgaja samo sebe.** — Tukaj gre za pojave, v katerih se enodušno (»einmütig«, ne enoglasno) odigrava skupno življenje, n. pr.: l. 1925 je vesoljni krščanski svet obhajal sveto leto; dne 10. oktobra se naš narod z bridkostjo spominja koroškega plebiscita; ljudstvo se ravna po lokalnih šegah in navadah; srbska rodbina vsako leto praznuje krstno slavo; kmet in meščan se držita vsak svoje

morale; javno mnenje določa ljudem, kaj je in kaj ni »stanu primerno«; fara na temelju tradicije obhaja vsakoletno »žegnanje«; itd.

Glavni koren enodušne zajedniške miselnosti sega v podzavestno plast soudeleženih duš, če jim n. pr. moda sugerira, da to in to »morajo imeti«. Podzavestni izvor take enodušnosti se pač najbolj očitvidno javlja iz kakega abnormalnega stanja, ki je vanj zašla ta ali ona zajednica. Semkaj spadajo zlasti raznovrstne krize (gospodarska, moralna, politična, verska, socialna...). Ali pa kako patološko stanje, n. pr. raznih vrst psihične epidemije¹ (predpustno veseljačenje, strankarsko-politični fanatizem). Sicer pa so tudi povsem normalni pojavi, v katerih stopa na dan skupna zajedniška miselnost, podzavestno zakoreninjeni: tradicija, javno mnenje, morala..., torej sile, ki dajejo pravec zajedniškemu življenju ter ga v smislu svoje dinamike oblikujejo. Tako se n. pr. ljudje, ki bivajo v kaki gorski vasi, po svojem značaju lahko kar najbolj razlikujejo eden od drugega in vendar je njihova izobrazba zelo enakomerna; kajti »vsa vas« izkazuje isto duševno obzorje, se drži istih običajev in iste morale, ima isto merilo za ocenjevanje danih reči, rabi v govoru ista rekla in iste šaljivke, poje iste pesmi, igra iste igre in celo ob nekaterih prilikah doživlja ista čustva (ter n. pr. na isti način izraža čustvo zadrege).² —

Izmed ostalih možnosti, da zajednica samo sebe kultivira, bodi samo to še omenjeno, da je nepokvarjen jezikovni čut, ki tvori stržen živi govorici naroda po narečjih, izredno močan oblikovatelj zajedniške duše ter edino pravi kažipot za razvoj književnega jezika (z ozirom na izgovorjavo, na glas, pregibanje, besedotvorje, sintakso).

¹ Gl. n. pr. W. Hellpach, Die geistigen Epidemien (v zbirki »Die Gesellschaft«, XI. zv.).

² Gl. E. Krieck, Bildung. (Jahrbuch des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht. IV. Jahrgang. 1922. Str. 6)

Noben a izmed šestero vnanjih oblik vzgojevanja in izobraževanja se ne da izolirano prikazati. Zato ostalih četvero možnosti ne bom posamič analiziral z ozirom na njihovo dinamiko. Nobenega izmed teh šestero tipov ne srečavamo v življenju povsem čistega. Kadarkoli in kjerkoli se istinito odigrava vzgojevanje in izobraževanje bolj ali manj v smislu enega izmed omenjenih šestero tipov, vsikdar je tudi ostalih petero, včasih bolj včasih manj, soudeleženih ter neprestano eden posega v drugega, bodisi da se med seboj pospešujejo ali ovirajo, da teko vzporedno ali pa se križajo. Niti takrat, ko n. pr. odrastli posameznik po svojih lastnih vzorih in nazorih izobražuje ali vzgaja samega sebe, ni to oblikovalen proces, ki bi se vršil čisto vsaksebi od drugih ljudi; vsikdar s takim početjem oblikovalno učinkuješ i na druge posameznike (ki te lahko posnemajo, ti blagohotno pomagajo, te zlohotno ovirajo...) in na zajednico (ožji krog znancev, širjo javnost, ves narod), pa tudi zajednica (življenjske potrebe, duh časa, svetovno naziranje...) s svoje strani pri tem učinkuje na te. Pa še več! Živi proces vzgojevanja in izobraževanja ne vsebuje samo takih sil, ki bi bile vzete iz vsakokratne sedanjosti: obenem nastopajo v obliki tradicije tudi sile iz preteklosti (socialni milje, kulturni razvoj, politična usoda...) in v obliki kake ideje, ki zahteva, da bodi to in to, tudi v bodočnost usmerjene sile (programi, cilji, ideali... posameznika in zajednice). In tako se v duhovnem nastajanju preteklost pa bodočnost v sedanjosti strneta v enotno rastočo celoto. To zakonitost je prelepo formuliral mladi O. Župančič — ob Prešernovi stoletnici: »Mogočen plamen iz davnine šviga, vekove preletel je koprné, in plamen naš se druží z njim, se dviga, in plamen naš pogumno dalje gre, ker neprekinjena drži veriga iz zarje v zarje in od dne do dne...« In vrh tega se v takem procesu obenem časovni pa nadčasni, »večni« elementi spajajo v neprestano nastajanje novih življenjskih in kulturnih oblik, če se n. pr. večno veljavna ideja

ljubezni do bližnjega aplicira na konkretne položaje posameznikovega ali zajedniškega življenja.¹

Naj sledi nekoliko tipičnih zgledov, za tistih četvero možnosti, ki niso tukaj podrobno analizirane:

a) Posameznik oblikuje posameznika. — Semkaj spada zlasti vse tisto dejstvovanje, ko odrastli človek (oče ali mati, poklicni učitelj, mojster v delavnici...) premišljeno, to je po nekem načrtu oblikuje otroka ali mladostnika; pa tudi taki primeri, ko mlajši starejšega v tem ali onem posnema, in osobito še, ko si mlajši starejšo osebo vzame za zgled ter ji sledi. Itd.

b) Posameznik oblikuje zajednico. — Najbolj izrazit primer te vrste je vsakdo, ki se s svojim dejstvom uveljavlja kot nekak pionir (*précurseur*) na raznih popriščih javnega življenja: v gospodarstvu, umetnosti, znanstvu, verstvu, politiki... Ali pa kak »voditelj«. Tako n. pr., če se pisatelj in založnik borita proti slabemu, »modnemu« okusu svoje dobe.

c) Zajednica oblikuje posameznika. — V okvirju tega tipa se najbolj očitvidno kaže, da je zajedniško življenje v svojem jedru — vzgojno dejstvovanje. Saj vidimo n. pr., da so otroci, ko dorastejo, povsod po duhu podobni svojim staršem, oziroma rejnikom; od njih so se nekako igranje naučili »materinščine«, navzeli domačih šeg in navad, priučili kakemu delu. Pa tudi izoblikovanje odrastlega človeka je v izredno visoki meri plod zajedniškega duha, kakor to izpričuje tale značilna konfesija Župančičeva: »Ko sem se na Nemškem baval z eposom (Jeralo), sem začutil, da potrebujem domačega zraka in domače zemlje, moral bi na kmete med naše ljudi...« (»Obiski«.)

d) Zajednica oblikuje zajednico. — Ni je človeške zajednice, ki bi ne bila organično spojena z bitjem in žitjem, nastajanjem, rastjo, razpadom drugih zajednic. In ker ima sleherna izmed teh zajednic (rodbina, sloj, narod, kulturno območje...) v svojem bistvu nekaj povsem samo-

¹ Gl. E. Kriek, *Philosophie der Erziehung*, str. 47.

svojega, zato s svojim življenjem, funkcioniranjem in razvojem oblikujejo ena drugo. Tudi od manjših lahko prihaja oblikovalni učinek na večje. O našem leposlovju n. pr. sodi Ivan Cankar takole: »Kakor grška in rimska, kakor vsaka literatura sploh, bo tudi naša oddala svoje sokove v celo človeštvo in jaz menim, da jih bo oddala veliko«. (»Obiski«.) Posebno viden je v naših dneh takozvani učinek »izobrazbenih« slojev na manj izobražene: ljudske mase postajajo (v dobrem in slabem) čedaljebolj take, kakršna je — inteligenca.

Vzgojstvo v svoji globini, oziroma višini.

Če učitelj, ki dobro obvlada svoj učni predmet in je tudi metodično izvežban, učencem v šoli razlaga n. pr. to ali ono poglavje iz matematike, tedaj je to povsem racionaliziran, to se pravi takšen pedagoški proces, ki ga vzgojni subjekt zavestno izvršuje po premišljenem načrtu. Tudi ta ali oni primer lastne vzgoje, oziroma lastne izobrazbe se lahko vrši na takšen, racionaliziran način, če se n. pr. kdo po Mertnerjevi (»psihotehnično fundirani«) metodi sam uči angleščine.

Toda vsako oblikovanje človeka se ne odigrava na racionaliziran način. Če recimo otrok posnema starše v njihovem dejanju in nehanju ter se s tem »sam od sebe« privadi šegam in običajem domače hiše ali če se odrastli človek navzame »manir« svoje vsakdanje okolice, tedaj je tudi to oblikovanje njegovega bitja in žitja, samo da ne zavestno, nameravano oblikovanje.

In še ena čisto posebna vrsta pojavov se mora omeniti, ki nosijo na sebi očiten znak pedagoških dejstev, pa vendarle niso akti, katere bi vzgojni subjekt zavestno izvrševal na vzgojnem objektu. Semkaj spada vse tisto oblikovanje človeka, ki prihaja odtod, da se mora kdo pri svojem dejstevovanju, katero ima tak in tak smoter, ozirati na druge osebe (n. pr. kot vajenec, pomočnik, mojster, sodelavec...): se jim prilagoditi, podrediti, jim ugovarjati, jih voditi itd.

Vidimo torej, da vzgojstvene sile prihajajo iz trojne plasti človeškega bitja in žitja. V najnižji plasti ima svoj izvor tisto oblikovanje posameznika ali zajednice, ki se odigrava na temelju podzavestnih učinkov; srednji plasti ustreza oblikovanje na temelju smotrnega dejstvovanja, a najvišji oblikovanje na temelju zavestnih idej. Zavestno oblikovanje človeka je sicer najvišja, nikar pa ne edina in morda niti ne najvažnejša vrsta vzgojstvene istinitosti. Saj pač točnejši pogled preko področja te istinitosti človeku pove, da tudi v obeh drugih smereh, to je v podzavestnih učinkih in pa v smotrnem dejstvomljanju leži sila veliko človeka oblikujočih činiteljev, ki jim ne smemo prisojati samo vloge kakih »so vzgojevalcev«, to je postranskih in manj pomenljivih okoliščin; tudi to so marveč povsem pristni, prvotni viri človeka oblikujočih sil.

Masaryk, ta globokoumni motritelj življenja ter veliki vedec in videc svojemu narodu, je dejal: »Čestokrat učinkuješ ravno s tem, česar ne storiš namenoma. Sigurno je, da ne vplivamo na druge ljudi niti z najbolj izbranimi točkami svojega programa, temveč s svojim značajem in celotnim življenjem. Vsak izmed nas učinkuje bolj z načinom svojega življenja, nego pa z miselnostjo, ki mu je lastna. A vendar je potrebno, da si postavimo smotre in program, ker se tako naš značaj in naše prizadevanje na nekaj osredotoča. Brez dvoma imajo tudi nedoločene težnje in ideali lahko velik pomen. Vendar pa bi ne bilo prav, da bi vedno živeli v taki megli. Treba je, da damo svojim težnjam besedo in obliko programa.«

Oblikovanje posameznika in človeške zajednice na podlagi podzavestnih vplivov in pa na podlagi smotrnega dejstvovanja tvori vse do danes puščjo, kamor se lopata pedagoške teorije še ni resno zasadila. Na skorajda neizmerno bogastvo živih sil, ki ga vsebuje ta pedagoška ledina in s katerim bi se pač izplačalo kaj bolj računati, opozarja E. Kriek v svoji globoko, vse »do mater«, to je do pravirov vzgojstvenega življenja prodirajoči, škoda le da precej

težko čitljivi knjigi »Philosophie der Erziehung«. ¹ In tudi tistemu, ki bi se hotel omejevati samo na zavestni del vzgojstvenega postopanja, veljajo Hamletove besede: »Stvari je več na zemlji in v nebesih, ko šolska vaša si modrost jih sanja.«

1. Oblikovanje človeka na podlagi podzavestnih učinkov. — Tista duhovna struja, ki se imenuje romantika, je odkrila dalekosežno, za motritev kulturnega življenja nad vse plodovito dejstvo: da se duhovni razvoj na različnih področjih kulture poraja iz podzavestnih viter človeške duše. In tako postaja čedaljebolj vsakdanja resnica, da to, kar o utripih svoje duše tudi vem ali kar sem tozadevno pripravljen povedati, niti zdaleka ni vse tisto, kar v istini premore moja duša. Obilnejše in za potek življenja tudi navadno važnejše od tega, kar o sebi res vem, je podzavestni, iracionalni ali razumu nedosegljivi del moje duše, tisto, kar sem po svojem »značaju« in odkoder zlasti izvirajo motivi mojemu dejanju in nehanju v obliki raznih gonov, interesov, potreb in želja, kakor to n. pr. povdarja znani dunajski psihiater in psihoanalitik S. Freud.

Vsi zakladi duha, kar jih ima pokazati človeštvo, so izpočeti v podzavestni sferi človeške duše. Tvorci novega na področju kulture črpajo namreč vsebino svojim tvorbam iz podzavestnih plasti svoje duše; iz teh pravirov duhovnega življenja jim dobre misli (Einfälle) prihajajo »wie geschenkt« (Goethe). Nikar pa ne tudi oblika (besedni izraz, strojni tip, upodobitev umetniške ideje, organizacijski ustroj...), po kateri postane vsebina, to je misel, čustvo, težnja..., ki je takemu posamezniku vzknila iz podzavestne sfere, iz »onstranskega« sveta, tudi drugim vidna ali dostopna; obliko svojim podzavestno izpočetim idejam, čustvom, težnjam itd. ti tvorci ustvarjajo povsem zavestno, to se pravi da s čim največjim preudarkom. Ta oblika je vseskozi plod racionalizacije.

¹ Gl. zlasti str. 47—50 pa 211 in sl.

Pa tudi izredno velik kvantum vzgojstvenih vplivov ima svoj izvor v podzavestnem segmentu človeške duše. Treba je n. pr. samo pomisliti, koliko usmerjevalnih in oblikovalnih sil da za mladi naraščaj vsebuje vse tisto, kar se kot navada, običaji, tradicija, etos, javno mnenje, moda, svetovno naziranje... uveljavlja v tej ali oni zajednici (rodbini, selu, narodu...). Pogled na življenje uči, da se recimo v tem, kar velja za normalno mero življenjskih potrebščin (standard of life) z ozirom na hrano, obleko, stanovanje, kulturo duha... kmetski človek kvalitativno in kvantitativno razlikuje od meščana, proletarca, intelektualca... Zato se kmetškemu otroku in mladostniku, dokler ostane doma, to je med ljudmi svojega stanu, povsem v skladu z občeveljavnim življenjem njegove zajednice pogled obrača k drugačnim vrednotam in dobrinam, nego pa meščanskemu, proletarskemu, »gosposkemu« vrstniku. Ako pa se je dečko n. pr. napotil za »boljšim kruhom« ter šel študirat ali se v mestno delavnico učiti kake obrti, tedaj stopi tamkaj v območje drugačnih šeg in navad in tradicij; a izkustvo dovelj izpričuje, da organski prehod iz domače življenjske zajednice v tujo ni tako lahka reč in pa da osobito ni dotičnikovemu razvoju v prid, če začno duhovne niti, ki so ga vezale z domačijo, iz tega ali onega razloga v prenaklem tempu popuščati. S tega vidika se delokrog pedagoške teorije in prakse naravnost nepregledno razmakne. Le uvažujmo n. pr., kaj da pomeni za oblikovanje človeka to, da stoji v območju tistih nenameravanih in vendar čestokrat odločilnih vplivov, ki jim je izvor skupno življenje z drugimi: v zakonu, cerkvi, društvu, stanovski zadrugi, politični stranki itd.

2. Oblikovanje človeka na temelju smotrnegadejstvovanja, ki ga izvršuješ skupno z drugimi. — Če dvoje ali več ljudi skupno opravlja ta ali oni posel, n. pr. če mati in hči pripravljata kosilo, tedaj je to smotrno, to je tako dejstvovanje, ki se izvršuje v ta in ta namen ter se ga soudeležene osebe zavedajo. Vrh tega pa soudeleženci

tukaj eden na drugega tudi oblikujejoče vplivajo, čeprav se tega ne zavedajo in takega učinkovanja niso nameravali. Saj je pač, kdo bi o tem dvomil, pristno pedagoška usmerjenost, če v gorenjem primeru mati n. pr. svetuje, vodi, ugovarja, vzpodbuja, hvali... in če hčerka vprašuje, uboga, se da voditi, doživlja čut hvaležnosti... ter se tako obe med seboj jemljeta v ozir.

Veliko oblikujočih sil, ki niso nameravane, prihaja zlasti iz kolektivnih, zajedniških oblik smotrnega dejstvovanja na področju verskega, gospodarskega, pravnega, socialnega... življenja. Če se n. pr. farani udeležujejo božje službe ter molijo, darujejo, prejemajo zakramente..., tedaj je tako verskim smotrom posvečeno dejstvovanje obenem notranje oblikovanje dotičnikov v tej in tej smeri ali drugače rečeno: vzgojno učinkovanje. Verski kult jim duha vravnava v isti skupni pravec, da se vsi čutijo eno (kristjani, ljudje istega svetovnega naziranja); in ta cerkvenoverska usmerjenost duha se potem tudi na zunaj javlja — v običajih, jeziku, pregovorih, pravnem naziranju, gospodarskem življenju, pojmovanju države, socialnem mišljenju itd. Uvaževanje teh dejstev ti v precejšnji meri odgrne zastor raz dušo slovenskega ljudstva ter je zlasti ključ za razumevanje njegovega »klerikalizma«.

Ali pa če je ta in ta mizar izumil nove vrste pisalnik, ki bolj ustreza vsestranskim zahtevam, nego dosedanja modeli, tedaj to ni morebiti zadeva, ki bi se tikala samo tega mizarja. Njegovemu izumu gre marveč obenem normativna veljava, vzgojevalna moč, to se pravi, da bo se vzgojevanju mizarskega naraščaja treba nanj ozirati. Toda poklic ne oblikuje le svojega naraščaja in s tem samega sebe, ampak tudi širje občinstvo, kajti okus občinstva in njegova volja za kupovanje, zavisi pred vsem drugim od izdelkov, ki pridejo na trg.

Tudi ta vrsta vzgojstvene istinitosti doslej ni bila predmet vzgojstvenega razmišljanja, kakor da bi takih pojavov

sploh ne bilo, dasiravno jih v življenju srečavamo korak za korakom. Saj vendar n. pr. pedagoški ukrepi staršev v svojih nešteto varijantah izkazujejo po večini to obliko, imajoč pretežno svoj izvor v trenutnih življenjskih potrebah, ter so le bolj izjemoma zavestno in nameravano, daljnjim bodočim ciljem prirojeno oblikovanje mladega rodu. Zato pa bo ena izmed morda najvažnejših nalog, ki čakajo pedagoško teorijo, ta, točno dognati vse žive, človeka oblikujoče sile, ki prihajajo iz podzavestnih učinkov in pa iz skupnega smotrnega dejstvovanja, ter prodreti v bistvo njihove dinamike. Šele tedaj bo jih mogoče, n. pr. s pomočjo zakonodaje, pospeševati kakor zaslužijo, ali pa njihov vpliv izločevati, oziroma omejevati.

3. Oblikovanje človeka na podlagi zavestnih idej.

— Najizrazitejši, povsem racionalizirani tip te vrste je pač pouk, kadar je tako ustrojen, da bodisi učitelj bodisi avtor didakt sam skuša po tej in tej metodi, ki se je zavestno drži, doseči ta in ta cilj. Semkaj spada tudi vse tisto dejstvovanje, ko si kdo premišljeno prizadeva, komu drugemu ali samemu sebi čustvovanje, vrednotenje, hotenje preobličiti v smislu tega in tega vzora. Kot zavestno vzgojevalni subjekt večjih skupin ali celih zajednic nastopajo najrazličnejši faktorji: šola, dom, prižnica, govorniški oder, časopisje, umetnostne in druge razstave, potovanja, kongresi, družabne prireditve itd.

Ako je dandanes govora o vzgojstvu, tedaj se s to besedo po navadi jemlje v misel le zavestni in preudarjeni način človeškega oblikovanja (njegovih ciljev, metod, organizacijskih oblik, tehničnih pripomočkov). Takšno, pretesno pojmovanje pedagoške istinitosti ima svoj koren v površnem gledanju stvari. V istini namreč naštetih troje plasti ne leži nemara kakor troje škatelj lepo ena vrh druge, marveč posegajo te plasti s konci svojega bitja ena v drugo. Kjerkoli se istinito vrši kak vzgojstveni proces, po-

vsod jih je vseh troje hkratu na delu, samo da po večini ena ali druga prevladuje ter celi sliki vtisne svoj znak. Ako pa tu ali tam osobito plast iracionalnih, podzavestno učinkujočih sil ne stopi obenem z zavestnim, racionalnim prizadevanjem vzgojnega subjekt v akcijo (če n. pr. razmere v domači hiši niso zdrave, če je javna morala na nizki stopnji, če se duh časa upira...): tedaj ni računati na vzgojni uspeh, tedaj je — »ves klic zaman«. Ko je prišel (l. 1926) v nemškem parlamentu na razgovor zakon o varstvu mladine pred umazano literaturo (Schund- und Schmutzschriften), je Robert Erdberg izrekel tale globoko fundirani ceterum censeo: Problem šunda bo šele tedaj rešen, ko se bo naš narod zopet toliko imel v čislih, da ne bo več potreboval šunda. Šele takrat bomo doživeli, da šund docela izgine ali pa se na povsem brezpomembno mero sesede. Ali bo do tega prišlo in kdaj, tega pa danes ne more nikdo reči.¹ In podobno tudi najboljše mišljeni nasveti ali ukrepi za politično vzgojo mladine dajejo le malo upanja za bodočnost, dokler ta mladina raste ali bolje rečeno hira v atmosferi čisto plebejske miselnosti, ki je okužena od blata, s katerim se politične stranke prostaški med seboj obmetavajo.

Za dopolnitev uvodnih poglavij in za poglobitev čitaj:

J. C o h n, Geist der Erziehung. Pädagogik auf philosophischer Grundlage. (381 str.) 1919.

A. F i s c h e r, Erziehung als Beruf. 1921.

E. K r i e c k, Grundriss der Erziehungswissenschaft. 1927.

E. K r i e c k, Philosophie der Erziehung. (307 str.) 1922.

Th. L i t t, Pädagogik. (V zborniku »Kultur der Gegenwart«, zvezek »Systematische Philosophie«) 2. izd. 1921.

S posebnim ozirom na slovenske razmere: Janez M e n c i n g e r, Abadon. (Izbrani spisi, IV. zv.)

M. P. M i l o š e v i ć, Opšta kulturna pedagogika kao nauka, koja činjenice vaspitanja ispituje na kulturnim pojavama u raz-

¹ Gl. »Erziehung«, II., 3. zv., str. 170.

vitku individualnog i kolektivnog duha. (V cirilici, XXX + 613 str.) 1911.

P. Petersen, Die neueuropäische Erziehungsbewegung. 1926.

J. Prüfer, Theorie und Praxis in der Erziehung. Ein Buch zur Vertiefung pädagogischen Denkens. 1917.

Fr. Zielesch, Die Jugend im Lande der Jugend. Ein Amerikabuch. 1926.

Fr. Žgeč, Problemi vzgoje najširših plasti našega naroda. 1923.

II. Kulturoslovni del.

»Prosveta« — ali izruvani človek.

Živimo v času, ko se ime »prosveta« kaj rado izgovarja ali piše in čita. Že na prevalu novega stoletja pesnik s poudarkom zagotavlja naše zatiralce, da: »napredek in prosveta — to naša bo osveta«. Z novo državo smo dobili ministerstvo prosvete; z veliko vnemo se pretresajo prosvetna vprašanja, razpravlja se o prosvetnem delu, prosvetni politiki, prosvetnih delavcih in širjenju prosvete, snujejo se prosvetna društva in prosvetni tečaji; povečuje se ideja prosvete, sklicujemo se na njo, v njenem imenu se med seboj obtožujemo ter na malo in veliko zasmehujemo. In še v drugih oblikah si dajemo opravka s »prosveto«. Zato se je pač vredno vprašati, kako da izgleda, ali bolje rečeno, kaj je po svoji vsebini to, kar nosi ime prosveta.

No, prosveta je taka in taka usmerjenost duha na posamezniku in v človeških zajednicah. Je to plod, duhovni plod, ki je v zapadni Evropi polagoma dozorel na drevesu tako imenovanega individualizma, to je novega življenjskega čuta (»vita nuova«), kakor so ga na pragu nove dobe — kot nekak protest zoper srednjeveško, verski vezano obliko življenja začeli samozavestno in pa samostojno oznanjati veliki možje (Alberti, Petrarca, Michelangelo, Macchiavelli ...), krepko razvite »individualnosti« na raznih področjih življenja: v gospodarstvu, umetnosti, znanstvu, politiki, verstvu.

Besedi »individualen« (individualnost) pa »individualističen« (individualizem) imata isti izvor: individuum, a različen pomen (podobno besedam: nacionalen — nacionalističen, socialen — socialističen, racionalen — racionalističen ...),

Nekdo je »individualum« (= nekaj nedeljivo danega, to je le enkrat danega), v kolikor izkazuje to ali ono lastnost, n. pr. način izgovorjave, ki je samo enkrat, to se pravi, samo na njem dana in katere dotičnik nima skupne z drugimi ljudmi; a z ozirom na ostale svoje lastnosti (vse ali samo nekatere) je lahko drugim ljudem podoben kakor jajce jajcu. In tako se potem individualen biti ne pravi nič drugega, nego »diferenciran«, to je takšen biti, da bi samo tedaj kdo drug bil tebi enak, ako bi ti mogel srečati — samega sebe. Zato zasluži pridevek »individualen« tisti, ki izkazuje nekaj povsem samosvojega v svojem bitju in žitju, n. pr. v svojem okusu, nastopu, življenjskem naziranju, v svojih potrebah... in ki torej ni recimo: »uradnik«, »kmet«, »oče«, »umetnik«, »žena«, »človek«... kakor i drugi eksemplari te vrste, ki je marveč — tak in tak, samo enkrat vtelešen uradnik, kmet itd.

Z individualnim pa se ne sme zamenjavati individualistični človek. Individualist je nekdo, ki se v svojem dejanju in nehanju ne zmeni za tiste duhovne sile, katere brzdajo in urejajo gonsko življenje človeka, n. pr. kot občečloveško veljavne norme (vest), kot državna ali cerkvena avtoriteta, kot narodni običaji itd. Če slišim, da je nekdo izrazita individualnost, tedaj ta trditev leži v drugačni rekel bi dimenziji, nego pa če se trdi, da je ta ali oni individualistično razbrzdan človek. Današnja doba je n. pr. do skrajnosti individualistična, to je taka, da vedno več ljudi smatra pokorščino, vest, poštenost, odgovornost, dolžnost, zvestobo, obzirnost, strpljivost... za nekaj zastarelega, brezpomembnega in »modernemu« človeku nepotrebnega — za »device brez dot«; a na drugi strani vidimo, da število izrazitih individualnosti, osobito pa kulturno diferenciranih ljudi silovito pada ter tako pomnožuje nediferencirano maso tistih, ki so le — »tovarniško blago civilizacije«, to je takih, kakor jih gre 12 na tucat.

Miselno jedro individualizma je torej to, da se posameznik v duhovnem oziru čuti za neodvisno, suverensko bitje — nekak duhovni Robinzon ali »ptič Samoživ«, ki si je sam najvišja avtoriteta ter se otresa vseh duhovnih vezi, n. pr. etičnih ali drugačnih zakonov in veleznikov. »Se izživeti« po mili volji, in če duh sodobne civilizacije ne nudi v ta namen dovolj možnosti, seči celo po oblikah zamorske primitivnosti, kakor to izpričujejo n. pr. moderni plesi.¹ Najbolj radikalno je pač bistvo individualizma označil Max Stirner, češ: »Mir geht nichts über mich«. Sicer pa so že sofisti izpovedovali individualistično načelo s svojo trditvijo: *πάντων μέτρον ἄνθρωπος* (človek je merilo vseh stvari).

Individualistični način življenja očituje to veleznačilno stran, da je čisto ameriški, to se pravi do skrajnosti utilitarno usmerjen in da v gospodarskem življenju ne priznava nikakih duhovno zasidranih omejitev, češ, vsak je svoje sreče kovač (*laisser faire, laisser passer*). Zato se človek z individualistično strukturo duše običajno na zunaj silno razmahne — v obliki civilizacije. Vseh vrst tehnične pridobitve, ki tvorijo opravičen ponos naše dobe, železnice, stroji, telegraf, telefon, aeroplan, radio...) so možne samo v taki dobi, ki je, kakor pravi dunajski sociolog Spann,² vsa usmerjena od znotraj ven in ki posamezniku daje gospodarsko svobodo; ki vzbuja pridobivalnega duha; ki si stavi velikih gospodarskih nalog; ki uprizarja velesejme; ki zaposluje na milijone delovnih rok; ki v svobodnem tekmovanju nakloni zmago močnejšemu in urnejšemu ter tako spušča z verige zmaja, ki bo prej ali slej požrl vse človeštvo.

Na znotraj, v pravi kulturi, pa individualistični človek silno obuboža. Zgodovina uči, da je bistvo takih

¹ Gl. H. Keyserling, *Die neu entstehende Welt*. 1926. Str. 42.

² Gl. O. Spann, *Der wahre Staat*. (Vorlesungen über Abbruch und Neubau der Gesellschaft.) 1921. Str. 83.

dob, ki izkazujejo pretežno individualistični pravec, vsikdar bilo — rušenje objektivnih vrednot in veljavnosti (»Umsturz aller Werte« — Nietzsche). Čim bolj si individualizem, ki se upira vsem »sponam« (in je s svojim bistvom idejni votek za: svobodomiselnost, ateizem, anarhizem, amoralnost...), pridobiva tal, tem bolj se polagoma izpodjeda jedro avtoritativnemu, postavljenemu, objektivnemu, apriornemu, nadindividualnemu življenjskemu redu.

Pa še to se mora omeniti, da individualizem v prvi vrsti obravnava le eno stran človeške duše — razum. Današnja mladina n. pr. z nekakim ponosom proglašča čustva v tradicionalnem pomenu besede za nekaj »nemodernega«, za sentimentalnost, pač zato, ker jih, povsem v duhu časa — nima.¹ Ali pa današnje časopisje, ki je pač najvernejše zrcalo svoje dobe. O priliki lanskih (1926) katastrofalnih poplav, ki so zadele našo domovino, je nekdo docela opravičeno opozoril na to, kako prav nič iz srca prihajajoč in zato tudi nič v srce čitatelja segajoč, zgolj s hladnim razumom da so bila pisana poročila o posameznih nezgodah — »samo senzacija, ki naj privabi čim več bralcev«.

Vsaka individualistična doba je »racionalistična«, to se pravi v duhovnem oziru taka, da v njej prevladuje — znanje. »Kje mi je mejnik?«, to je samozavesten klic individualizma, ki bi hotel vse pojave življenja dojeti samo z razumom, tudi take, ki se po svojem bistvu upirajo slehernemu racionaliziranju, n. pr. lepota, verstvo, metafizični (nadčutni) svet... Zato je individualistična kultura v svojem jedru hladno razumarska »prosveta« in pa učinkovanje na zunaj ali drugače rečeno — civilizacija. Individualizem je torej pristni kulturi sovražen, ker zmanjšuje duhovnost in pospešuje civilizacijo. Sicer pa med vrednotami pristne kulture in samo v razumu zasidrane civili-

¹ Gl. H. Keyserling, l. c., str. 42.

zacije vlada tale odnos, ki ga Spann¹ dobro označuje z imenom »zlata tehcnica zgodovine«: ako se ene izmed obojnih vrednot v tej ali oni dobi dvigajo, tedaj istočasno druge padajo.

Individualistične dobe izkazujejo silen razmah energije; in v bistvu individualistično »velikega« človeka je, sicer kaj velikega — storiti, ne pa tudi kot človek velik — biti.

Individualistično pojmovanje življenja sili vsepovsod na dan v tistem oblikovanju človeške duševnosti, ki mu pravimo prosveta in prosvetljevanje. Oblikovati koča drugega ali samega sebe v smislu prosvete, se pravi, tako učinkovati na razvoj dotičnikove osebnosti, da ta čim bolj razmahne svojo individualnost. Na takšen način se vrši oblikovanje človeka zlasti v tistih zgodovinskih dobah, ki nimajo enotno zaokrožene kulture. Tozadevni zgled brez primere je naša sodobnost, ki v svoji zakladnici duha premore naravnost nepreglednih kulturnih dobrin z vseh mogočih poprišč. Toda značilno je, da krezovske obilice teh zakladov ne spaja v eno ta ali ona — ideja, ki bi obvladovala življenje današnjega veka, kakor je n. pr. prej to storila verska ideja. In tako je dalekoviden znak take dobe z neenotno, razklano kulturo tisto silno hlastanje po — prosveti, po čim večji prosveti, katera se istoveti z znanjem, pretežno s »porabnim«, to je takim znanjem, ki, ako le mogoče, iz tebe napravi »intelektualca« ter te postavi na lastne noge. »In to ima za posledico, da v taki (individualistični) kulturi vse med seboj drvi eno proti drugemu; eden živi od drugega brez čuta skupnosti; ta se zadeva ob onega, se temu sicer začudi, toda nauk iz take trčitve je vsikdar edinole ta, da je prihodnjič treba bolj prekanjeno začeti, če hočem, da kaj dosežem in se zopet kje ne zadenem.«²

¹ Gl. O. Spann, l. c., str. 83—9.

² Gl. P. Petersen, Allgemeine Erziehungswissenschaft. 1924. Str. 103.

A ker je v bistvu prosvetljevanja, človeka, ki se bodisi sam ali po drugih oblikuje v smislu prosvete, duhovno prej ali slej postaviti na lastne noge, zato prosveta ne more biti nikak kulturni kit, ki bi medsebojno združeval posamezne člane življenjskih zajednic (rodbine, občine, naroda...). Prosvetljevalni proces se marveč vedno javlja kot kulturni dinamit, ki jih medsebojno loči. In tako vsebuje prosveta že sama po sebi zarodek vsakojakih razrednih bojev (n. pr. med duševnimi in ročnimi delavci, med kmetom in gospodom, med proletarijatom in buržuazijo...). Zato pa ni le slučajna, temveč globoko utemeljena paralelnost, če vidimo, da se z naraščajočo prosveto človeška družba vedno bolj diferencira.¹

Življenjska smer sodobne (in vsake) »prosvete« je rojena iz skrajno individualistične filozofije o življenju ter je zato, rekli bi, že v materinem telesu bila zastrupljena z mikrobi medsebojnega oddaljevanja ljudi. In kam na koncu koncev vodi razvoj v smislu načela, da posameznik čim bolj razmahni, kar ima samosvojega v duši, ter nič ne upošteva skupnih temeljev življenja — na to v simbolični obliki opozarja že starodavna pripovedka o zidanju babilonskega stolpa.

Za dopolnitev in poglobitev citaj:

G a g g e l, Die Selbstregierung der Schüler. Mit einem Geleitwort von A. Fischer. 1920.

H. L e s e r, Das pädagogische Problem in der Geistesgeschichte der Neuzeit. I. del: Renaissance und Aufklärung im Problem der Bildung. (VIII + 592 str.) 1925.

Fr. S a w i c k i, Das Problem der Persönlichkeit und des Übermenschen. 1909.

H. W e i n e l, Individualismus und Christentum (Ibsen, Björnson, Nietzsche). 1908.

¹ Gl. P. Petersen, l. c., str. 101.

Kultura in civilizacija.

Za duhovno rast kakega človeka ima odločilen pomen to, kakšen da je ves tempo in pa celoten habitus življenja njegove dobe. Ali z drugimi besedami: odločilno je to, h katerim vrednotam se pretežno obrača pogled te dobe in pa v koliko tem vrednotam ta ali ona doba odpira svojo dušo. In tako bi se potem najkrajše dalo reči, da odločujejo — »kulturne ideje« in pa narodov značaj.

Z ozirom na vrednote, ki jih najdemo utelešene v raznih »dobrinah«, to je v bujnopestri obilici tako ali tako »obrajtanih« neživih predmetov in živih bitij, se dajo (vsaj v svrhu teoretskega razmotrivanja) sledeča področja med seboj bolj ali manj razmejiti¹:

1. Čutno (hedonsko) področje. Glavna vrednota je tukaj prijetnost in sicer ona prijetnost, zavljo katere ima v današnji dobi toliko privlačnosti vse tisto, kar je vir čutne naslade, opojnosti, udobja: jed in pijača, kajenje, morfij, parfum, spolno življenje, komfort, zabava...

2. Življenjske (vitalne), to je vrednote, ki zadevajo življenjske sile posameznika, rodbine, ljudstva, naroda... Stremljenje po teh vrednotah se očituje osobito v vsem tistem prizadevanju in tistih napravah, ki imajo služiti »čuvanju in pospeševanju življenja pa zdravja, telesne moči in sposobnosti za telesne storitve« (zlasti higijena, gimnastika in šport).

3. Področje gospodarstva in tehnike. Vodilna vrednota na tem področju je korist. Pravec gospodarskega življenja je namreč ta, »ljudem donašati onih sredstev, ki jih potrebujejo za doseg svojih namenov« (denar, stroji, živež, obleka, zdravila, vnanji blesk...).

4. Znanstveno področje, ki mu je vodilna vrednota spoznavanje resnice.

5. Področje umetnosti, kateremu je za vodilno vrednota lepota.

¹ Gl. A. Messer, Philosophische Grundlegung der Pädagogik. 1924. Str. 11 pa 86 in sl.

6. Socialno področje. Najvišje vrednote, ki jih skuša človeštvo realizirati na tem področju, so: ljubezen do bližnjega, poštenje in pravičnost.

7. Politično področje, ki mu je vodilna vrednota oblast.

8. Versko področje, ki mu je vodilna vrednota svetost.

Današnja doba strojev izkazuje z ozirom na upoštevanje danih vrednot, vsaj širom zapadne Evrope, dvoje očitnih smeri. Eni pravimo kultura, a drugi civilizacija. Ruski filozof Berdjajev trdi, da ga v naši dobi ni bolj perečega vprašanja nego vprašanje, kaj je kultura in kaj civilizacija, kako se ta razlikuje od one in pa kaj ju medsebojno veže.

Ako genij ustvarja, to se pravi, iz nepreračunljivih sil svoje duše tvori znamenita (= »lepa, modra, pomenljiva«) dela, oziroma če odkriva velike vrednote na življenjskem področju znanstva, umetnosti, politike, verstva, socialnosti, gospodarstva; in ako potem člani bodisi njegovega ali tujih narodov ob takih velikih delih in vrednotah oplojajo duhovno plat svoje osebe: tedaj je to kultura (»cultura animi«).

Ako pa recimo tovarna izdeluje, to se pravi, preračunano proizvaja koristne reči, n. pr. perilo, komfort, slaščice (»hotelska kultura«), zdravila, orožje..., ki jih čim večje število ljudi potem porabi kot sredstvo za dosego te ali one prijetnosti: tedaj je to civilizacija. In podobno je to, če n. pr. »literat« in založnik »mečeta« na trg ne »vredna dela« (Prešeren), temveč tako »blago«, ki »gre«; če gledališka uprava svoj repertoar sestavlja z ozirom na občinstvo, ki se pred vsem drugim hoče »zabavati«; če se v imenu »kulture« razširja zgolj razumarska »prosveta«; ter, last not least — če se pod naslovom kolonizacije in organizacije ali pa v duhu bodisi imperializma bodisi federalizma različni narodi na umeten, od ekspanzije prešinjen način spajajo v eno, to je v »enotno civilizacijo«.

Med kulturo pa civilizacijo je torej velika razlika in sicer z ozirom na tvoritev tozadevnih dobrin nič manj nego z ozirom na njih uživanje. Gonilna sila kulture je tajinstveni proces ustvarjanja in razodevanja s pomočjo sil, ki so takemu tvorcu in razodevalcu ad personam, »po milosti božji« lastne, proces, za katerega kulturni genij živi; a gibalo civilizaciji je proizvodjanje »en masse«, proizvodjanje takih dobrin, ki se dajo »napraviti« z združenimi močmi, to je po principu delitve dela, ali drugače rečeno: moderni malik delo, od katerega proizvajalec civilizacijskih dobrin živi.

In dalje! Vsebina kulturnih tvorb (moč lepote, etos resnice, ljubezen do bližnjega, stroga pravičnost, doživljeni čut lastne razdalje od vsega neskončnega...) tvojo osebo notranje bolj ali manj prevzame ter povzroči, da v duhovnih vitrah človeka »kali, kar žlahtnega je, žene zale«. A darovi civilizacije (n. pr. vse to, kar tvori ponos »20. stoletja«), so zgolj sredstvo v službi vnaneja, telesnega življenja, niso po svoji vsebini s teboj organski v eno spojeni, temveč te samo zunanje obližejo in tvorijo na tvoji osebi le nekako polituro, ki vsak hip lahko odpade. Najboljša ilustracija tukaj se očitujočih sil je pač današnji »olikanec«, ki mu njegovega dejanja in nehanja v medsebojnem življenju z drugimi ne narekuje njegov lastni takt, temveč konvencionalnost »salonske kulture«, to je mehanski in človeško dušo mehanizirajoči predpisi tistih praznih form, ki jim pravimo »bonton«.

Pa tudi z ozirom na svoj časovni obmer se kultura temeljito razlikuje od civilizacije. Kultura raste, to se pravi, da recimo Sofoklejevim dramam, Fidijevim skulpturam, Demostenovim govorom... veliki umotvori te vrste iz poznejših stoletij vse do danes niso vzeli njihove vrednosti, ampak so se jim v kulturni zakladnici vesoljnega človeštva kot povsema polnovredni postavili ob stran ter zato tudi n. pr. »moremo še in še ceniti: ob Prešernu — Župančiču, ob Gregorčiču — Sardenka« (I. Pregelj). Civiliz-

zacija pa ne raste, marveč napreduje, to se pravi, da novejši, popolnejši izdelek, n. pr. novejši tip parnega stroja starejšemu vzame veljavo ter ga po navadi pahne v pozabo, »izranžira«. In tako se torej razvoj civilizacije ne vrši v enakomernem toku, temveč v bolj ali manj nemirnih, za novim, za »efekti« in čestokrat zgolj za senzacijami hla- stajočih sunkih.

Zares: tu duša, celotna duša, tam samo intelektual — to je razlika med kulturo pa civilizacijo.

Današnje življenje se po francoski revoluciji (1789) menda po vsem svetu čedaljebolj pomika v smeri civilizacije — na račun prave kulture. To se javlja tako, da duh, ki je edini vrelec istinite kulture in ki po področjih znanstva, umetnosti, gospodarstva, religije... odkriva, ustvarja ter gleda vrednote, pa nič ne vpraša zakaj? in čemu?, da ta duh z začenjajočo civilizacijo ugaša in da na njegovo mesto stopa lakomnost po »življenju« in sicer po zgolj razumovno pojmovanem življenju. »Civilizacija je rojena iz človekove volje do realnega »življenja«, do realne moči, do realne sreče — v nasprotju s simboličnim in kontemplativnim značajem kulture.« (Berdjajev¹). Pravi tipus zares kulturne miselnosti je berač, ki ga Ivan Cankar omenja v »Beli krizantemi«. Pred cerkvenimi vratmi, tako čitamo, je zmrznil, bos in golglav, ali na njegovih prsih je bila krizantema, belejša in svetlejša od snega; in ustna so se mu smehljala: nič sočutja, ljudje božji — kdo izmed vas ima tako krizantemo?...

A eden izmed najbolj karakterističnih znakov sedanjega, civilizacijsko usmerjenega življenja je pač sodobna »telesna kultura«, to je težnja, da človek svoje telo čedalje manj jemlje za sam od sebe prihajajoč izraz kakega doživetja (n. pr. v obliki narodnih plesov in iger) ter da na mesto tega v vedno večjem obsegu stopa njegovanje telesa po racionalnih, to je do zadnjega giba premišljenih

¹ L. c., str. 302.

in utemeljenih pa za »rekorde« usposablajočih predpisih gimnastike, športa in eugenike.¹

Marsikak pojav v današnjem življenju »kulturne države« je v tako tesni zvezi s tem, kar res zasluži ime kultura, da bi ga lahko zamenjali s kulturo, čeprav ima v istini domovinsko pravico le v območju civilizacije. Semkaj spadajo n. pr. kulturno-tehnični zavodi: knjižnice, znanstveni laboratoriji, akademije za organizacijo znanstvenega dela itd. Saj pač ni dvoma, da vse to in podobno ni samemu sebi namen, temveč je zgolj sredstvo za iskanje resnice, to je za gojitev — kulture. Cilji kulture so bili povod, da se v »kulturni državi« ustanavljajo taki zavodi.² Wo Könige bauen, haben die Kärner zu tun!

Med pogoji kulturnega življenja se mora pač na prvem mestu omeniti mirni tempo življenja. Staroveka modrost »Inter arma silent Musae« tudi dandanes še ni ovržena; le pomen besedi »arma« je treba v toliko razmakniti, da najde v njem mesta ne samo žvenket železnega orožja, ampak tudi novodobni ropot železnega — stroja. Tisti steber, ki nosi največ teže v stavbi moderne civilizacije, je namreč tehnika. Stroj je oče in tehnična miselnost mati vseh onih faktorjev, ki v burnih, morda celo preburnih ritmih življenje vedno bolj oblikujejo v dimenzijo širine (vse do »svetovnega« gospodarstva, prometa, mode, literature in celo vojne) ter ustvarjajo vedno več ljudi »modernega« tipa, to je ljudi, ki postajajo za tvoritev velikih kulturnih dobrin in za vsebinsko bogastvo teh zakladov nedovzetni. Zato pa je naraščajoči val civilizacije, katera prezira dimenzijo človeške globine in višine — »kulturna nevarnost«.³

¹ Gl. zanimivo knjigo: Fr. Giese, Geist im Sport. Probleme und Forderungen. 1925.

² Gl. M. Scheler, Der Genius des Krieges und der deutsche Krieg. 1915. Str. 142.

³ Gl. G. Burckhardt, Geschichte des Kultur- und Bildungsbegriffes. 1922. Str. 114—5.

Tozadevno bilanco in bodoče naloge našega življenja pa je lepo formuliral nestor jugoslovanskih geografov Jovan Cvijić, ko je na svečani proslavi njegovega 35 letnega znanstvenega delovanja (l. 1924) svoj zahvalni govor končal s temile besedami: »Vsa naša fizična (= civilizacijska) vprašanja so rešena. Pred seboj imamo le še, in sicer v večjem številu pa v večji globini nego kdaj poprej — kulturna (= duhovna) vprašanja. Centralno vprašanje naše sodobnosti je — kulturno vprašanje. Vse se bo odločilo edinole na kulturnem poprišču in zmagovalec bo tisti, ki je v kulturi bolj napredoval.«

H koncu tega poglavja bodi še omenjeno, da se v novem času začenja duhovni razvoj zapadne Evrope (in s tem tudi severne Amerike, ki je nje kulturna kolonija) pesimistično presojati. Oswald Spengler n. pr. prihaja v svoji filozofiji zgodovine (»der Untergang des Abendlandes«) do resnobe polnega zaključka, da sedanja civilizacija ni v svojem jedru nič drugega, nego ostarevanje, nekak prehod v arteriosklerotični, to je zadnji stadij evropske kulture, kateremu da ima tekom par stoletij slediti — razsulo.

Ni mogoče tajiti, da Spengler navaja jako prepričevalne argumente v prid svoji črnogledosti, opozarjajoč v svojem delu na končno usodo, ki je sledila civilizacijskemu stadiju raznih starih visoko razvitih kultur (babilonske, grške, rimske, arabske, mehikanske in drugih). Vendar pa ni da bi mu človek moral povsem prav dati. Kajti ravno miselna srčika Spenglerjevih argumentov nam je lahko vir upravičenih upov za bodočnost. Spengler presoja kulturni razvoj po bioloških načelih analogije ter skuša v obrisih podati »morfologijo« svetovne zgodovine. Zato pa bi moral dosledno stati na bioloških tleh in bi ne smel prezirati ugodnih možnosti, ki prihajajo v poštev. Na področju živega razvoja se namreč nikar ne da zavračati možnost, da kedaj na poznejših stopnjah vzniknejo nove, danes še nezane sile ter v razvoj zaneso novih smeri in svežega življenja.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

G. Burckhardt, Geschichte des Kultur- und Bildungsbegriffes nach den wichtigsten Dokumenten. Eine Einführung in die Kulturphilosophie. 1922. (V zbirki »Wissenschaft und Bildung«, št. 173)

J. Cohn, Der Sinn der gegenwärtigen Kultur. Ein philosophischer Versuch. 1914.

A. Dempf, Weltgeschichte als Tat und Gemeinschaft. Eine vergleichende Kulturphilosophie. (VIII + 400 str.) 1924.

G. Manojlović, Sile pokretnice i pravilnosti u univerzalnoj historiji. (412 str.) 1927.

G. Simmel, Der Konflikt der modernen Kultur. 2. izd. 1921.

O. Spengler, Der Untergang des Abendlandes. Umriss einer Morphologie der Weltgeschichte. I. del, 14. izd. (XV + 615 str.) 1920. II. del, 32. izd. (VII + 635 str.) 1922.

Duševni obraz človeka v dobi strojev.

Vsaka vrsta kulture (antična, srednjeveška, moderna, orientalska...) je izraz take in take »duše« ali bolje rečeno, izraz takega in takega duševnega stanja, oziroma duševne »strukture».¹ Najbolj očitno pač to izpričuje naš stop in nadaljnji razvoj krščanske kulture.

Predkrščanski, n. pr. grški ali rimski človek je bil tesno spojen s naravo okrog sebe in v sebi. Priroda mu je bila živ, oduševljen organizem in on sam nič drugega nego neločljiv del tega organizma. Na tej stopnji je človek mitološki presojal naravo, to se pravi, videl jo je polno demonov, dobrih in zlih; s temi demoni je neprestano računal v svojem dejanju in nehanju, bilo ga je groza pred njimi, čutil se je suženjsko odvisnega od njih in brez moči proti njim.

Pa je prišlo krščanstvo in prineslo nauk, da je človeška duša izmed vseh vrednot najvišja, češ, kaj bi človek imel od tega, ako pridobi ves svet, a na svoji duši

¹ Gl. H. Keyserling, l. c., str. 28—9.

trpi škodo. Po tem nauku človek ni »otrok sveta«, marveč je s svojim bistvom duhovnega izvora ter ima svojo usodo sam v oblasti, ako se, oprt na svojega duha, postavi zoper suženjstvo prirodnih sil v sebi in okrog sebe. Krščanstvo torej človeka odvrne od prirode ter s tem prirodo za vso dobo srednjega veka, lahko bi rekli — ubije. In dočim je predkrščanskemu človeku priroda vse, a on sam le delec prirode, ga krščanstvo navda z antropocentričnim čustvom, to je s čustvom, da osrednje mesto v stvarstvu zavzema človek ter tako stoji nad prirodo.

In Berdjajev opozarja na zanimiv, čeprav paradoksnost izgledajoč fakt, da je krščanstvo s tem svojim supranaturalizmom utiralo pot — novodobnemu prirodoznanstvu in tehniki. »Dokler je človek stal v neposredni medsebojnosti z duhovi prirode, dokler mu je življenje slonelo na mitološkem naziranju o prirodi, tako dolgo je ni mogel spoznavati ter se s pomočjo prirodnih ved in tehnike nad njo dvigniti. Ako je človeka strah prirodnih demonov, tedaj ne more graditi železnic, ne polagati telegrafskih in telefonskih vodov.« To pa je postalo drugače, ko se je ob krščanstvu človek otresel vere v demone ter je začelo bolj in bolj prodirati naziranje, da priroda ni živ organizem, temveč mrtev mehanizem.

Tako nam torej krščanstvo v raznih perijodah svojega življenja nazorno ilustrira, da je kulturni tip, kakor ga srečavamo v tej ali oni dobi, veren odsev ljudske duše v tisti dobi.

A kakšno duševno stanje se izraža v sodobni, to je v tej »kulturi«, ki jo izkazujejo moderne mase, ali kakor pravi Nietzsche, tisti ljudje, ki jih je veliko preveč (»die vielzuvielen«)?

No, vsa ogromna množica tistih, ki se dandanes sami imajo za »boljše« ljudi ali pa i po sodbi drugih veljajo za kaj boljšega, je v istini taka, da se od »preprostih« slojev razlikuje edinole po tem, da je v stanu, se posluževati izumov sodobne tehnike (telefon, električna luč, radio...); zato ta masa sovraži sleherno tradicijo in

se posmehuje življenju, kjerkoli se še odigrava v smislu tega, kar je v »prejšnjih« časih veljalo za prav in primerno. Sicer pa ta masa čuti bore malo, čedalje manj zares kulturnih potreb, kar je pač dovelj razvidno iz hudo pešajočega zanimanja za lepo knjigo, gledališče, upodabljačo umetnost... in pa iz tem večjega navduševanja za — športne rekorde.

Tisti faktor pa, ki je modernemu civilizirancu poprečnega kalibra tako ostro zarisal duševno fiziognomijo (tehničiranega primitivnika), je — gospodarsko življenje, ki se dandanes vedno bolj industrializira ter s tem prehaja pod vpliv strojeveno usmerjenega obratovanja.¹ Na mesto duhovne kulture, ki so jo v prejšnjih dobah reprezentirali veliki pesniki, pisatelji, umetniki, učenjaki in filozofi, stopa dandanes čedaljebolj »materijalna kultura«, katere vidni in mogočni poglavarji so Krupp in Carnegie, pionirji tehnike in gospodarstva. Je to »kultura«, kateri so vitezi duha: Nietzsche, Carlyle, Tolstoj... napovedali kar najhujši boj.²

a) Gospodarska oblika življenja. — Gonilna sila vsega življenja na gospodarskem področju je zadovoljevanje različnih potreb, telesnih (obleka, živež, zdravila...) in duševnih (tiskanje knjig, prirejanje koncertov...). A sredstvo, s katerim se ta cilj da doseči, so raznih vrst telesni in duševni napor ali drugače rečeno: telesno in duševno dejstvovanje. Ni pa vsako dejstvovanje gospodarsko, marveč le tisto, ki ga kdo izvršuje po ekonomskem načelu, to je tako, da si prizadeva ob čim manjših žrtvah doseči čim večji uspeh. Igra, šport in kar je podobnega, vse to je tudi dejstvovanje, a

¹ Gl. poglavje »Kulturkolorit des Maschinenzeitalters« v Giesejevi knjigi: *Die Frau als Atmosphärenwert. (Strukturelle Grundlagen weiblicher Bildungsziele.)* 1926.

² Gl. M. Leinert, *Die Sozialgeschichte der Großstadt.* 1924. Str. 121.

ne gospodarsko. Dejstvovanju, ki se vrši po gospodarskem načelu, pravimo delo.

Z ozirom na pojmovanje in še bolj z ozirom na cenitev dela se naša doba od prejšnjih razlikuje, ko noč in dan. Veliki francoski socialist Jaurès je dejal sledeče o meščanstvu: »Ena izmed največjih sil buržuazije, eden izmed njenih najmodernejših temeljev je ta, da tvori razred, ki — dela.« Obrtnik n. pr. je pri starih Grkih in Rimljanih bil zaničevan in vse »nižje« posle so opravljali sužnji. A v naši dobi strojev se je celo osnoval »internacionalni delovni urad« v Ženevi, kjer se ob sodelovanju najrazličnejših narodov razpravlja o vprašanjih, ki so v zvezi s problemom dela: o higijeni dela, o socialni politiki, o varstvu pred nezgodami, o pravici do dela itd.¹

Poseben in v današnjem življenju za posameznika pa obenem i za kulturno zajednico izredno važen način gospodarskega dejstvovanja je delo, kakor ga kdo opravlja v svojem poklicu, n. pr. kot obrtnik, trgovec, uradnik... Poklic je najvišja oblika dela — dejstvovanje, ki izkazuje docela svojevrstno strukturo. V poklicnem dejstvovanju se očituje taka statika in dinamika človeških sil, kakor je ni najti v nobeni drugi vrsti dela. Poklicno delo pred vsem drugim izkazuje neko trdno os, okrog katere se suče vse delavčevo dejanje in nehanje, vedno glajše, ako si se ga poprijel iz »poklica«, to je iz ljubezni, zanimanja in primerno svojim sposobnostim, in pa ako ga izvršuješ po najboljši vednosti in vesti. In dalje, kdor v duhu in resnici izvršuje svoj poklic, ustvarja te in te dobrine za občno porabo ali pa odkriva raznih vrst vrednote v prid duhovnemu razvoju človeške zajednice, kar mu poleg zaslužka daje tako in tako »mesto« v družbi. Poklic je torej delo, ki ga skozi celo svoje življenje nesebično opravljaš in ki si se mu posvetil iz poklica, to se pravi, ker ti je nekak notranji glas rekel, da samo ob tem dejstvovanju lahko svoje bistvo razviješ tako, kakor

¹ Gl. Fr. Giese, Die Frau als Atmosphärenwert. Str. 44.

bi hotel, ter najdeš svojo srečo.¹ »Neizučen« delavec, kakor jih je danes vedno več, mladi prodajalec časopisov ali kdor se ponuja za »vsako službo«... vse to je zaposlenost, ki leži izven okvirja poklicne ideje. Kdor svoj poklic izvršuje, kakor to zahteva miselno pa etično jedro poklica, ta s takim delovanjem obenem izpopolnjuje samega sebe in pa kulturno zajednico, v kateri se poklicno udejstvuje.

V današnji »računarsko« usmerjeni družbi se, žal, poklicna ideja čedaljebolj pojmuje tako, da se samo ta ali ona sicer bistvena stran poklica vzame za ves poklic, n. pr. služba ali pa s poklicem združeni socialni položaj. Brez dvoma ima tudi poklicni delavec pravico do zaslužka, ker bi mu sicer pač večinoma ne bilo obstanka; vendar pa je med pojmom »poklic« in »služba« do skrajnosti ostro nasprotje, ker jedro temu, kar se imenuje služba, pač tvori misel, da — quaerenda pecunia primum est (glavna stvar je zaslužek). A bolj socialni položaj in ne ves poklic je ljudem v mislih, kadar gre za »višje«, »izobražene«, »vodilne« poklice.²

Da zaslužek res ni edini smisel in smoter poklica, to pač z vso nazornostjo odseva iz takih primerov, ko ta ali oni človek živi naravnost dvojno življenje, samo da bi se mogel vsega žrtvovati ideji svojega pravega poklica. Apostol Pavel n. pr. je tkal tepihe in filozof Spinoza je brusil steklo za očali; oba sta si na tak način z delom svojih rok služila vsakdanji kruh, samo da bi, čisto neodvisna, tem popolneje bila v stanu, slediti svojemu pravemu, to je notranjemu poklicu. Izmed naših duhov pa je idealistično pojmovanje poklica pač najlepše izpovedal Prešeren v svoji Glosi, češ:

¹ Gl. A. Fischer, Über Beruf, Berufswahl und Berufsberatung als Erziehungsfragen. 1918. Str. 19.

² Isti, str. 18, 20.

Grab'te d'narje vkup gotove,
 kupovajte si gradove,
 v njih živite brez trpljenja.
 Koder se nebo razpenja,
 grad je pevca brez vratarja,
 v njem zlatnina čista zarja,
 srebrnina rosa trave,
 s tem posestvom brez težave
 on živi, umrjè brez d'narja. —

Če govorimo o obliki in gonilnih silah gospodarskega življenja, pa se mora omeniti še to, da gospodarsko dejstvo-
 vanje, ki mu je pač najvišji cilj — korist, ne zahteva
 kdovekako premišljenega in npravstvenega človeka ter zato
 ne posega do globljih plasti duše. Na gospodarskem
 področju je pred vsem drugim treba razuma in potem
 morebiti še energije pa podjetnosti. Toda raz-
 umnost, kakor jo potrebuje gospodarski človek, ni morda
 tista razboritost, ki mora znanstveniku biti lastna; od go-
 spodarskega življenja zahtevana inteligentnost ni v svojem
 jedru nič drugega, nego premetenost, prebrisa-
 nost, pretkanost. (Tipus tehnika, ki ga v novejši
 dobi vedno česče srečavamo na gospodarskem področju, ne
 nasprotuje tej trditvi, ker je tehnik združitev gospo-
 darskega in teoretskega človeka; samo tedaj, ako
 v tehniku tu ali tam izrazito prevladuje trgovec in podjetnik,
 bi se dalo govoriti o zgolj gospodarski miselnosti.) »Kdor
 bi hotel s Katonovo moralo in pa z Aristotelovo inteligent-
 nostjo na gospodarskem področju postati Rothschild ali
 Carnegie, ta je na napačni poti.«¹

A najpomembnejši izmed semkaj spadajočih pojmov
 je pač ta, da pod vidikom ekonomskega načela sleherna
 reč postane edinole sredstvo do gospodarskih ciljev:
 raznovrstne dobrine (»blago«), proizvodjanje dobrin in celo
 — človek. Tudi človek. Iz gospodarske miselnosti je izpo-
 četo tisto danes razširjeno naziranje, da »človek toliko velja,

¹ Gl. P. Petersen, l. c., str. 127—40.

kar — plača«. Za nekoga, ki mu je duša pristno gospodarski usmerjena, prihajaš bore malo v poštev kot človek s svojimi »človeškimi pravicami«, temveč v prvi vrsti kot: delodajalec, kupec, konzument, prodajalec, sotrudnik, plačnik, posoje valec... Človek z gospodarsko miselnostjo gre za tem ciljem, da bi sočlovek služil njegovim smotrom. Najbolj očitno to kaže silno pospešeni tempo z ozirom na proizvodnjo raznovrstnih dobrin v moderni industriji. »Nekoč je glavno vprašanje bilo, kako bi se dalo toliko producirati, da bi zadoščalo danim potrebam. A danes je glavno vprašanje: Kako silne množine izdelkov, ki se z lahkoto in tudi bolj ali manj površno izdelavajo (Dutzendware, Massenartikel), razpečati med konzumente in kako konzumentu sugerirati potrebo po blagu (reklama!)?«¹ To potrjuje tudi nov delovni princip, za katerega se začanja vnemati ameriška industrija. Henry Ford, znani avtomobilski kralj in eden izmed največjih industrijalcev, namerava namreč delovni čas v svojih obratih skrajšati na 5 dni v tednu. Delavec bi naj 5 × 8 ur na teden v tovarni delal ter v soboto in nedeljo bil prost, a dobival isto plačo ko doslej za 6-dnevno delo — ker bo podjetje ob znižanem delovnem času več zaslužilo, nego doslej v 6 dneh. Tozadevna logika je namreč sledeča: Velik del industrijskih produktov pokupijo isti ljudje, ki blago izdelavajo. A kjer možki in ženska ves dan delata v tovarni, tam gre kupčija najslabše, ker ne utegneta misliti na življenjske potrebe. Čim več ima človek prostega časa in za služka, tem več rabi obleke, tembolj čuti potrebo po izprehodu, jedi in tem bolj se mu zahoče raznih vozil. A večji konzum zahteva večjo produkcijo ter prinaša — večji dobiček ko doslej.² — In za sv. pismom utegne biti najbolj čitana knjiga na svetu — katalog velikanske razpošiljalnice Sears Roebuch & Co. v Chicagu, ki obsega 1106 strani ter se ga tiska 9 milijonov izvodov.

¹ P. Petersen, l. c., str. 139.

² Gl. John Crowther, Kürzere Arbeit, gesteigerter Konsum. (Neue Freie Presse, 26. sept. 1926)

V sočloveku videti le sredstvo za svoje namene ter tako v njem ponižati človeka in pa ga duševno tako obvladati, da, v smislu ekonomskega načela, iz njega na čim lažji način iztisneš čim več dobička, to je dvoje značilnih svojstev gospodarskega dejstvovanja in mišljenja, naj si mu je potem nositelj posameznik ali kolektivna oseba (tovarna, zadruga, trust, koncern...).

b) Industrializacija. — Gospodarsko življenje se dandanes čedaljebolj industrializira, to se pravi, proizvodnjo in razpečevanje vsakovrstnih potrebščin se, kjer je le mogoče, vrši na veliko, s pomočjo strojev in pa po načelu delitve dela (gl. str. 50). Tega ne opažamo le v tovarni in prodajalni, ampak tudi v pisarni in v najnovejšem času i v poljedelstvu. In tako prihaja vedno več ljudi s svojo duševnostjo pod vpliv novih sil, ki so prej, to je v dobi male obrti, male trgovine in patriarhalnega poljedelstva bile čisto neznane.

Posebno vlogo pa igrajo v procesu industrializacije velika, »svetovna« mesta, ki vedno bolj postajajo ne samo gospodarski, temveč vobče življenjski center trum moderne dobe.

c) Doba strojev — je izpočeta iz življenjskih potreb na gospodarskem področju. Število prebivalstva je tekom časa tako narastlo, da telesne sile človeka niso več zmagovale napora, ki ga je zahtevalo proizvodnjo potrebnih dobrin. In tako je torej prišlo, da je človek začel razmišljati o sistematičnem porabljanju prirodnih sil v gospodarske svrhe. In če se v industriji začne n. pr. parna sila rabiti, kar pomeni silen preobrat gospodarskega življenja (ker parni stroj 70 do 100 krat ceneje dela, nego pa moč človeških rok), tedaj je to misel vdahnil hitrejši tempo življenja in ne morda poglobljeno poznavanje prirode pa njenih zakonov.¹

¹ Gl. L. Heitmann, Der Aufbau der modernen Großstadt. 1925. Str. 23.

Tako torej v zapadni Evropi zaropoče stroj, ta »jekleni suženj« in vir novih obratnih sil, ki je prav kmalu vse življenje do tal izpremenil in tudi dotedanji strukturi človeške duše ni prizanesel. »Vse bujno življenje sedanjosti ves ponos njenega dela, vse bogastvo njenih oblik, ves razmah najfinejših duševnih sil in prav tako vse nadloge telesa pa duše, vse kletve in divji boji modernega sveta imajo svoj izvor v tisti skrivnostni pripravi, ki je prirodno moč prisilila, da služi človeku — v modernem stroju.« (Heitmann). In ali ni najhujša ironija usode, če si stroj, ki je prvotno imel namen, človeku služiti, polagoma podjarmi človeka, kateri mora danes čestokrat delati ne zato, ker bi tako zahtevala nujna potreba po produciranju blaga, ampak zato, da sta kapital in stroj — zaposlena! Neki tovarnar, ki je ob izbruhu svetovne vojne moral ustaviti obrat, ker je zmanjkalo delavcev, je silno ogorčeno dejal: »Moja tovarna gori, čeprav je — nikdo ni zažgal.«

Urni korak strojnega obratovanja je človeka primoral intenzivno delati, to se pravi, svoje sile, telesne in duševne, napeti do take mere, kakor je dotlej svet ni poznal. Strojni obrat se namreč, vse po zahtevkih njegovega bistva, vrši tako, da ustreza ekonomskemu načelu o delitvi dela; to je na tak način urejeno proizvodjanje raznih dobrin, da poedini delavec ne proizvaja več celega predmeta, kakor v prejšnjih časih male obrti, temveč samo del ali deleč kake reči. Raison d'être principu delodelja je v tem, da se na ta način da točneje in hitreje delati. V tovarni za čevlje n. pr. ta obdelava samo pete, oni samo podplate, tretji samo kapice, četrti samo zaponke itd. Predno je v modernem obratu čevelj izgotovljen, mora iti skozi kakih 50 parov človeških rok. Zlasti pa se motto modernega proizvodjanja glasi: »Brže! Še brže!«

Res je, da ob delodelnem postopanju lahko delavec svojo spretnost razvije do rekordne višine, toda le za ceno — samega sebe, to je za ceno svojega notranjega

ravnotežja. Delitev dela se je namreč kmalu izprevrgla, se je morala izprevreči v delitev — človeka, ki je nazadnje sam postal nekakšen živ stroj. Dokler je obrtnik brez strojev izdeloval obleko, čevlje, pohištvo..., je bilo to »kvalitetno« delo, ki se je obračalo do celega človeka v delavcu: ne samo do njegove telesne urnosti, temveč tudi do njegove duše, zlasti do razumovnih preudarkov in čestokrat i do estetskega ocenjevanja. Čim lepše to ali ono izdelati ter ob pogledu na svoj izdelek doživljati čustvo veselja, ponosa in zadovoljnosti — to je bil mogočen duševni pogon kvalitetno usmerjenega rokodelstva. Vsa tista bodisi ročna opravila bodisi duševni posli pa, ob katerih se proizvaja le večji ali manjši drobec, a nikar ne celotni izdelek, ne dajejo delavčevi duši nikakega hraniva, ker to ni kvalitetno, ampak le kvantitetno ali šablonsko, pred vsem v luči zaslužka gledano in nervoznost povzročajoče delo. Ne »čim lepše«, temveč »čim več« izdelati, to je strupeno načelo strojevnega obratovanja. »Tisti neznatni drobci duše, katere tak (v modernem obratu zaposlen) človek potrebuje, da izvrši svoje tako imenovano delo, ne morejo in ne morejo vseh viter človeške duše spraviti v tok pa razmah; a posledica je ta, da mu duša mora zahirati, da mu organi, ki jih ne vežba, ohrome in da iz človeka postane samo še odlomek človeka — samo laketa, roka, noga.« (Petersen). Semkaj spada n. pr. i delo tipkarice, katera samo razmnožuje to, kar je kdo drug sestavil. Taki zaposlenosti manjka dostojanstvo dela in pa tiste lastnosti dela, ki niso »prokletstvo«, marveč naravnost blagoslov za onega, ki izvršuje delo. Zato pa ima veliko duševne razkrojenosti, ki jo dandanes opazamo pri mladih dekletih, svoj izvor v izvrševanju takih »poklicev«, ki so popolnoma brez psihične resonance.

Pa tudi duševni delavec postaja dandanašnji vedno bolj »strokovni« delavec. Tudi on je padel v žrelo razčlovečevalnega procesa strojevnega, po načelu »maksimalne ekonomije«, to je »specialistovsko« urejenega

obratovanja ter čedaljebolj očitno izpričuje, da vsepo vsod z nadvrednostjo človeka na enem področju vzporedno hodi njegova manjvrednost na drugih področjih. Saj pač lahko dan na dan vidimo, da je kdo sicer postal velik strokovnjak n. pr. v tej ali oni panogi prirodoslovja, a je vendarle kakor da brez smisla recimo za zgodovino, ki ima kot duhovna veda povsem drugačen znanstveni ustroj, ali brez smisla za umetnost, za versko, politično, socialno, etično življenje itd.

In tako je torej doba strojev človeka dehumanizirala ali razčlovečila. To se pravi, življenje v dobi strojev poedinca čedaljebolj sili, da kolikor mogoče nad mero razmahne v sebi le to ali ono, zlasti razumovno stran, ostale pa pušča bolj ali manj v nemar, kakor bi jih ne bilo. A takšen enostransko prerazvit (hipertrofiran) človek pač niti zdaleka ni več celoten, temveč le — »polovični ali četrtinski ali osminski človek«. In kakor tragična ironija se glasi zahtevek, ki ga danes vedno česče slišimo: da bi na vodilna mesta v upravi, osobito v državni upravi iz stvarnih razlogov naj povsod stopil — »strokovnjak«. Toda kako daleč neki bo n. pr. »stvarni« interes učencev zaščiten, če se odločevanje v šolskih stvareh prepusti nekomu, ki je sicer neoporečen veščak v matematiki ali moderni filologiji, a glede drugih izobraževalnih dobrin in plati bolj ali manj — lajlik?

Da je zgolj strokovno orijentirani človek pravi tipus enostransko, le razumovno razvitega človeka, to danes na ves glas uči Amerika, kjer je strokovno usmerjen način življenja že do vrhunca pritiran. »Blagostanje je v Ameriki danes tako splošno, konjunktura tako visoka, da ima vsak Amerikanec vse, kar potrebuje. Davke znižuje vlada sama, zlato se kupiči, dela je povsodi zadosti in standard prebivalstva je tako visok, kakor nikjer na svetu. Delavec se vozi v avtomobilu na delo, vlaki poznajo samo en razred in so za naše razmere naravnost luksuzni. V vsakem stanovanju telefon, gorka in mrzla voda, skratka vse udobnosti, ki jih pozna moderna doba, so vsem na

razpolago.«¹ In vendar je njujorški sodnik Talley Zedinjene države ameriške označil za — »najbolj zločinsko deželo sveta«. Na 100.000 ljudi da v Ameriki pride n. pr. 7·2 umorov (v kraljevini SHS, po kriminalni statistiki za l. 1925 — 4·8).

Preracionalističnemu, to je samo za argumente razuma (»bodi pameten!«) se lovečemu pojmovanju življenja v račun se mora staviti tudi silno padanje porodov, nekak novodobni betlehanski umor, ki začenja dobivati naravnost groze polnih dimenzij. Na 1000 prebivalcev pride sedaj: na Češkoslovaškem 218 porodov, v Franciji 213, na Angleškem 254, v Nemčiji 271, na Japonském 337.

In slednjič bodi omenjeno še to, da brzi tempo, ki ga je stroj zanesel v moderno življenje, sili tudi v tistem prehitovanju na dan, ki ga danes očituje duševni razvoj mladega naraščaja. Nedavno je neki list takole značilno persifliral, da — nema više djece: »Dvanaestgodišnja djevojčica bila je u starom Zagrebu još andjeo, u današnjem je ona nešto posve drugo. Nikada se ona nije na ulici vidjela bez koga od svojih, danas je susrećemo o ponoći gdje ide iz kina sama ili u pratnji kakovog mladog čovjeka — kući. Nekad je bila za roditelje radost i sreća, danas je nevolja teška. Prije se govorilo, da se u kući kad ona u jutro otvara svoje andjeoske oči — radja sunce, a kad ih u večer sklapa — tada ono zapada. Danas se kaže obratno od toga. Nekad se držala uspravno kao mlada jela, danas je daleko od toga. Izgleda kao da ju vječno trbuh boli. Nekad je počela Zagrepčanka afektirati kad je odrasla, danas već afektiraju bebe u povelju. Nekad je dvanaestgodišnja djevojka vjerovala još u rodu (štorklja), danas u tu vjeruju samo još dvanaestgodišnji dečki. Ovo je postala ptica, koja se samo još izvrgava ruglu. Nekad se ovo stvarjenje još igralo lutkama, danas se igra puderom, šminkom i lipenstiftom. Nekad se zanimala za poeziju, danas se umjesto toga zanima za nogometnu loptu.«

¹ »Narodni dnevnik«, 8. nov. 1926.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

Fr. Berolzheimer, Moral und Gesellschaft des 20. Jahrhunderts. 1914.

A. Fischer, Über Beruf, Berufswahl und Berufsberatung als Erziehungsfragen. 1918.

P. Göhre, Das Warenhaus. (V zbirki »Die Gesellschaft«, XII. zv.)

H. Kautz, Im Schatten der Schlotte (= tovarniški dimniki). Versuche zur Seelenkunde der Industriejugend. (295 str.) 1926.

H. Münsterberg, Psychologie und Wirtschaftsleben. 1913.

G. Schlesinger, Psychotechnik und Betriebswissenschaft (taylorizem). 1920.

W. Sombart, Das Proletariat. Bilder und Studien. (V zbirki »Die Gesellschaft«, I. zv.)

Alojzija Štebi, Zaščita zanemarljene dece in mladine. (V zbirki »Ljudska visoka šola«, II. zv.)

A. Wirth, Der Weltverkehr. (V zbirki »Die Gesellschaft«, VI. zv.)

Zakoreninjeni človek.

Individualistično usmerjeni človek je, kakor smo videli v enem izmed prejšnjih poglavij, duhovno osamljen, lahko bi rekli da »sijajno osamljen«, nekaj Prometej, ki si upa celo Zeusa klicati na korajžo (gl. Goethejevo pesnitev »Prometheus«), oziroma rebelirati zoper vsak postavljeni red ali temelj na tem ali onem kulturnem področju.

A čisto drugačen je duševni profil tistega človeka, ki čuti, da realne temelje njegovemu naziranju o tem ali onem, njegovemu hotenju, dejanju in nehanju tvori — zajednost z drugimi ljudmi. Taki smeri duha pravimo celotnost ali univerzalizem. Za celotnostno ali univerzalistično smer življenja je značilno to, da ne smatraš samega sebe za merilo vseh stvari, ampak da se čutiš zakoreninjenega v — celoti, v objektivnem duhu, čegar nositelj je zajedniško življenje naroda ali vesoljnega, n. pr. zapadnoevropskega kulturnega območja. Tisto, kar v smislu univerzalizma daje smer našemu življenju, ni individualistični prepad med tem in onim poedincem, ki

zeva iz samozavestnega naziranja »moja glava — moj svet«, temveč prepričanje, da od enega človeka do drugega segajo duhovne vezi, ali drugače rečeno, da je duhovno življenje posameznika zakoreninjeno v objektivno veljavnih zakonih resnice, lepote, ljubezni...

Kulturna vsebina univerzalizmu je torej ta, da me ne usmerja do samega sebe, kakor individualizem, temveč prav nasprotno; po celotnostnem pojmovanju življenja nisem središče vsega jaz, individuum, temveč — neka realnost nad menoj.

Da sta individualizem in univerzalizem dvoje skrajno nasprotnih življenjskih smeri, je razvidno iz sledečih razlik: a) univerzalizem je objektivno ali po občeveljavnih načelih vezana smer mišljenja, čustvovanja, ocenjevanja, hoteanja... (v nasprotju s subjektivnim individualizmom, ki jemlje lastni jaz za najvišje merilo); b) univerzalizem motri svet in življenje tudi pod vidikom smotrnosti (dočim individualizem tozadevno pripušča le načelo kavzalnosti); c) univerzalizem se ne opira samo na racionalizem (= »z abstraktnimi pojmi operirajoč razum«), temveč je obenem prepojen z iracionalizmom, to se pravi, da tudi neposredno gledajoči intuiciji priznava njene pravice (n. pr. na področju umetnosti); d) univerzalizem je metafizičen (ne pa a metafizičen, kakor individualizem), to se pravi, da priznava i take strani sveta in življenja, ki se ne dajo s čutili dojeti: duh se ukvarja i s samim seboj — zato se gospodarstvu odkazujejo te in te meje, n. pr. s socialno politiko; e) univerzalizem je stanovski (zadružništvo!) in ne kapitalističen.¹

In tako se kot temeljna smer življenja na univerzalistični podlagi pojavlja zaupanje (nasproti skepticizmu, ki je otrok individualizma), avtoriteta, duša. A posebno značilno je to, da se duhovna kultura tukaj ne istoveti zgolj z znanstvom, da marveč stopajo znanstvu ob stran i drugačne oblike človeškega duha. Vsaka univerzalistično

¹ Gl. O. Spann, l. c.

usmerjena doba je doba — usihajočega racionalizma.

In »zlata tehlnica zgodovine« (gl. str. 34) kot neizprosni, a silno pravični sodnik tudi univerzalističnim dobam jasno odkazuje delež, ki jim gre: takrat, ko notranje življenje narašča, stopa zunanje v ozadje. Človeški duh, ki se v univerzalističnih dobah krepko obrača k duhovnim vrednotam, ne more v polni meri svojih energij posvečati materialnim dobrinam in tega slednjič tudi — ne mara, ker kulturo (duha) višje ceni od civilizacije, ali z drugimi besedami, ker mu je duša več nego pa zgolj razum.

Iz potov, ciljev in plodov novodobne kulture (na področju znanstva, filozofije, umetnosti, morale, gospodarstva, države, tehnike, socialnega in verskega življenja), zlasti tekom 19. stol., je razvidno, da človek samega sebe najbolj takrat uveljavi, kadar se podredi kakemu nadčloveškemu, to je nadindividualnemu, občeobveznemu principu, n. pr. zapovedi, ki vелеva ljubiti svojega bližnjega, ali kaki normi itd. In nasprotno človek izgubi tla pod nogami, ako pretrga vezi z vsem tem, kar tvori nadčloveški temelj njegovega bitja in žitja ter skuša svet in življenje devati v verige, ki jih je sam izkoval, to se pravi, večinoma zgolj razumovno izkonstruiral njegov samo človeški, čestokrat »prečloveški« jaz.¹ Veličastnega izraza tej »psihologiji globine« daje veliki inkvizitor v Dostojevskega romanu Bratje Karamazovi takole: »Ni je stvari, ki bi človeka, če ostane svoboden, bolj neprestano in pa hujše mučila, nego skrb, da bi nekaj našel, čemur bi se lahko uklonil. Vendar pa si človek prizadeva, se ukloniti samo temu, o čemer ni več dvoma, da zasluži čislano biti in kar bi i vsi ljudje bili brž pripravljeni skupno v čislih imeti: kajti skrb teh bednih stvorov ni samo v tem, najti nekaj, kar bi ta ali oni poedinec lahko čislal, temveč brezpogojno odkriti kaj takega, kar bi i vsi skupaj bili pripravljeni, brž čislati, brezpogojno vsi

¹ Gl. Berdjajev, l. c., str. 248.

skupaj. Prav ta potreba po skupnem češčenju je iz početka vseh dob tvorila največjo muko človeka, naj ga potem vzamemo kot posamično bitje ali pa kot celo raso.«

Lepa vrsta kulturnih pojavov v sodobnem življenju se da tako tolmačiti, da stojimo danes na pragu dobe, ki bo univerzalistično usmerjena. Tukaj se mora omeiniti: zveza narodov, panevropski pokret, mednarodni delovni urad v Ženevi, in osobito še mednarodno združenje za kulturno sodelovanje (Fédération des Unions Intellectuelles), ki mu je naloga, snovati duhovne vezi med posameznimi državami, in sicer na ta način, da bi to ne bilo prav nič v kvar osebnemu prepričanju poedinih oseb ali pa čustvovanju katerega izmed soudeleženi narodov. Prav tako tudi internacionalni vzgojstveni urad (B. I. E.) v Ženevi, ki bi naj deloval v smislu Zveze narodov in sicer ne tako, da bi skušal neposredno vplivati na mladino, temveč tako, da bi postal nekako duhovno ognjišče, odkoder bi vzgojitelji vseh narodov dobivali pobude, da bi vsak izmed njih tem lažje mogel svobodno razvijati to, kar njegov narod premore samosvojih duševnih darov. In tak simpton je brez dvoma tudi internacionalna univerza (»Visva-Bharati«), ki jo Rabindranath Tagore snuje v Santiniketanu pri Kalkutti. Poleg orientalskih modrijanov bi naj na njej kot gostje predavali tudi učenjaki iz vseh velikih evropskih narodov in dostopna bi naj bila vsem dijakom sveta obeh spolov. Nje namen je — »dati zapadu priliko, da se uveri o enotnosti vsega življenja in mišljenja po celi Aziji, ter ustanoviti pravo bratstvo vseh tamkaj študirajočih oseb z vzhoda in zahoda, da bi se svobodno strnile ideje obeh polovic naše zemlje in se tako ustvarili temeljni pogoji za ozdravitev sveta«.

Kaj da pomeni za duhovno rast človeka, biti zajedniško zakoreninjen, to pa nam v žarki luči kažejo raznovrstni primeri njegove izkoreninjenosti, to je primeri, ko se je ta ali oni »izgubil«, propadel v življenju (izgubljeni sin,

faliran študent...) in postal skitalec, bohème, cigan..., ker je iz kateregakoli razloga bil izruvan iz tal, ki so mu doslej bile trdna duhovna opora.

Bivši psihiater in psiholog Kraepelin opozarja na katastrofalne posledice izruvanosti, ki postaje čedaljebolj usodepolna spremljevalka modernega življenja.¹ Ker je duhovna izkoreninjenost izredno važen vzgojni problem, zato naj sledijo glavne misli iz Kraepelinovega članka.

Ako upoštevamo, da se duševne korenine človeka nahajajo pred vsem drugim v rodbini, tedaj nam ne bo težko priznati, da je izmed vseh najbolj usodepolna pač rodbinska, to je tista izkoreninjenost, ko se tako ali tako prerežejo žile, po katerih bi naj zlasti otrok dobival iz te gredice za svojo dušo najpotrebnejšega hraniva. Blagoslovljene niti rodbinske zakoreninjenosti pa se lahko na različen način popolnoma ali deloma pretrgajo: bodisi da otrok izgubi starše, da je nezakonski, da ima očeta pijanca ali razuzdano mater, malopridne brate in sestre... Predobri dedek in premehka, vnuke razvajajoča babica sta v takem položaju prav tako malovreden nadomestek za pravega očeta ali mater, kakor prekomerno strog očim ali brezsrčna mačeha. Za rodbinsko bolj ali manj izkoreninjenega se mora smatrati tudi »edini« otrok, ki raste brez tistega nena- domestljivega uglajajočega vpliva, kakor se poraja v sožitju s svojimi bratci in sestricami.

Znaki rodbinske izkoreninjenosti postajejo tem očitnejši, čim starejši postaje izkoreninjenec. »Na mesto naravnih, nepretrgoma enako usmerjenih duševnih vplivov stopajo slučajni odnošaji, ki so si med seboj navzkriž in eden drugega motijo. Izkoreninjenemu otroku manjka rodbinske tradicije, ki bi ga naj venomer obkrožala ter njegovemu duševnemu življenju dajala neko stalnost. V njem se ne razvije čut notranje sovisnosti, ne pripravljenost, se zavze-

¹ Gl. E. Kraepelin, Über Entwurzelung. (Zeitschrift für gesamte Neurologie und Psychiatrie, 63. zv., str. 1—9)

mati za svojce, in tudi ne zanašanje, da v kakem težkem položaju pri njih najde zaščito pa pomoč. Osamljenost pospešuje nastop sebičnih utripov, trmasto umikanje pred okolico ali pa predajanje tujim vplivom brez vsakega odpora. Res da se vse te (nevšečne) lastnosti lahko tudi v rodbinskem krogu razvijejo in da z druge strani ugodne okoliščine lahko izravnajo izgubo rodbine; vendar pa ni dvoma, da manjkanje vseh tistih duševnih odnošajev, ki se porajajo iz naravne skupnosti z najbližjimi sorodniki, vobče povzroča, da začno dotične strani duševnega življenja hirati.« (Kraepelin)

Vsega uvaževanja vredno je dejstvo, da življenjske razmere dandanašnji, osobito po mestih, v silni meri podpirajo rodbinsko izkoreninjenost otrok; ugodnejši so tozadevni odnošaji na selu, kjer je rodbinska skupnost zaenkrat še neprimerno tesnejša in trajnejša, nego v mestu. Sicer pa so v mestu po izobraženih rodbinah razmere v tem oziru boljše kakor pa širom nižjih slojev.

Strašna vsebina besed »rodbinsko izkoreninjen« je do dna jasna samo tistemu, ki ve, da človek osobito v otroških letih živi bolj v drugih, nego v samem sebi ter da so ti »drugi« — liferantje njegovih misli, čustev in hotenja.¹

Drugačna, včasih hudo občutena duhovna izkoreninjenost s težkimi posledicami zadeva odrastle — v zakonskem stanu, bodisi da eden izmed zakoncev umrje ali pa da se zakon iz kateregakoli razloga poruši. Zlasti vdova, oziroma ločena soproga je lahko na ta način usodepolno iz tira vržena, ko ji zmanjka trdne opore v obliki najozžjega tovarištva.

Nadaljnja gredica, v kateri je duhovna stran človeka krepko zasidrana, sta narod in pa materin jezik. Ako je kdo postal v tem oziru žrtev usode ali pa se je sam izneveril svojemu narodu, vzemši n. pr. tujerodno ženo, je s tem lahko izpodkopano najnežnejše koreničje njegovega duhovnega bitja in žitja, ker se je na ta način presekala

¹ Gl. P. Petersen, l. c., str. 39.

tista pomenljiva »notranja zveza s tradicijami in mišljenjem, z veselimi in žalostnimi momenti, z dejstvom in težnjami lastnega ljudstva«.

In slednjič se mora omeniti še ena velepomembna vrsta duhovne izkoreninjenosti — verska. Ne smelo bi se namreč prezirati dejstvo, da je versko doživljanje bistven del duševnega življenja in pa nad vse važno kulturno gibalno. Kaj da je globoko verni duši živa vera, to se nam razodene tedaj, ako skušamo za njo vse tisto doživeti, kar je ta duša v svoji molitvi, zbranosti, meditaciji... notranje doživela, s kakim srcem je stopila v svetišče, kaj je tam iskala in našla.

Življenje uči, da se temu ali onemu že takrat rade zamajejo tla pod nogami, ako izpremeni življenjske pogoje, katerih je bil vajen: ako je »presedlal« iz enega poklica v drugega, ako mora v daljnje kraje s trebuhom za kruhom, ako mlado dekle gre iz domače hiše k tujim ljudem služiti...

Tudi nekatere nevšečnosti v dejstvomljanju naše jugoslovanske inteligence postanejo precej razumljive, ako jih motrimo z vidika izkoreninjenosti. Marsikdo izmed mož, ki zavzemajo danes vodilna mesta, je svojo otroško dobo preživel še v patriarhalnih kmetskih tradicijah; zato pa se socialno in kulturno še ni mogel tako povsem organsko zakoreniniti v novih razmerah sedanjega svojega delokroga, kakor bi življenje zahtevalo. In marsikatero napako iz našega javnega življenja je treba postaviti v račun naše »mladosti« (»cilindri na opankah«), kajti: historia — magistra vitae.

Sicer pa bodi h koncu še izrecno omenjeno, da je neka mera izkoreninjenosti naravnost potrebna, ako se naj kdo v duševnem oziru uspešno razvija. »Ako hočeš to, kar premoreš samosvojega, razviti in pa sodelovati pri raznovrstnem napredovanju, ki ga rodi zajedniško življenje, tedaj moraš rasti venkaj preko svojega prvotnega okrožja, se osvoboditi okorelih spon tradicije in ubrati nove poti. Toda čeprav se deblo kvišku vzpenja nad

zemljo, v kateri je seme vzkilo, in čeprav sadje na njem uspeva samo na prostem zraku in pa v morju solčne svetlobe: mora to deblo vendarle do konca ostati trdno zakoreninjeno v materi zemlji, iz katere črpa svoje moči.» (Kraepelin)

Za poglobitev in dopolnitev čitaj:

J. Cohn, Befreien und Binden. Zeitfragen der Erziehung. 1926.

R. Eucken, Zur Sammlung der Geister. 1914.

Fr. W. Foerster, Autorität und Selbstregierung der Jugendlichen. Ein Beitrag zur Anpassung der Leitungskunst an die modernen Lebensbedingungen. (26 str.) 1915.

Fr. W. Foerster, Schule und Charakter. Moralpädagogische Probleme des Schullebens. 12. izd. (492 str.) 1912.

G. Kerschensteiner, Autorität und Freiheit als Bildungsgrundgesetz. 1924.

F. Niebergall, Person und Persönlichkeit. 1911.

Mestna pa selska miselnost.

Tisto, po čemer se mesto¹ razlikuje od sela, ni nemara število prebivalcev, temveč duša: različen način mišljenja, ocenjevanja, hotenja. V Vojvodini n. pr. je veliko krajev, ki štejejo po 10.000 in še več prebivalcev, pa vendar to niso mesta, temveč prave pravcate — vasi, kakor že na prvi pogled izpričuje ves način življenja: stanovanje, pridobivanje itd. Mestni človek in pa seljak je dvoje povsem različnih ljudi. Vaški kovač n. pr. živi v čisto drugačnem svetu, nego pa njegov kolega v mestu in občinski predstojnik kje tam zunaj na selu v docela drugačnem, nego pa mestni župan. In gorenjski kmet je po svojem duhu sicilij-skem kmetu bolj podoben, nego pa ljubljanskemu »frazkarju«.

Mestno strukturo duše najbolj verno, to je v najbolj koncentrirani obliki očituje velikomeščan, oziroma še

¹ Gl. O. Spengler, Der Untergang des Abendlandes. II., 1922, str. 101—31.

rajši človek iz svetovnega mesta. Malomeščan, zlasti pa »jara gospoda« v prvem kolenu, je le bolj — »mestna senca«, a prebivalci kakega trga, tudi trgovci in obrtniki, so po svojem mišljenju in življenju pravzaprav kmetje.

Za tipus mestnega človeka je značilno to, da čim bolj razvija tisto plat svoje biti, ki ji pravimo duh in v kateri ležijo vrelci prave kulture. Duhovno smer v kulturnem razvoju človeštva že od nekdaj daje mesto, ki gre s svojim načinom življenja vedno bolj vsaksebi od življenja na selu. Vse velike kulture, o katerih nam zgodovina poroča (babilonska, egiptovska, grška in rimska, arabska, zapadnoevropska...), so — mestne kulture. Kaj da pomeni tako kulturno ognjišče, to pač dovelj jasno povedo iz novejših dobe imena: Firenze, Praga, Weimar, Dubrovnik itd.

S tem pa nikar ne bodi rečeno, da bi človek na selu sam od sebe sploh ne zmoget kulturnega življenja. Kdo neki bi si upal trditi, da so normalnemu seljaku, pa naj živi v še tako odmaknjenem kraju, raznih vrst kulturne panoge: gospodarsko dejstvovanje, smisel za red in poštenje, čut za pravičnost, verski doživljaji, dovzetnost za lepoto... nekaj neznanega, tujega? Značilno je marveč le to, da je seljak tipus »večnega« človeka, ki sam po sebi v vseh dobah in po vseh krajih živi »ut prisca gens mortalium«. To se pravi, ako seljak ne dobi pobude od drugod (= iz mesta), tedaj ne sili preko tega, kar mu narekujejo zdrav življenjski čut in pa iz vsakdanjega življenja potekajoče izkušstvo, ampak konservativno ostaje na svojem prirodnem, v domači grudi pa v lastni krvi naravno zasidranem nivoju. (In kjerkoli se je seljak s pomočjo izobrazbe, ki je zajeta iz mestne duše, dvignil nad svoj lastni nivo, povsod zdrkne zopet nazaj na svojo ledino, brž ko preneha od zunaj prihajajoči duhovni vzgon).

Mestna kultura je torej zakoreninjena v duhu in njegovih zakonitostih, a selska v prirodi in nje logiki. »Vaška cerkev in vaška pridiga, domača umetnost in čuvanje vsega, kar je domače, velemestni življenjski stil in

vaški običaji — to so pojmi, ki so nastali iz tega nasprotja in imajo odtod svojo barvo.«¹

1. Mesto.

Z ozirom na kulturno vlogo mesta se v zapadno-evropskem svetu izza polpretekle dobe vrši velik preobrat. Vodilno smer vsega sodobnega življenja namreč vedno bolj prevzema tisti velemestni kolos, ki mu pravimo svetovno mesto (Paris, Berlin, London, New-york). Iz takega opazovanja je vkresan himnus:

Tu, tu se žile življenja stekajo,
pota veseljstva tukaj se sekajo,
ljubim jih s hrupom in šumom, ta velika mesta —
skoz nje v svobodo gre, skoz nje v bodočnost gre cesta...

Tipični reprezentant svetovnega mesta pa ni »kulturni« človek, to je človek z bolj ali manj harmonski oblikovano dušo, kakor je n. pr. bil pravi Florentinec ali pa človek weimarskega, nürnberškega, dubrovniškega ... formata v »zlati« dobi narodnega razvoja, temveč civiliziranec, to se pravi enostranski človek intelekta ali razuma. A kaj je bistvo intelekta? Preračuniti, voditi, obvladati! Kjersibodi: prirodo, človeka, trg, svet... To je geslo človeškega razuma — v nasprotju z instinktom, ki sestoji iz samih »dobrih do-mislekov« in živi, kakor pravimo, iz rok v usta, rešujoč probleme, ne da bi si jih stavil.

Z ozirom na življenjski stil gresta vedno bolj vsaksebi svetovno mesto, ta neprestano naraščajoči nabiralnik človeških energij, telesnih in duševnih na eni in pa usihajoča »provincija« na drugi strani. Velikomestni človek postaje vedno bolj izrazit antipod provincijalista, to je seljaka in malomeščana. Provincija pada od dne do dne bolj v življenjsko oblast velemesta, zlasti svetovnega mesta. In francoski zgodovinar Guizot (1787—1874), ki začenja svoj

¹ L. Heitmann, l. c., str. 14.

sloviti spis o evropski kulturi¹ s patetičnim stavkom: »Francija koraka na čelu kulture«,² bi na mesto »Francija« pravzaprav imel postaviti besedo — Paris. Iz vlemestā danes provincija ne dobiva samo nove mode, vsakovrstnega lukusa in špecerijskega blaga, marveč tudi plodov s področja arhitekture, leposlovja (roman), politike, svetovnega naziranja... Tako se n. pr. odločilne akcije na političnem, gospodarskem, socialnem področju v posameznih državah že tekom 20. stoletja le navidez izvršujejo od velikih parlamentarnih strank. A v še večji meri postaje to danes tako. In čedaljebolj bo troje ali četvero svetovnih listov določevalo dnevno mnenje provincijalnim listom in s tem — »voljo ljudstva«.³

In ne samo velikomestne, ampak tudi provincijalne knjigarne že danes tarnajo, da nikdo ne kupuje knjig; zato ne, ker današnjemu inteligentu menda res zadostuje, kakor je rekel neki založnik, da — goji šport, pleše, se opaja z družabnim življenjem in duhovno pobudo po večini zajema iz časopisnih polemik.

Postati provincija ter se »brez upa zmage« morda upirati modernemu, iz svetovnih mest venkaj prodirajočemu duhu, to je danes pač neizogibna usoda najobširnejših teritorijev.

Posebno značilen in obenem silno pomemben je ta pojav, da civiliziranec ali človek svetovnomestnega tipa postaja čedaljebolj jalov. Oče mnogih otrok je dandanes le še dobrodošla karikatura velikomestni opereti. In tudi to ima svoj povsem zadostni razlog. Kmeti in vsak prvotni človek ne išče »življenjske družice«, kadar se ženi, temveč — mater svojih otrok, ker se da voditi samo od instinktivnih utripov spolne ljubezni ter nič ne vpraša razuma, ali bi nemara ne bilo boljše, ostati brez otrok. A drugače postopa moderno, to je zgolj intelektualno orienti-

¹ Histoire de la civilisation en Europe.

² La France marche à tête de la civilisation.

³ Gl. O. Spengler, I. c., II., str. 49.

rani človek. Ta hoče biti »pameten« ter uvaževati razumovne razloge: da so otroci breme, da je pač vse eno, ali tvoje ime v lastnih potomcih dalje živi ali pa s teboj umrje, itd. V takem in podobnem rezoniranju, s katerim se umetno udušuje glas krvi, ki bi »naturaliter« hotela zaroda, ležijo korenine fatalnemu dejstvu, da imata moderna zaskonca vedno češče na mesto otrok — duševne konflikte.¹

Medsebojno življenje ljudi svetovnomestnega tipa izkazuje duhovno strukturo mase (ki se ne sme zamenjavati s proletarijatom). Masa, ta veleznačilni pojav modernega življenja, ni socialna tvorba, ki bi bila organski zrastle, kakor n. pr. ljudstvo, temveč je kar najbolj pisana človeška zmes, ki jo ustvarja velikomestni milje in ki se stoji iz najpestrejših elementov, različnih po narodnosti, poklicu, veri, svetovnem naziranju, življenjski usodi itd. Posameznik v tem Babilonu je osamljen tujec med tujci, zgolj številka (»eden« izmed jako mnogih), nikar pa ne sosed sosedu ali bližnji bližnjemu. Niti ljudje, ki stanujejo v isti hiši, se ne brigajo eden za usodo drugega n. pr. v bolezni ali nesreči ter se le hladno pozdravijo ali pa še tega ne, kadar se srečajo na stopnicah. In vendar je človek, ki mu je ta vrtinec zajel dušo, tudi če ni bil tam rojen ter ga je usoda od zunaj zanesla tjekaj, tako zaverovan v svoje »mesto«, da bi rajši na velemestnem asfaltu od gladu umrl, nego pa se zopet vrnil na selo.² »Wien, Wien, nur du allein...«

Na mesto človeka iz ljudstva, ki je v najtesnejši zvezi z zemljo, na kateri živi in iz katere črpa življenjskih sil. stopa v svetovnem mestu nekakšen novodobni nomad po duhu, ki ni nikjer zakoreninjen, nekakšen parazit, ki kot življenjsko modrost izpoveduje geslo: ubi bene, ibi patria; na mesto spoštljivosti pred (narodnimi, stanovskimi in drugimi) tradicijami hladno računanje z dano istinitostjo; na mesto prejšnje, v srcu zasidrane reli-

¹ Gl. O. Spengler, l. c., II., str. 123—4.

² Isti, str. 121.

gije nevera, ki se sklicuje na znanstvene, to je razumovne argumente; na mesto zajednice (»Gemeinschaft«) družba (»Gesellschaft«); na mesto pridobljenih pravic prirodne; na mesto štila okus; na mesto običajev manira; na mesto noše moda.¹ In prav iz teh razlogov je velikomestna miselnost seljakovi duši povsem tuja.

Spengler, Tagore in še drugi smatrajo civilizacijske oblike življenja za simptomične v »kvaražugonskem«, to je takem smislu, da ne obetajo nič dobrega ter pomenijo začetek konca zapadnoevropski kulturi. Toda i takih sodeb ne manjka, da je vse to vendarle lahko tudi nekak embrijonalni stadij, iz katerega začno prej ali slej morda poganjati kali za življenje novega, drugačnega človeka. Češ, ni izključeno, da se kdaj izkaže, da sedanji, dekadentno izgledajoči pojavi velikomestne civilizacije niso bili znak prezrelosti, marveč znak nedokončanosti.

2. Selo.

Uspešno reševanje kulturnih vprašanj na selu, zlasti pa izobraževanje kmetijskih ljudi v šoli in izven šole ima za pogoj dobro poznavanje selskega človeka, to se pravi njegove duše.

Če govorimo dandanes o seljaku, tedaj s tem ni nemara mišljen samo kmet, temveč tudi obrtnik, ki se je med kmeti naselil in mora poleg svoje obrti, ki je itak bolj ali manj kmetijski usmerjena (kolar, kovač, sedlar...), obenem še izrecno kmetovati, da se preživi; vsaj za njegovo ženo in otroke je poljedelstvo po navadi glavni opravke.² Pa tudi beseda kmet že dolgo nima več enomiselnega pomena. Od kmeta v starem, dobrem pomenu se mora imeti vsaksebi njegov mlajši dvojak — kmet proletarec. Pravi, zavedni kmet je oni, ki ima svoj »grunt« ter se čuti krepko veza-

¹ Gl. O. Spengler, l. c., I, str. 45—6; II, str. 129.

² Gl. P. Bode, Der Erlebniskreis des Landkindes (»Verstehen und Bilden«, I. letnik, 9. zv., str. 399).

nega na svoj »rodni dom«. A proletarizirani kmet ali kmetški delavec, n. pr. viničar, je nemanič kmetskega pokolenja, ki ne premore drugega, nego samega sebe, svojo »individualnost«. Njega ne veže »hiše očetove streha« pa njene tradicije; zato je struktura njegove duše povsem nekmetska — »revolucijonarna«. In prav tako se mora od pristnega kmeta ločevati veleposestnik na selu, ki je s svojim bitjem in žitjem bolj ali manj mestni, velikomestni človek. Seljak je torej le pravi kmet in sicer samo srednje veliki pa mali gruntar in pa po kmetsko živeči obrtnik.

Kdor bi hotel iz vsega tega, kar v bitju in žitju seljaka posamič stopa pred nas, zanesljivo izluščiti tiste trajno se javljajoče in neizpremenljive poedinosti, ki skupaj tvorijo strukturo seljaške duše, ne pa le po načinu »bolehnega mestnega zamišljenca« idealizirati kmeta ali pa se mu filistersko posmehovati: ta mora pred vsem drugim pomisliti, da se je duševno življenje seljakovo izoblikovalo na — agrarnem temelju. Odtod tista tesna vez s naravo, ki jo diha vse seljakovo mišljenje, čustvovanje in hotenje in ki tvori najbolj značilno linijo v fiziognomiji njegove duše. Prirodna miselnost seljaka najbolj loči od mestnega inteligenta, ki je bitje z dežnikom v roki, z uro v žepu in z galošami na nogah, kakor je točno dejal Sombart.

Priznati pa je treba, da dobiva prejšnje intimno razmerje do narave, ko se je seljak čutil del narave in ko mu je zemlja bila — zemljica, mati, dandanes bolj računarsko hladnih oblik. Tukaj se pač že očituje mestni vpliv modernega prirodoslovja, ki si prizadeva — svet odčarati (entzaubern), to se pravi, vse presenetljive pojave, kar jih nudita svet in življenje, kolikor le mogoče razsvetliti z žarko lučjo znanstva, oziroma razuma. Čimbolj se je namreč tekom časa znanstvo razvijalo, tembolj se človeku umika kvalitativna stran sveta (»lepi« svet) ter stopa v ospredje kvantitativna stran (»koristni« svet): bolj in bolj začne proučevati naravo, da narava ni zato ustvarjena, da jo spoštljivo, nekako s svetim strahom gledaš in se je z ljubeznijo

raduješ, kakor je to bilo prej, temveč da s svojim razumom proučuješ njene zakonitosti, da izračunavaš sile njenega odpora ter jo z delom svojih, oziroma z delom tujih rok — sebi v prid obvladaš. Vendar pa še i danes pravi seljak doživlja prirodo na svoj samobiten, to je tak način, ki ga mestni človek ne zmore in ki ga je Oton Župančič takole ovekovečil v Dumi:

Tvoja roka, moj otec, zemljé mi lepoto odpirala
in — čudo za čudom — zavese prirode odstirala;
ti kazal si njiv mi plodove, sprovajal me v les,
razkladal skrivnosti glasov in družine dreves,
in vedela sva, kje kosi mladijo, kje drozdi,
kod divji mož hodi, kje vile se skrivajo v gozdi.

Seljakovo razmerje do raznih »oblik življenja« (gospodarstvo, socialno in politično življenje, verstvo, umetnost, znanstvo) pa je takole ustrojeno:

a) Tisto kulturno področje, za katerega ima seljak največ smisla, je gospodarstvo. Lahko bi rekli, da je gospodarstvo pravzaprav edino poprišče dobrin pa vrednot, na katerem se seljak, to je kmet in kmetsko usmerjeni obrtnik s pridom, z največjim pridom udejstvuje. In odtod izvira velika samozavest seljakova, da je on tisti, ki redi vse druge stanove, še cesarje in kralje. Ker seljak svoje delo po večini opravlja le z rokami, zato ga smatra za težkega (Od rok do ust je dolga pot) in obenem za neizbežno usodo človeka (Kdor se dela boji, slabo živi). Za svojo dušo najde v njem dovelj hraniva, zato ga poprišča drugih, »višjih« vrednot (znanstvo, umetnost) ne mikajo, češ — široko polje, mesta tesné (n. pr.); nasprotno pa tovarniški delavec, ki mu mehanizirajoči princip delitve dela pije dušo (gl. str. 50), teži po izpremembí življenja, to je po izpremembí pridobivalnih pogojev. Duševno delo je pri seljaku manj v ceni, kakor to izpričuje narodni pregovor: Kmet z roko, gospod z glavo — tisti gospod, ki bi gladu umrl, če bi ga jaz, seljak, ne redil.

Naporno pridelani imetek utegne biti vzrok sebičnosti, ki jo čestokrat izpričuje seljaška duša, če n. pr. kmetška mati dá otroku, ki se zjutraj v šolo odpravlja, kos kruha v torbo in mu zabičuje: »Pa sam jej, ne dajaj drugim!« Pa tudi tista kmetska obotavljivost in malobesednost, ki jo prebrzosodni ljudje včasih imajo za lenobo mišljenja, je najbrž le plod velike, molče prenašane potrpežljivosti in udanosti »v voljo božjo«, ki jo zahteva seljaško delo, čegar uspeh zavisi od različnih neprilik in ujm. Lep primer je sledeči dialog s kmetico, ki ga omenja A. l' Houet: Ali je mož doma? — Nak. — Ali kmalu pride? — Nak. — Kdaj pa pride? — (Z bridkim nasmehom:) Ne pride nikdar več. — Zakaj pa ne? — Je že sedem let mrtev.

b) Socialni okvir, v katerem se odigrava glavni del gospodarskega življenja na selu, je rodbina. Kmetška rodbina je še danes najizrazitejši primer prave, na medsebojnem zaupanju njenih članov sloneče zajednice, čeprav zunanje oblike občevanja med starši in otroki pa tudi med brati in sestrami večinoma niso take, kakor v mestu, kjer ljudje »besede cukré«. Integralni del kmetške rodbine je tudi služinčad (hlapec, dekla, pastir), ki pravi gospodarju »oče« in gospodinji »mati«.

Prvotni smisel vsake rodbine je ta, da bi naj bila ljubezenska, to je razmnoževanju človeškega rodu služeca in pa doživljevalna, to se pravi vesele in nevesele doživljaje članov skupno prenašajoča zajednica. Kmetška rodbina je to vse do danes v lepi meri.

Poleg tega pa je kmetška rodbina še proizvajalna (produkcijska) in pa povživalna (konsumpcijska) zajednica. V prejšnjih časih, to je v časih naturalnega gospodarstva, ko ljudje še niso živeli tako »iz krajcarja«, kakor dandanes, je vse to, česar rodbini treba za življenje, ta sama doma proizvajala. A danes je kmetška rodbina le deloma še proizvajalna in povživalna zajednica, ker mora veliko tega, kar se doma skupno pridelala, iti na prodaj.

Nekaj značilnega za zajedniško miselnost seljaka je stavba pristno kmetške hiše; živalski pro-

stori se namreč še danes čestokrat nahajajo pod »eno streho« s človeškim bivališčem, to se pravi, da se držijo hiše. Iz tega pa je razvidno, da se tudi domače živali smatrajo za člane zajedniškega življenja.

Glavne funkcije, ki jih vrši kmetska rodbina, so torej: gospodarstvo, negovanje bolnikov, skrb za stare, onemogle člane, upravljanje lastnine pa nje zapuščanje dedičem.¹

Psihološki zanimiv in v socialnem oziru prav pomenljiv je faktum, da seljak nima smisla za posameznikovo individualnost, na kar s povdarkom opozarja l'Houet.² Iz narodne prislovice »Sin moj, um svoj« govori neke vrste duševna zagrenjenost gospodarjeva.

Vsaka kmetska rodbina je namreč kompaktna, v enoto strnjena celota, ki ima kot celota nekaj samo svojega (ponos, smisel za red in snago, skopost...), česar n. pr. »sosedovi« nimajo in kar je vsem njenim članom veliko bolj vtisnjeno v dušo, nego pa n. pr. v meščanski rodbini. Enotni tip vseh ljudi iz iste hiše se na zunaj očituje v njihovem dejanju in nehanju, govoru in celo — obrazu.

Tukaj ima svoje korenine marsikak pojav iz seljaškega življenja, ki se nam mestnim ljudem ne zdi v skladu z današnjim načinom socialnega čutenja in vrednotenja. N. pr. tisti skoraj izključno merodajni ozir na »dom«, kateremu se morajo interesi posameznih rodbinskih članov precej brezpogojno podrediti in ki je miselni votek zelo strogi obliki dednega prava: dom prevzame ta in ta, navadno najstarejši sin, a ostali dediči »se izplačajo«, to se pravi, večinoma prikrajšajo, »stara dva« pa dobita svoj bolj ali manj žaltav »prevžitek«, oziroma »kot«.

Pa tudi to ima svoj razlog v neumevanju poedinčeve individualnosti, da se zakonske zveze na kmetih, zlasti v kolikor gre za »domovinskega« dediča, ne sklepajo

¹ Gl. G. Wyneken, Schule und Jugendkultur, 1919, poglavje o rodbini.

² Gl. tudi Bode-Fuchs, Psychologie des Landkindes, str. 44.

po srcu, temveč z gospodarskih vidikov. In tako prihaja i to, da marsikje s kmetskimi starci in bolniki malomarno, še surovo ravnajo, češ, »staro meso« in neboljenci so samo breme pri hiši.

c) Področje javnega življenja ne sega za seljaka preko mej domače vasi, oziroma domače občine ali fare. Oblike, v katerih se odigrava medsebojno življenje na selu (doživljanje krajevnim razmeram odgo-varjajočih elementarnih nezgod, skupno obhajanje verskih praznikov in cerkvenih slovesnosti po domačih običajih, medsebojna samo »domačine« upoštevaljoča pomoč na za-družnem temelju, mržnja domačih fantov do onih iz sosed-nje vasi...), so nekaj tako v sebi celotno zaključenega, ne črez domači plot segajočega, da v seljakovi duši le s težavo vzklije smisel za takšen način zajedniškega življenja, ki sloni na širši ali najširši podlagi, n. pr. smisel za narodno celoto ali za celokupno življenje v okvirju svoje države. Narodni čut (»mi Slovenci«) n. pr. je seljaku vsaj v mirni dobi (gl. str. 87) nekaj bolj ali manj tujega in država stopi nazorno predenj takrat, ko pri blagajni plačuje predpisani davek ali če ima opravka z orožniki.¹ Zato pa je seljak sicer lahko zaveden lokalni patri-jot (»jaz sem tam doma kakor ranjki...«), toda državni patrijotizem ali nacionalistična miselnost mu je nekaj težko razumljivega.

Znano je, da se kmetski ljudje silno radi (zavoljo ža-ljenja časti) med seboj tožarijo, zlasti ženske, in kot mejaši zavoljo motenja posesti pravdajo ter neredko-ma ves svoj imetek zapravdajo. Razlog tej srboritosti pa ni nemara kdovekako razvito častičutje ali pravna zavest, temveč tista prepirljivost, ki je lastna človeku na bolj prirodni stopnji njegovega razvoja in iz katere obenem kmetski fant jemlje svoj neukrotljivi gon k pretepaštvu.

d) Centralna os, okoli katere kroži vse duhovno živ-ljenje seljaka, pa je religija in sicer religija na izključno

¹ Gl. Bode-Fuchs, l. c., str. 44.

cerkvenem temelju. To je razvidno že iz tega, da se ves kodeks živih ljudskih šeg in navad in običajev, ki določajo, kaj je v tem ali onem položaju, n. pr. v gospodarskem delovanju prav in kaj ne, naslanja na cerkveno življenje, zlasti na »cerkveno« in ne na solarno (solnčno) leto. Zato seljak še dandanes rajši nego po tekočem koledarju datira po cerkvenih godovih. ob sv. Jožefu, na Jurjevo, okrog binkošti, na samo Magdalenje (sc. svetkovanje) itd.

Na prvi pogled bi se utegnilo zdeti, da je seljakova vera le zunanje, docela mehansko izvrševanje raznih človeku privajenih formalnosti brez globljega doživljanja v njegovi duši. Toda če kmetski ljudje redno hodijo v cerkev, čestokrat v dežju in mrazu, na vse zgodaj pa ure in ure daleč, če doma skupno ali posamič molijo, če se udeležujejo procesij in drugih pobožnosti, če romajo na božjo pot..., tedaj iz vsega tega ne govori morda samo gola navada ali pa neke vrste dresura, marveč se tukaj dotičnikom brezdvomno vsaj v večji ali manjši meri razodevajo t a j n e d u h a b o ž j e g a, to je, vsaj za hip stopi pred človeka nekaj, kar ni »od tega sveta«. V teh oblikah »si oddahne tak človek od vsakdanje puščobe ter pride do mirne točke v svojem težkem otepavanju za gospodarske pogoje življenja«.¹

Jako značilna stran seljakove miselnosti je globoko spoštovanje duhovnika in zaupanje vanj. Veliki ugled, ki ga n. pr. pri nas duhovnik še vedno uživa med kmetским ljudstvom, ima deloma svoj izvor pač v tem, da je duhovnik oznanjevalec večnih resnic; v lepi meri pa brez dvoma datira ta ugled iz tistih nesocialno orientiranih fevdalnih časov, ko je kmetško paro v njenih stiskah in nadlogah bil vajeu poslušati edinole — duhovnik. Slednje dejstvo pa je obenem komentar za umevanje skrajnega nezaupanja, ki ga kmetški človek ima in tudi kaže do svetške inteligence.

¹ Bode-Fuchs, l. c., str. 46.

e) Seljakova sposobnost za doživljanje lepote, zlasti v oblikah umetnosti (slika, petje, arhitektura, leposlovje...) ni posebno razvita. Zgovorna priča te očitvidne nezravitosti so: vnanja oblika selske hiše in gospodarskih pritliklin, podobe v kmetski sobi, slikarije po znamenjih obcesti ali pa končnice na čebelnjaških panjih, obleka z ozirom na kraj in vzorec blaga, umetnostna stran narodne pesmi, cerkvene »popevke«, pretežni interes kmetskega ljudstva za »storijsko« vrsto literature itd.

Tipičen zgled za estetsko prostodušnost (naivnost) ali bolje rečeno za prirodno stopnjo seljaškega okusa je kmetsko dekle, kakor nam ga z nedosežno realistiko prikazuje pesnik Dume:

... in pisanih rut so vesele tvoje oči,
zdravih, rujavih lic in bisernobelega smeha,
kretenj oglatih in hoje nerodne in kmečkih zadreg;
kletve robate ušesu so tvojemu vino,
krepka primera — dala bi zanj o cekin.

Za vežbanje estetskega okusa je seljaku na razpolago dvoje faktorjev: priroda in pa cerkev. Če jo seljak v nedeljo popoldne tako rad mahne na polje, v gozd, k Dravi, na hrib..., ga ne vleče tje kaj samo interes za setev ali gobe ali ribe ali gostilna, marveč tudi nekak smisel za poezijo, ki je doma »sredi poljan«, to je tisto, ob čemer se človeku duša naslaja, ko posluša

pesem vetra in vej in trave in solna na travi,
pesem hitečih in pesem stoječih valov,
pesem srebrnih in pesem zlatih valov —
pesem potokov in pesem žit.

In cerkev seljaku nikar ni samo hiša božja, to se pravi kraj za uteševanje verskih potreb; veliko njene privlačnosti je marveč tudi v tem, da je ljudem na selu obenem i umetnostna galerija, glasben zavod, govorniški oder ter čestokrat edina priložnost za občudovanje dostojanstveniškega bleska in

sijaja (velika maša). In če hoče seljak n. pr. podčrtati lepoto, ki jo je tu ali tam videl, tedaj bo rekel, da je bilo lepo — kakor v cerkvi.

f) Za znanstvo izkazuje seljak malo smisla, zato tudi ni posebno naklonjen šoli.¹ Ta pojav ima dvojen razlog. Eden je ta, da seljak izpoveduje geslo »primum vivere«, najvažnejši posel da je skrb za vsakdanji kruh. Zato daje gospodarskim vrednotam prednost pred vsemi drugimi; in z učenostjo da si naj le gospoda beli glavo, češ, saj itak »ni za boljšo rabo«. Tudi kaj ima svoje korenine tudi znana konservativnost seljaka, ki se, čestokrat v svojo škodo, brani »novotarij« ter se zadovoljuje s tem, kar mu v danem položaju svetuje njegov zdravi razum. Drugi razlog, zakaj seljak odklanja teoretsko ali znanstveno področje, pa je ta, da mu je znanstveni način mišljenja preabstrakten; seljakovi duši namreč ustreza nazorno, slikovito (eidetsko) mišljenje, kakor odseva iz življenjske modrosti, ki je vzeta iz poljedelske miselnosti ter zaodeta v silno plastični jezikovni izraz narodnih pregovorov, n. pr.: Lan je lan, ž njim je posla leto in dan. Praznega skednja se miš hitro naveliča. Po povozni cesti trava ne raste. Vol je vol, če mu tudi rogove odbiješ. Jabolko ne pade daleč od drevesa. —

Bolj svojevrstno poglavje tvori seljak iz mestne okolice. Narodni pregovor dobro ugotavlja, da — »kmet blizu mesta ima vse napake kmeta in meščana«. Kmetski fant, ki je spolno bolan, deklina, ki cigarete kadi in nosi prozorne nogavice, kmet in kmetica, ki zahajata v kino — vse to in kar je podobnega, so iz mesta v okolico naplavljeni simptomi najmodernejše civilizacije, ki jih vedno česče opazamo na »okoliškem« seljaku.²

¹ Gl. Bode-Fuchs, l. c., str. 49.

² Gl. W. Hellpach, Die Wesensgestalt der deutschen Schule. 1926. Str. 68.

Ta svojstva »kmetske kulture«, oziroma seljakove duše bi morala biti kažipot resnim pospeševateljem ljudske izobrazbe!

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

A. B ä u n a r d, Die Erneuerung der Landschule. Die ländliche Schul- und Bildungsarbeit und die Zukunft unseres Volkes. (460 str.) 1923.

P. B o d e u. H. F u c h s, Psychologie des Landkindes. Auf geisteswissenschaftlicher Grundlage. 1925.

»Führer für Volksbildner«. Zbirka brošuric, ki jih izdaja dunajsko ministerstvo prosvete. N. pr.: št. 1 (Von ländlicher Volksbildungsarbeit); št. 7 (Kulturarbeit in der Kleinstadt); št. 10 (Der Dorfpfarrer als Volksbildner); št. 13 (Ziele und Wege der Volksbildung auf dem Lande).

L. H e i t m a n n, Der Aufbau der modernen Großstadt. 3. izd. 1925.

A. l' H o u e t, Zur Psychologie des Bauerntums. (VIII + 331 str.) 1920.

E. K r i e c h b a u m, Der Arzt als Volkserzieher. (V zbirki »Führer für Volksbildner«, 14. zv.) 1923.

A. L a s s m a n n, Die Dorfbücherei. (V zbirki »Führer für Volksbildner«, 8. zv.) 1925.

A. L a s s m a n n, Dorfmuseen. (V zbirki »Führer für Volksbildner«, 5. zv.) 1922.

M. L e i n e r t, Die Sozialgeschichte der Großstadt. (299 str.) 1925.

H. P l a t z, Großstadt und Menschentum. (276 str.) 1924.

I. S o v r a n (Janez Krek), Črne bukve kmečkega stanu. Jedro kmečkega vprašanja. (265 str.) 1895.

Fr. V e b e r, Idejni temelji slovanskega agrarizma. Programatična socialna študija. (335 str.) 1927.

J. W e i g e r t, Des Volkes Reden und Denken. 1925.

- Miljé — njegova moč in meje.

Vsakdo izmed nas se zanima za to ali ono (umetnost, znanstvo, gospodarsko življenje), ima svoje versko ali politično prepričanje, to in to merilo za presojanje leposlovja

ali morale, najbrž tudi svoje svetovno naziranje, svoja načela in navade, po katerih je uravnano njegovo dejanje in nehanje v vsakdanjem življenju, bržkone i svoj življenjski cilj itd. Ti interesi in cilji, te sodbe in navade, ta načela in mnenja, to naziranje in hotenje... vse to tvori vsebino našega duha.

Toda velik del tega, kar premore inventarij naše duševnosti, ni vzklil na gredici te duševnosti, ampak je zanesen vanjo iz naše — okolice v najširjem pomenu te besede.

A v kolikor moja okolica nehote in brez moje vednosti vpliva name, to se pravi, v kolikor mi na ta način daje povoda za te in te doživlja (misli, načrte, vrednotenja, hotenja...), se ta okolica imenuje — moj miljé. Tako n. pr. prostor, kjer se nahajaš v tem ali onem hipu, tvori tvoj miljé. Saj vemo vsi, da se človek recimo v koncertni dvorani drugače počuti, nego v cerkvi; obiskovalci stopajo tukaj v drugi luči pred te, nego tamkaj, druga misel ti sili na jezik tu in druga tam. In Teodor Fischer trdi, da arhitekt ne zasluži tega imena, če ne zna n. pr. privatne hiše tako zasnovati, da te ob vstopu stavba sama prisili, pustiti pred pragom človeka, kakor si bil na ulici, to je: da recimo moški sname klobuk in da ženska utihne.

Naš miljé — to niso tisti objektivno, nezavisno od nas bivajoči prirodni predmeti, živa bitja in kulturne tvorbe iz naše okolice, ki jih razne vede, išočé resnice in nič drugega nego resnice o njih, s hladnim razumom proučujejo. Miljé je marveč vse tisto, kar doživljamo kot učinkujoče na nas in s čimer v praksi življenja, to je pri svojem dejanju in nehanju »računamo«. Kos mesa n. pr., ki si ga kupiš za malico ali ki ga tat ukrade, ni za vaju to, kar recimo za kemika ali higijenika — svota stanic in tkaničja zajedno s kemijskimi in fizikalnimi procesi, ki se tam dogajajo, temveč »stvar«, vrednota, ki si jo ugledal v njej in ki ti je povod, da kupiš meso.

Pirojeni telesni in duševni darovi posameznika na eni pa njegov miljé na drugi strani — to sta dve verigi čini-

teljev, ki se na neizrekljivo zamotan način med seboj prepletate in ki tvorita glavno gonilno silo za ves, telesni in duševni razvoj v bitju in žitju posameznika: tukaj jaz z vsem tem, kar je kot kal za nastop raznih možnosti v obliki teh in teh telesnih pa duševnih dispozicij položeno vame, a tam miljé, to se pravi okolica, v kolikor vpliva name ter povzroča, da se tiste v meni skrite sile tako ali tako udeležujejo (da mi n. pr. v tem in tem času pride na misel to in to, da doživljam to ali ono čustvo, da se mi zahoče tega in tega, itd.).

Tesni odnošaj med živim bitjem pa njegovim miljejem je tisti neusahljivi studenec, ki neprestano napaja reko našega življenja; iz te medsebojnosti se rode skoro vse naše misli, naša dejanja in nehanja, naše trpljenje, naša usoda¹... Le tisti, ki umeva in vpoštevava silno učinkovane miljeja, je v stanju doumeti pojave pa razvoj življenja, zlasti še kulturnega življenja v človeških zajednicah kakor so: rodbina, narod, država, cerkev..., to se pravi — učinkovanje socialnega miljeja. Samo da socialni miljé, ki nam pomaga človeka razumeti kot bitje, katero se bodisi v tej ali oni obliki udeležuje kulturnega življenja, ni isto, kar biologični miljé, kakor ga imajo v mislih n. pr. Comte, Lamarck, Pavlov. »Milieu biologique« je v prvi vrsti prirodoslovni pojem, ki se tiče samo biološkega življenja (s posebnim ozirom na vse to, kar je pogoj njegovi ohranitvi in pospešitvi).

Kako daleč sega moj socialni miljé? Natančno do tje, kaj, in nič dalje, do koder se razteza okrožje tistih predmetov, oseb in kulturnih tvorb, ki name na ta ali oni način vplivajo ter njihov vpliv v tej ali oni obliki doživljam (kot tako ali tako misel, čustvo, načrt, težnjo...).

A kako se da dognati, kaj vse iz dane okolice tvori moj miljé in kaj ne? Do tega cilja vodi samo ena pot: ako s tem, da se ta ali ona posameznost iz moje okolice odstrani ali pa izpremeni, vzporedno hodi taka ali taka izprememba

¹ Gl. K. Jaspers, Allgemeine Psychopathologie. 1920. Str. 25.

v mojem doživljanju, tedaj ta posameznost tvori kos mojega miljeja. Zgled! Vračajoč se z izprehoda, stopim v svojo sobo, se ozrem ter brž v isti sobi, ki mi je ves čas bila jako všeč, občutim — nekaj tujega. Ne morem in kar ne morem najti, kaj bi bilo krivo mojega izpremenjenega občutja. Šele zvečer ugotovim, da je, ko sem bil odsoten, nekdo to in to sliko iz moje delavnice prestavil v spalnico. In s tem je dognano, da ta slika spada v okrožje tistih predmetov, ki tvorijo moj miljé.

V tem, kar imenujemo »socialni miljé«, se da vsak sebi razbrati troje različnih in ne za vsakogar enako moč njih plasti: prirodni, kulturni, človeški miljé.

a) Prirodni miljé. So ljudje, ki jim izmed vsega na svetu najbolj dušo zgrabi priroda: gozd, polje, planine, cesta, morje in kar se še nahaja tam zunaj »pod milim nebom«. To jim je element življenja, kakor da v njihovi okolici sploh ni n. pr. človeka, knjige itd. Pa tudi v dušo celotnega ljudstva rad prirodni miljé pritisne svoj pečat: ljudski čut za prirodo, versko čustvovanje, njegova kultura, zlasti umetnost, način preživljanja, stanovanja ... — vse to je navadno v veliki meri odsev prirodnega miljeja. Prečudežno pesem, kakor se pri nas še ni slišala, je temu miljeju zapel Aleksandrov-Murn v svojih poezijah, ki mu jih je vdahnili tam »zunaj«: kmečka hiša in dvor, prsteni vzduh nad poljem, klas in ajda, prepelica in pikapolonca, zimsko solnce in pomladna noč, imortele in rezeda...

b) Kulturni miljé. So pa tudi taki ljudje, ki jim zlasti življenje duha poteka, kakor da priroda (pokrajina, hrib in dol, nebo in podnebje) za nje ni ustvarjena. Ta ali oni bogoiskatelj, ki ga usoda podi sem in tja po svetu, n. pr. Trubar ali Komenský, pretresa s pisano ali živo besedo iste probleme doma in v tujini, z istim etičnim ognjem in z isto dikcijo. Zato pa takega tembolj kulturni miljé (»genius loci«) drži vklenjenega: kulturne dobrine (znanstvo, umetnost, verstvo...) in pa kulturna sredstva (tiskarna, knjižnice, zbirke, izumi tehnike...).

Omenjeno pa bodi, da večkrat ni lahko potegniti stroge meje med prirodnim pa kulturnim miljejem. Prav tisti del vesoljnega sveta namreč, ki tvori moj »prirodni« miljé, večinoma ni več »preprosta« in od človeške roke »nedotaknjena« priroda, temveč plod pristne nature in pa kulturnega prizadevanja človeških rok ter človeškega duha (vrt, njiva, gozd, domače živali, morsko obrežje, planinske poti in kočé, izsušeno močvirje itd.). Prirodni miljé v strogem pomenu besede tvorijo edinole: solnce, luna, zvezde in pa elementarni dogodki (potres, nevihta, povodenj).

c) Človeški miljé. A večini ljudi narekuje njihovo mišljenje, dejanje in nehanje — sočlovek, to se pravi: mišljenje, interesi, ocenjevalno merilo, načrti, šege in navade, zgled, mnenje, temperament in včasih že samo bivanje tistih, s katerimi te vežejo taki in taki (rodbinski, poklicni, družabni) odnošaji.

Pa tudi človeški miljé se ne da vsikdar točno ločiti od prirodnega in kulturnega. Le pomislimo, da, vkolikor n. pr. kot zdravnik, učitelj, sodnik... učinkujem na koga, vsaj deloma nisem nič drugega, nego »nositelj in posredovalec« prirodnih in kulturnih vplivov. Kajpada v takih primerih obenem, bolj ali manj, učinkujem tudi kot — človek. In prav tam, kjer je tisti, ki stopa pred druge kot posredovalec prirodnih in kulturnih vplivov, zajedno izrazita osebnost, je vpliv najsilnejši. Zgledi zanj so: učitelj, ki zna ogreti za stvar, velik pisatelj, pravi starši ali zakonci itd.

Vseh troje plasti socialnega miljeja (prirodna, kulturna, in človeška) pa je z ozirom na njihovo učinkovitost z nedosegljivo ljubkostjo prikazal Valentin Vodnik v svojem životopisu, ki ga je zapisal »na Gorjušah v bohinjskih gorah 1. rožnicveta 1796.« In naravnost težak bi bil poizkus določevanja, katera izmed omenjenih plasti je v večji meri pomagala ustvarjati Vodnika — kulturnega delavca.

Izmed vseh vprašanj, ki se tičejo miljeja, utegne biti najzanimivejše pa tudi praktično najpomembnejše tole vprašanje: od česa zavisi, da ravno ta in ta izrez iz objektivno danega (stvarnega, duševnega, idejnega) sveta name vpliva

ter mi je povod za te in te doživljaje, dočim me vse ostalo, kar še premoreta svet in življenje, kakor da ne doseza? Z drugimi besedami: zakaj je moj milje drugačen nego tvoj, zakaj mene pusti popolnoma pri miru, kar je tebi povod za doživljaje, ki so morda odločilni v tem ali onem oziru?

Tisti činitelj, ki določuje moj — in tvoj — milje, to se pravi, ki izbira iz vsega objektivno danega one posameznosti, katere vplivajo na naše doživljaje, je posameznikov — ja z. Vsakdo namreč živi, vse po svojem poklicu, poslu ali družabnem mestu, v čisto svojem »svetu«, drugače rečeno, je obrnjen, »usmerjen« proti tistim predmetom, ljudem in kulturnim tvorbam, ki spadajo v obseg njegovega »sveta«, vse drugo puščajoč ob strani, prav tako, kakor bi ostalega vesoljstva ne bilo. Tvoja pozornost se k tem rečem obrača nekako sama od sebe, pasivno; toda ta privlačnost ne prihaja od teh reči zato, ker so nekaj istinitega, ampak zato, ker so nositeljice raznih vrednot ter imajo za te tak in tak pomen: ker je to ali ono n. pr. koristno, lepo, dragoceno, zdravo, prijetno, plemenito... Kolika da je razlika med temi »svetovi«, to je miljeji, od posameznika do posameznika, to najbolj ve tisti, ki je že kdaj tako ali tako »presedlal« ali pa bil prisiljen, se privaditi »novega življenja«.

Tvoja usmerjenost v to in to stran pa utegne imeti precej različen izvor: deloma ti je prirojena, deloma si jo lahko da hoté in s premislekom sam ustvaril, deloma so ti jo privzgojili in deloma si jo morda slepo posnel od drugod. A moč te usmerjenosti je tolika, da napravi ne samo staro kopitneža, strankarja, somišljenika, oznanjevalca »novih« vrednot, ampak še celo znanstvenika — enostranskega in slepega za vse, kar leži onstran tistega obroča, ki obsega njegovo miselnost. Za vse tisto, kar se za te »ne razume samo ob sebi«, to je, kar se nahaja izven mej tvojega miljeja, si — gluhi in slepi, vse to je za te isto, kar lanski sneg, ne pa morebiti za koga drugega. Izjeme pa tudi tukaj le potrjujejo pravilo — če n. pr. ta ali oni »zdrkne s tira«.

Sijajen zgled je »butalski gospod župan« s svojo rodbino, kakor nam ga Milčinski podaje s tole kabinetsko sliko:

V Butalah imajo župana, ki je sila gosposki — celo klobuk nosi in pa črevlje ima na škrip, kadar ni bos. Pa mu po opravih pride na dom ljudski človek iz druge vasi, iz hribov hribovec, in vpraša županovo deklino: »Kje so pa mati?«

Mu deklina odgovori: »Naša mati niso mati, so mamá!«

»Pa kje pa so?«

»Na potoku, perejo srajco.«

»In ata, ali so doma?«

»Naš ata niso ata, so papa!«

»I no, kje so pa?«

»V postelji leže in čakajo na srajco, da bo oprana.«

Da je miljé, v katerem živiš, res sila, ki človeka s trdimi rokami drži v svojem objemu, druga mu narava, to živo občutiš zlasti tedaj, če si iz tega ali onega razloga zašel v družbo, ki ni »za te«, n. pr. v to ali ono »kliko«, med »visoko gospodo«, trgovce, častnike, med »nižji« publikum, kjer ne veš, kaj bi govoril, na kak način »nastopal«, kako se vseknil... Zato si marsikdo oddahne, ko je opravil to ali ono »družabno dolžnost«.

Iz tega pa sledi socialno važen spoznatek, da človeka iz drugačnega stanu, sloja, razreda, poklica..., nego je tvoj, popolnoma razumeš le tedaj, če si v stanu — zavzeti njegov miljé. Zato si bo n. pr. dušo delavca osvojil le tisti inteligent, ki neposredno (in ne iz knjig ali pa par distance) pozna to dušo v vseh njenih utripih, ker »pravzaprav« sam »spada k tej skupini in je šel skozi njeno tradicijo«. Veliko življenjske modrosti nam v tem oziru odkriva pokret angleških in ameriških visokošolcev z imenom Settlement (= naselbina): da bi res spoznali delavca, predno ga začno intelektualno in moralno dvigati, so ti dijaki šli ter se za nekaj tednov ali mesecev po vrsti naselili sredi v delavskih predmestjih londonskih, new-yorških in drugih, stanovali z delavci, jim pomagali doma, ž njimi delali, jedli in se zabavali.

Miljé z vsem ustrojem svojih sil nam tudi pove, zakaj da mestni človek oddiha išče v tujem kraju, najrajši na kmetih. Zakaj neki? Glejmo! Tisti resni obraz, ki mu ga življenje kaže doma, v mestu, se tam zunaj precej zjasni. Človeški miljé je meščana naravnost že pahnil v sužnost ter mu neprestano tišči pred obraz ogledalo javnega mnjenja:¹ kaj poreko ljudje, če bi odložil nadležni trdi ovratnik, če ne pridem v kavarno, če me kdo sreča v drevoredu bosega! S tem, da mestu obrnem hrbet, se kajpada nisem izmotal iz kremljev svojega mestnega miljeja; a tam v gorski vasi me večina njegovih diktatov ne doseže, še brez časopisov ostanem živ in kavo pa vino mi nadomesti mleko in voda. Tamkaj »se živi« ali boljše rečeno: jaz, ki prihajam iz mesta, živim — »po domače« (= ne uklenjen v okove svojega mestnega miljeja). Res, da tudi vaščani stoje n. pr. pod bičem svojega javnega mnjenja ter da i njihov domači miljé izkazuje docela samosvojo perspektivo, katera velja za vsakogar, ki tamkaj stalno živi. Toda mene, »gosta«, to javno mnenje in ta perspektiva ne veže; zato si smem, nahačajoč se tam samo na oddihu, dovoliti ta ali oni »extra«, ki bi se domačemu človeku brez dvoma zameril. Ko pa bi se stalno tam naselil, me polagoma omreži polip ondotnega miljeja in prihodnje leto bi najbrž oddiha iskal — drugod.

V luči miljeja in njegove dinamike se da tudi pojasniti tisti na prvi pogled zagonetni pojav, da se je ta ali oni mlad talent, ki je doma obetal najlepših upov, v tujini — izgubil. Ta stvar se ima takole! Ko so daleč vsaksebi od doma polagoma popustile vezi domačega miljeja, se je pokazalo, da tisto, kar je takega mladeniča v domovini zalagalo z njegovim mišljenjem, čustvovanjem in hotenjem, ni bila toliko lastna moč, temveč v prvi vrsti učinek domačega miljeja: rodbine in domačega krova, zlasti matere, učiteljev, verskonravne vzgoje... »Ko pride v druge okolščine, se v marsikom naenkrat zglesi vse polno instinktov, interesov in strasti, o katerih do sedaj niti slutil ni. In lahko da odkriješ

¹ Gl. Fr. W. Foerster, Lebensführung. 1909. Str. 70.

v sebi kar največjo nadarjenost za »easy life« (prijetno življenje) pa lenobo.«¹

Nemara je tako treba tolmačiti tudi vse tisto poveljevanje svobodnega življenja »visoko vrh planin« v bolj ali manj vezani besedi — vse do verza »Auf der Alma gibt's ka Sünd«. Brez dvoma pa v tej zakonitosti stopa pred nas velik vzgojni problem, ki bi ga starši morali resno vzeti v pretres, kadar dajejo otroka tujim ljudem na hrano ali v uk. Marsikdo, ki je kot zgleden dečko prišel v napačne roke, bi, pišoč pod večer svojega življenja »Spomine«, lahko rekel o tisti svoji dobi s sv. Avguštinom: »Nisem se niti sramoval, biti nesramen!« To je storil nepravi milje — ki sploh v stotero in stotero oblikah steza svoje strupene lovke po mladih dušah.

V menda najpomembnejši obliki menja svoj milje tisti, ki se socialno »dvigne« iz nižje plasti v višjo, recimo otrok kmetskih staršev, ki se je dokopal do mesta v tem ali onem akademskem poklicu ali pa fant iz »nižjega stanu«, ki si je izbral gosposko nevesto. Interes posameznika in narodne celote zahteva, da se tako dviganje ne vrši »kakorkoli«, temveč organski: da preide v višjo plast cel človek in ne samo enostranski, n. pr. denarni »parvenu«. Od pravilnega dviganja v veliki meri zavisi notranji in tudi mednarodni položaj države. Pri tem dviganju pa mora tisti, ki se dvigne, staremu miljeju odšteti tragičen tribut. Kdor se je namreč dvignil nad oni krov, pod katerim je preživel svojo zlato mladost, ta — ni več nikjer prav doma. V novih razmerah ostane zanj vedno nekaj tujega (ni pa treba, da tudi za njegove potomce). Najsi še tako vzorno izpolnjuje svoje »mesto«, vendar z lahkoto opaziš, da je v novem svetu z drugačnimi oblikami življenja — homo novus. Zato pa dvignjenca prerado obhaja domotožje po tisti priprosti in

¹ H. Leyendecker, Zur Phänomenologie der Täuschungen. I. 1913. Str. 65—68.

pristni sreči iz materinega sveta.¹ Klasično razodeva to sociološko zakonitost Prešernov sonet:

O Vrba! srečna, draga vas domača,
kjer hiša mojega stoji očeta;
da b' uka žeja me iz tvoj'ga sveta
speljala ne bilà, golj'fiva kača!

Ne vedel bi, kako se v strup prebrača
vse, kar srcé si sladkega obeta;
mi ne bilà bi vera v sebe vzeta,
ne bil viharjev notranjih b' igrača.

Zvestó srce in délavno ročico
za doto, ki je nima milijonarka,
bi bil dobil z izvoljeno devico.

In mirno plavala bi moja barka;
pred ognjem dom, pred točo mi pšenico
bi bližnji sosed varoval — svet' Marka.

Za zakon, sklenjen na neenaki socialni podlagi pa izpričuje isto v obliki lepe knjige Šorlijev roman »Sorodstvo v prvem kolenu«. —

Komur je resno mari vzgoje mladega zaroda, ta utegne ob silnem, tiranskem vplivu miljeja postati malodušen. Pa ni treba. Če dobro poznaš sovražnika in njegove pozicije, bi ne bilo modro, se na slepo udati.

Mnenje, da so vzgoja, kulturna politika, pravosodje, higijena... same v stanu, človeka poljubno oblikovati, to lepo mnenje iz polpreteklosti moramo, žal, položiti v grob, ki mu ga je izkopal današnji nauk o miljeju. »Ta nauk nam je izostril pogled za nešteto podzemskih vplivov, ki pomagajo človeka nehote in pa brez njegove vednosti oblikovati, ki izžarivajo iz slehernega elementa okolice, tudi iz najneznatnejšega, in morda ravno takrat najtrajnejše učinkujejo, ko jih nikdo ni nameraval in ko jih i nikdo ne opaža.« (W. Stern)

¹ Gl. E. Spranger, Kultur und Erziehung. 1919. Str. 51.

Zato pa je pri vzgojevanju človeka in človeštva potreben obojni vpliv, direktni in indirektni; jedro prvega je zavestno učinkovanje s pomočjo vzgoje, politike, socialnih reform..., a jedro drugega — oblikovanje tistih podzavestno učinkujočih faktorjev, ki tvorijo posameznikov milje. Uvaževanje miljeja je mogočen zaveznik vzgoje.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

A. Busemann, Pädagogische Milieukunde. 1927.

I. I. David, Die Zeitung. (V zbirki »Die Gesellschaft«, V. zv.)

A. Dietrich, Mutter Erde. Ein Versuch über Volksreligion. 3. izd. 1925.

A. Fischer, Psychologie der Gesellschaft. (V zborniku »Handbuch der vergleichenden Psychologie«, II., str. 375 in sl.)

W. Hellpach, Die geopsychischen Erscheinungen. Wetter, Klima und Landschaft in ihrem Einfluss auf das Seelenleben. 2. izd. (XXI + 489 str.) 1917.

W. Rathenau, Zur Mechanik des Geistes. (»Dem jungen Geschlecht sei dies Buch gewidmet.«) (384 str.) 1917.

F. Tönnies, Kritik der öffentlichen Meinung. (XII + 583 str.) 1922.

Narod.

Beseda »narod« je jezikovni izraz za pojem in stvar iz zapadnoevropskega kulturnega območja in sicer iz moderne dobe zapadnoevropskega kulturnega območja. Če torej govorimo n. pr. o ruskem narodu ali o azijskih narodih, tedaj besedi narod ne ustreza isti pomen, kakor če je govora o zapadnoevropskih narodih.

To, kar se imenuje narod, ni nemara svota vseh tistih ljudi, ki se priznavajo za člane kakega naroda, n. pr. slovenski narod ni isto, kar poldrug milijon ljudi slovenske narodnosti, čeprav si nobenega naroda brez njegovih članov ne moremo misliti; narod je marveč svoje vrste enoten celota in sicer organska zjednica teh članov. Nikar pa narod ni doživljalna zajednica, kakor sta n. pr. rodbina ali ljudstvo, to se pravi nekako torišče, na katerem člani

zajednice vse mogoče doživljajo, temveč — zajednica duha. Rodbine si ne moremo misliti brez prostorovnega miljeja, kateri ji odgovarja in ki mu pravimo: stanovanje, rodni krov, domače ognjišče. V tem miljeju je rodbinski član tako krepko zakoreninjen, da njega izpremembro po navadi prav hudo občuti: da se mu n. pr. začne tožiti po domu, ako je prišel v »tuj« svet, da mu v novih položajih življenja, ko se ne nahaja več pod varnim okriljem toplega rodnega gnezda, zmanjka trdnih tal pod nogami, itd. V socialni dinamiki naroda pa prostorovni milje ne igra tako bistvene vloge. Četudi n. pr. zapustim svojo domovino, ki se nahaja na tem in tem ozemlju, bodisi le za nekaj časa ali trajno, vendarle s tem ne izstopim obenem iz enotne celote svojega naroda in pa iz območja njegovih vplivov, ampak lahko še dalje ostanem njegov član, i dalje deležen vseh kulturnih zakladov, ki jih premore ta zajednica duha.

Najbolj značilna, naravnost odločilna je tukaj poedinčeva zavest, da je z drugimi poedinci spojen v tisto socialno enoto, ki ji pravimo narod. Zvest je to, ki očitno izkazuje strukturo »mi«: mi Slovenci, mi Francozi...! Nad vse nazorno pač to potrjuje Amerika, kjer živi čut skupnosti vso babilonski pisano mešanico najrazličnejših ras, plemen in narodnosti spaja v eno učinkovito celoto, v ameriški — narod. Res pa je, da marsikaj lahko ovira postanek in rast te zavesti: geopolitični faktorji (Karavankel!), zgodovinske tradicije, n. pr. »kronovine« (Kranjci, Štajerci, Korošci...) v bivši Avstriji, itd.

Narod je torej pretežno duhovna realnost, ne pa kak »organizem«, ki bi »živel« samosvoje življenje. M. Scheler ima prav s trditvijo, da tisti, ki v sociologiji rabijo metaforo »organizem«, delajo s tem izrazom precej zmede. Glavni znak (živalskega in rastlinskega) organizma je — življenje: organizem živi. O kakem narodu pa ne moremo pač reči, da živi v biološkem pomenu besede.

Nekaj čisto drugega pa je, če pravimo, da narod je (= biva), nastane, se razvija, propade, neha bivati... Tako

bivanje naroda ima namreč svoj votek v tem, da žive posredinci, ki se zavedajo, da so člani naroda, to se pravi, da jih vse skupaj v eno spaja posebne vrste zajednica.

Zavest in čut te celokupnosti pa je lahko od člana do člana po svoji jakosti in iskrenosti različna. Z ozirom na jakost in iskrenost svoje narodne zavesti je n. pr. ta ali oni lahko »bolj« Slovenec, nego pa kak »mlačnež« ali »omahljivec«. In o Prešernu n. pr. lahko rečemo, da je bil »največji« Slovenec. Pa tudi ta ali ona skupina ljudi (Slovenci, Francozi, lužiški Srbi...) je tem bolj narod, čim bolj se nje člani zavedajo, da spadajo skupaj. Tozadevno so zanimivi verzi, ki jih je napisal Jakob Gomilšak v tistih časih 19. stoletja, ko se je naš človek šele narodno probujal:

Rjav kakti Judež bodi,
naj ga pes za plotom jê;
med Slovence naj ne hodi,
keri p r a v Slovenec ne!

Z ozirom na svoj obseg pa narodna zavest lahko izkazuje celo vrsto različnih možnosti: temu n. pr. je ta zavest istovetna z zavestjo, da je član zajednice, katere člani so si plemensko vsi sorodni; drugemu hodi pri tem v prvi vrsti na misel, da je član zajednice, ki stremlji proti visokim kulturnim ciljem; tretjemu, da je član zajednice, ki se bori za svojo državnost ali ki vodi skupno javno gospodarstvo; a zopet kdo drug s svojo narodno zavestjo obsega vse to.¹

Nositeljica narodne misli je povsod, kjer se da smiselno govoriti o narodu, duševno izobražena manjšina, to je inteligenca — v nasprotju z »ljudstvom« (= ljudskimi »masami«), ki mu, zlasti v kolikor prihaja kmetско prebivalstvo v poštev, le bolj ob času vojne pride narodna enota (»mi Slovenci«) do zavesti; na mesto narodne zavesti v kmetških krajih stopa — čut za doma-

¹ Gl. H. Gaudig, Vom »Selbstsein« der deutschen Nation. (Zeitschr. f. päd. Psychol. u. exper. Päd. 18. 1., 7./8. zv.)

čijo (fara, »naš« kraj, pokrajina: mi Tomaževčani, Pohorci, Dolenjci...). Dočim je torej narod kulturna in mlajša zajednica, je ljudstvo v prvi vrsti — življenjska, prvotna zajednica.

In tako bi torej lahko rekli, da je narod enotni duh, ki se javlja v bolj ali manj mnogobrojni skupini ljudi iz tega in tega (evropskega, ameriškega...) kulturnega območja. (To ali ono kulturno območje, n. pr. zapadnoevropsko, rusko, orientalsko..., je velika skupina ljudi, ki na isti način gledajo, presojujejo pa ocenjujejo svet in življenje). Narodov je torej po številu več, ko pa kulturnih območij. Dano kulturno območje pa vsak narod prikroji v smislu svojih eksistenčnih pogojev; angleški narod n. pr. z vsem svojim bitjem in žitjem izpričuje, da je zapadnoevropsko kulturno območje, v katerem je duhovno zasidran, prikrožil v smislu inzularne države (»isolation«), Slovenci so zapadnjaki poljedelskega tipa, itd. Bistvo naroda smo vsi izredno živo doumeli (»čutili«) za časa vojne; a v mirni dobi je narod za svoje člane bolj simbolizčen pojem, nego pa nekaj nazorno doživljanega.

Enotni duh, ki je značilno svojstvo naroda in ima svoj stržen v tej in tej kulturni ideji, je kakor ogromen rezervoar, iz katerega kulturni delavci črpajo osvežujočih sokov svojemu dejstvovanju na kulturnih popriščih. Zato je narod (in ne država!) izvor vseh kulturotvornih sil.

A kaj neki je kulturna ideja ali kulturni smisel slovenskega naroda? To je težko vprašanje. Vendar pa bi sledeči poizkus odgovora nanj utegnil biti v pravo smer obrnjen: »Drugi narodi opravičujejo in utemeljujejo svoje eksistiranje s svojo zgodovino, s svojim bogastvom, s svojo močjo, z naštevanjem velikih in važnih nalog, ki jih imajo razrešiti v zgodovini človeštva. Tako govori latinski in zapadni svet o svoji civilizatorični nalogi; nemški svet je veliki ruski psiholog imenoval »protestujočo državo«, o ruskem narodu govori Merežkovskij, da ima posredovati med evropsko in azijsko kulturo. Z nekako bojaznijo se spričo

teh velikih nalog vprašamo: kaj je naloga slovenskega naroda, ali še bolje, kaj opravičuje njegovo existenco? Na to plašče nas vprašanje je odgovoril Prešeren (v pismu, ki ga je dne 26. oktobra 1840 poslal svojemu prijatelju Stanku Vrazu v Zagreb) takole: »(Ich wünsche übrigens nicht nur dem Panslavismus; sondern auch dem Panillirismus das beste Gedeihen); glaube jedoch, dass man bis zum Erntetag alles aufgesprossene stehen lassen soll, damit der Herr (*Herr*) am jüngsten Tage das Gute werde von dem Schlechten ausscheiden können«.¹

Prešernove besede so silno globoka filozofija zgodovine. Njih jedro je to, da je zadnji, to se pravi najvišji, od življenja postavljeni cilj za vse narode isti: vsak je poklican, po svoje prispevati h kulturni rasti človeštva do tega viška, da — »koder solnce hodi, prepir iz sveta bo pregnan; da rojak prost bo vsak, ne vrag, le sosed bo mejak!« (Zdravljica, 1844). Zato pa »živé naj vsi narodi« (alles aufgesprossene stehen lassen), veliki in maloštevilni ter se naj čim krepkeje skušajo udelejevati na različnih popriščih kulturnega življenja (»da oblast in z njo čast, obilnost bodo naša last«). Pravičen, neizprosen sodnik (der Herr) o sposobnosti in nesposobnosti bo edinole uspeh, ki ga bo ta ali oni narod imel nekoč (am jüngsten Tage) pokazati v vseobčem (*Herr*) medsebojnem tekmovanju glede kulturnega prizadevanja. Iz tega razloga pa je slehernemu narodu, ki je voljan se aktivno udeleževati kulturnega življenja (»ki hrepeni dočakat' dan« vsečloveške kulture) treba dati prilike za njegov individualni razmah in nikar — »ne delovati s skromnimi človeškimi močmi zoper silo tisočletnega zgodovinskega in kulturnega razvitka. To bi bilo Sisifovo delo in utopija«. (I. Prijatelj).²

Krvna sorodnost, skupni jezik, enotno ozemlje, ista vera, isti kulturni zakladi in pravno naziranje niso bistven znak kakega naroda. Da so si

¹ Jos. Vidmar, (»Kritika«, 1925, št. 8, str. 113).

² Prešernov album, 1900, str. 732.

člani narodne zajednice po krvi sorodni, da govore isti jezik, da večinoma bivajo v eni državi ali pa na enotno zaokroženem ozemlju, da so iste vere, da imajo isto kulturo, iste šege, običaje in pravno naziranje, da prihajajo iz istega ljudstva... te reči posamez ali skupaj tvorijo sicer temelj temu, kar se imenuje narod, ne pa njegovega — bistva. Ako hočem n. pr. raziskovati, na katere izmed teh faktorjev da se opira ta ali ona narodna enota,¹ tedaj je pač treba, da sem že prej doumel bistveno jedro tega naroda.

Da krvna sorodnost ni bistven znak naroda, to najbolj izpričuje antropologija, ki uči, da n. pr. niti en evropski narod ni po krvi čisto enotnega izvora. Pa tudi običajen pogled na življenje, kakor nas obdaje, jasno kaže, da pripadnost h kakemu narodu ne more imeti tukaj svojih korenin. Saj n. pr. v vsakem narodu najdemo razmeroma velik broj takih ljudi, o katerih ni prav nič dvoma, da so pristni, to je zavedni člani tega naroda, čeprav niso ž njim iste rase, kakor to izdaje njihov tujerodni priimek. In že Isokrates je dejal: »Ne kdor je grške krvi, temveč tisti, ki izpričuje našo vzgojo (kulturo), je Grk«.

Skupen jezik je res da nekaj, brez česar se nastanek in razvoj nobene narodne zajednice ne da misliti; vendar pa ne smemo prezreti, da igra jezik le vlogo posredovalca med poedinimi člani naroda in da je le izrazilo skupne narodne zavesti, o kateri je zgoraj bilo govora. In iz tega dejstva sledi cela vrsta jako pomembnih pojavov v življenju kakega naroda:

Z opuščanjem narodovega jezika gineva narodna zavest. Slovenec n. pr., ki živi v tujini ali pa je vzel Nemko za ženo in v rodbini govori samo nemški, lahko začne izgubivati odločilno vez s svojim narodom. »Do koder sega slovenski očenaš, gredo naravne meje slovenstva; do koder pa sega slovenska knjiga, pojdejo njegove praktične meje.« (P. Grošelj.)

¹ Gl. M. Scheler, *Der Genius des Krieges und der deutsche Krieg*. 1915. Str. 296—7.

In tudi metode, ki se jih poslužuje raznarodovalna politika, imajo svoj idejni votek v naziranju, da je narodov jezik le izrazilo skupne narodne zavesti. Cilj, ki si ga raznarodovalna politika stavi, je ta, da močnejši narod skuša slabejšega samemu sebi duhovno asimilirati. Zato mu najprej jemlje njegov jezik. Na ta način se začne med člani ogroženega naroda rahljati zavest narodne enote in tozadevno ločenih poedincev močnejšemu narodu ni potem težko, vsrkati vase.

Prima lex, ki jo vse bitje in žitje naroda samo po sebi zahteva, se glasi: razvijanje narodne zavesti. Z drugimi besedami bi se to dalo takole reči: člani naroda, zlasti pa mladi na se naj čim bolj organski uvedejo v življenje naroda, to je, seznanijo se naj z vsem, kar se je iz tistega enotnega duha, ki tvori bistvo naroda, rodilo znamenitega na raznih kulturnih področjih (gospodarstvo, politika, znanstvo, raznih vrst umetnost, socialnost, verstvo, telesna kultura) in vzljubijo naj svojevrstnost lastnega naroda. Ni kar pa narodna vzgoja ne vzbujaj mnenja, da bi vse to, kar je naše, bilo tudi najboljšo, temveč neguj ljubezen do narodne svojevrstnosti, to je do onega duhovnega faktorja, ki tvori realna tla, iz katerih — »rastejo sile posameznika in vseh, ki spadajo v en narod« (Masaryk).

Enota narodne celote pa zahteva, da si narodna zavest posameznih članov naroda bodi bistveno sorodna, ker bi sicer to bila bolj ali manj razmrščena zajednica. In le tedaj, ako z ozirom na narodno zavest dosežemo, da ne bo bistvenih razlik od posameznika do posameznika, so s tem ustvarjeni pogoji, da bo narodna zajednica v tem ali onem veselem ali neveselem položaju tudi enako odjeknila, to je enako mislila, čutila, hotela, se udejstvovala. Le pod temi pogoji je mogoče, da dogodek, ki se tiče naroda, v vseh njegovih članih povzroči iste misli, ista čustva, isto hotenje.

Bistveno enotna, to se pravi v vseh članih naroda enaka narodna zavest — to je blagoslovljeni studenec narodnih sil. Le taka narodna zavest nam

je n. pr. v stanu pojasniti, kako da »se narodni pokreti širijo od kraja do kraja, od osebe do osebe, od te ljudske skupine do one, kako da taki pokreti večkrat prihajajo z različnih mest, pa se vendar z lahkoto strnejo«. Le ako so člani naroda nositelji žive narodne zavesti, le tedaj je njiva izorana za narodno dejstvovanje ustvarjajočih duhov (dalekoglednih politikov, velikih umetnikov, razboritih pedagogov...).

Svoje vrste problem s tega področja so narodne manjšine. Tukaj vstaja pred vsem drugim vprašanje: ali in pa v kaki meri ima narodna manjšina pravico, razvijati svojo narodnost?

No, da je i narodna manjšina upravičena, gojiti svojo narodno kulturo, o tem pač, vzlic kakršnemukoli drugačnemu postopanju v istinitem življenju, ne more biti dvoma. Toda v kakšni meri? Ali narodnim manjšinam pritičejo samo drobtine, katere jim milostno vrže državni narod, ali pa imajo pravico do vseh kulturnih pridobitev, ki so rojene iz duha lastnega naroda?

Izkustvo zadnjih desetletij uči, da kulturna politika drobtin ni v stanu prinesti trajnega miru med narodi in državami. In s tega vidika so vse narodne manjšine na obeh dosedanjih kongresih v Ženevi enodušno zahtevale neomejeno svobodo v obliki kulturne samouprave, ki je v svojem jedru — samopomoč. Zato hočejo le to, da bi jih država v njihovem narodnokulturnem prizadevanju ne ovirala ter da bi jim iz javnih sredstev nakazovala le primerni denarni znesek, nikar pa bi ne hotele državi naprtiti vseh tozadevnih stroškov in vse odgovornosti. Kaj takega da bi bil povsem neutemeljen zahtevek, ker državni narod, oziroma večinski narodi pač ne morejo imeti razumevanja za kulturni razvoj manjšinskega, to je tujega naroda, in se jim to tudi ne more šteti za zlo.¹

V prid naziranju, da imajo narodne manjšine pravico, postati deležne vseh kulturnih pridobitev svojega naroda, bi

¹ Gl. članek »Minderheitenschulen«, ki ga je narodni poslanec dr. Grassl objavil v dnevniku »Tagespost« (16. nov. 1926).

se dal tolmačiti tudi Prešernov epigram »Bahači čvetero bolj množnih Slave rodov«.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

P. Barth, Narodnost v sociološkem pomenu. (Iz nemščine — »Napredna misel«, II. letnik, 1. in 2. zv.)

Fr. Kovačič, Narodnostno načelo in mirovna konferenca. (»Čas«, XIV. letnik, 4.—5. zv.)

D. Lončar, Politično življenje Slovencev. 1921.

R. Müller-Freienfels, Psychologie des deutschen Menschen und seiner Kultur. Ein volkscharakterologischer Versuch. 1922.

I. Prijatelj, Borba za individualnost slovenskega književnega jezika v letih 1848—1857. (»Časopis za slovenski jezik, književnost in zgodovino«, IV. in V. letnik)

E. Renan, Kaj je narod? (Iz francoščine — »Napredna misel«, II. 1., 3. zv.)

M. Rostohar, Naš narodni problem. (»Napredna misel«, I. 1., 6. zv.)

M. Scheler, Krieg und Aufbau. Predmet: bistvo in duh raznih držav pa narodov. (429 str.) 1916.

W. Wundt, Die Nationen und ihre Philosophie. Ein Kapitel zum Weltkrieg. 1917.

Nacionalizem, internacionalnost, kozmopolitizem.

1. Nacionalizem. — Krepko naglaševanje narodne zavesti, bodisi da jo kdo s svojim nastopanjem kaže v potencirani meri ali pa od drugih zahteva, se imenuje nacionalizem. Tak nacionalizem se čestokrat razmahne preko pravih mej ter izprevrže v narodni šovinizem. Tozadevno spako nam kaže »Ogledalo« v Cankarjevih podobah iz sanj takole: »Nekoč je živel... mlad fant, ki je nosil široko črno pentljo, zavozlano na tak način, kakor so jih svoj čas nosili umetniki in brivci. Navdušen je bil brez mere in kraja, navdušen tako rekoč že iz gole navdušenosti. Ljubil je svojo domovino, da se je razjokal že ob samem imenu njenem; na očitni cesti ji je ponujal svojo srčno kri in trpel je hudo, ker ni bilo

tistih dob nikakšne priložnosti za plemenito junaštvo. Pa da bi si vendarle ne mogel očitati brezdelja in mlačnosti, je stikal po skrivališčih za strahopetci, tiholazci in sebičneži in kogar je zalotil, ga je zgrabil za ovratnik ter ga vlekel brez milosti na kamen sramote. Kadar je stopal med ljudmi z napetimi koraki, visoko čelo ovenčano s svetlimi kodri, so kazali za njim, šepetali: »Glejte ga, to je tisti, to je on!« — in svet je spoštljivo postajal, se je razmikal, da mu na pravi pot... Kaj si to ti, prijatelj moj? — Stran se obrnite, oči, v lepši kraj pogledjte, v drugo lice!»

Beseda nacionalizem pa ima še drug, po navadi bolj ali manj idealistično zakrinkan, sicer pa jako zlosluten pomen. To je ime za svojevrstno obliko vnane politike, kakor jo dandanes vodi menda vsak večji državni narod. Gibalna sila v nacionalizmu te vrste je namreč tisti duh agresivnosti proti drugim narodom, oziroma državam, ki ima svoje korenine v »nacionalni ideji«, to se pravi v tem, kar ta ali oni narod smatra za svoje zgodovinsko poslanstvo. Tako se n. pr. Francija ima za »voditeljico in učiteljico človeštva« (La France marche à tête de la civilisation — Guizot), Anglija za »rojeno in od Boga izvoljeno vladarico« sveta (Rule Britannia), sovjetska Rusija za pripravljalko »svetovne revolucije«, s pomočjo katere bi se naj prej ali slej uresničil socialistični družabni red. Imperialistične, h gospodovanju nad drugimi narodi usmerjene in večinoma prav spretno maskirane težnje nacionalizma so divji izrastek na drevesu zapadne evropske politične kulture.

Ta nacionalizem je nedavno v svarilo svojim indijskim rojakom Rabindranath Tagore v pravi luči pokazal, pišoč o njem takole: »Vedno mu je v mislih, kako bi druge brzdal ali pa uničil. Njegova nagnjenja so kanibalska, ker bi hotel od tega živeti, kar drugi narodi nujno potrebujejo za svoje življenje, ter bi najrajši požrl vso njihovo bodočnost. Brez prestanka se boji, da bi si tudi kako drugo pleme pridobilo kaj veljave, ter proglašča to za nevarnost. Zato pa si

prizadeva, vsako kal za razmah izven svojih mej udušiti na tak način, da slabejša plemena tišči k tlom, kjer bi naj hirala za vse večne čase. Še predno je te vrste politična kultura zavladata ter svoje lačno žrelo širom odprla, da pogoltne cele dele sveta, tudi takrat že je svet doživljal vojne, rope in nasilno menjavanje prestolov, čemur je vsikdar sledila beda; nikoli poprej pa ni videl tako strašne in brezupne grabežljivosti, nikdar poprej ni en narod skušal drugega naravnost požreti, v nobeni izmed prejšnjih dob ne najdemo tako gorostasnih strojev za razsekavanje celih svetov in pa takih izrodov ljubosumnosti, ki imajo venomer svoje gnusne zobe in parklje pripravljene, si medsebojno razparati trebuh. Ta politična kultura je sicer znanstvena, nikar pa ne človeška...«¹

2. Internacionalnost. — Ako pravimo, da je ta ali ona reč internacionalna ali mednarodna, n. pr. kongres za pobijanje alkoholizma, tedaj je s tem v prvi vrsti rečeno, da ta kongres ni narodn, da ni recimo francoski ali nemški, to se pravi, da ga ne priredi in se ga ne udeleži samo ta in ta narod, temveč — občečloveška družba, ki je z ozirom na narodnost »podnarodna«. Beseda internacionalnost je torej negativno usmerjena, narodni moment zanika joča, v narodnem pogledu nivelirajoča beseda. Pojem, ki ustreza besedi internacionalnost, je tvorjen v najširših plasteh človeške družbe, zlasti na področju industrijskega proizvodjanja, kakor to pač izrazito izpričuje n. pr. znani poziv »Proletarci vseh dežel, združite se!«

Med internacionalne spadajo vse tiste dobrine, ki jih imenujemo ali koristne ali pa čutno prijetne, n. pr.: pogodbe, na podlagi katerih se enotno ureja občečloveškim interesom služeča raba komunikacijskih sredstev (železnica, pošta, brzojav, telefon, vožnja po morju...), znakov, meril in uteži; dalje umetno ustvarjena terminologija v eksaktnih vedah (dyn, volt, ion...), občevalne oblike, svetovna moda,

¹ R. Tagore, Nationalismus. 1918.

hotelsko in kopališčno življenje itd. Vsikdar pa z besedo internacionalizem jemljemo v misel samo interese istočasno živečega človeštva, ne pa, ako se n. pr. govori o brodarstvu, tudi brodarstvo starih Rimljanov. Internacionalne so torej samo vrednote, ki zadevajo civilizacijo. luksus in čim večjo varčnost pri porabljanju vsakojakih sredstev, nikar pa ne spada semkaj tudi duhovna kultura, moč, oblast, od posameznih držav postavljeno pravo itd.¹

3. Kozmopolitizem. — To je ideja, ki ne prihaja od »zdolaj«, iz širnih mas, kakor internacionalnost, temveč od »zgoraj«. Ta pojem se je rodil v glavah maloštevilnih »mislecev, pesnikov in umetnikov«. Kozmopolitizem je v svojem jedru neke vrste duhovna vez med posameznimi prvaki duha ter ima pred očmi — »prospeh najvišjih ciljev na področju umetnosti, filozofije itd.« Nikar pa se kozmopolitizem časovno ne omejuje na istodobnike, kakor internacionalizem, ampak seza obenem tudi iz veka v vek; to nam lepo izpričuje n. pr. Prešeren s svojim duhovnim razmerjem do takratnih kulturnih genijev širom Evrope in do renesanse pa antike.

Kozmopolitizem ne zanika nacionalnega momenta, kakor internacionalnost. Herder je n. pr. glasno opozarjal na to, da noben narod nima pravice bahavo nastopati kakor da bi samo on bil od Boga izvoljen narod in drug nobeden. Genij človeštva da se marveč javlja v slehernem narodu, kajpada v vsakem na drug način. »Nikoli še ni bilo tega, da bi imeli vsi ali mnogi narodi skupno enega boga; zmerom je imel vsak svojega posebnega... Čim silnejši je narod, tem bolj svojski je njegov bog« (Dostojevskij). Vsak poedini narod ima po svoje prispevati s tem, kar premore najboljšega, ako naj vesoljno človeštvo doseže najvišjih vrhuncev v umetnosti, znanstvu, npravstvenosti itd.²

¹ Gl. M. Scheler, *Krieg und Aufbau*. 1916. Str. 208.

² Isti. Str. 217—9.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

I. C. Barolin, Der Schulstaat. Vorschläge zur Völker-
versöhnung und Herbeiführung eines dauernden Friedens durch
die Schule. (286 str.) 1909.

Fr. W. Foerster, Weltpolitik und Weltgewissen. 1919.

Fr. Meinecke, Weltbürgertum und Nationalstaat. Studien
zur Genesis des deutschen Nationalstaates. 5. izd. (X + 539 str.)
1919.

Francesco Nitti, Bolschewismus, Fascismus, Demokratie. 1926.

E. Troeltsch, Humanismus und Nationalismus.

Proces včlovečevanja.

Tega, kar se smiselno imenuje človek, ni mogoče poj-
movno definirati, ker to, kar bi se tukaj imelo opredeliti,
vsebuje preveč koncev. Možno pa je človeka stvarno
o z n a č i t i ter reči, da je organska enota, ki očituje na sebi
d v o j e docela različnih strani: ena je t e l e s n o ž i v l j e -
n j e (vitalnost), a druga d u h. Ako človeka motrimo zgolj
z biološkega vidika, tedaj moramo priznati, da je homo na-
turalis (»Menschentier«), to se pravi, da je živo bitje, čegar
organizem se ne razlikuje bistveno od telesnega ustroja naj-
više organiziranih vretenčarjev.

Z druge strani pa ne smemo prezreti velepomembnega
dejstva, da je človek obenem bitje, ki se od živali razlikuje
kakor dan in noč, to se pravi, da je — homo sapiens ali dru-
gače rečeno: nositelj duha, t v o r e c k u l t u r e (na pod-
ročju umetnosti, prava, religije, npravstvenosti, znanstva...) in ne samo dresuri dostopno živo bitje. Tvorec — ne v Mar-
xovem (= proizvajalec), temveč v Aristotelovem pomenu be-
sede (= ποιητής), stvaritelj). Sv. Avguštin ga je zato imeno-
val »grande profundum«, to se pravi: nekaj silno globokega.

In poleg tega je treba upoštevati še socialno plat
človekovega bitja in žitja: človek je obenem i socialno bitje,
ki le v zajedniškem življenju z drugimi lahko postane cel,
to je kulturni človek.

Beseda »d u h« se tukaj rabi tako, kakor so jo rabili že
starogrški filozofi, ki so ji rekli *ó νοῦς* ter učili, da se v eksis-

stenci človeka da razlikovati troje »stopenj«: telo — duša — duh. Kajpada si teh stopenj ne smemo misliti kot nekakih medsebojno ločenih nadstropij v človeški naturi, tako da bi n. pr. telo stalo najnižje, a duh najvišje v tej stavbi. S tem je marveč le rečeno, da je človek z ozirom na tektoniko svoje biti — enota v raznoterosti (»unitas multiplex«) in da vsaj kulturni človek tozadevno izkazuje trojne vitre.

Posamič imajo besede telo — duša — duh sledeči pomen.

a) Telo je živ organizem, sposoben čutno (senzorno) in gibno (motorno) reagirati na vnanje vtise. b) Duša je celokupnost doživljajev, ki jih srečavamo v naši zavesti in ki jim je vtisnjeno nekaj ženskega, kar bi utegnilo biti povedano že z imenom ženskega spola (duša, ἡ ψυχή)¹: ti doživljaji (predstava, čustvo, zaznatek, spomin, pozornost...) se namreč pasivno odigravajo, klicani od telesnega življenja in njegovih potreb, to se pravi, da je tisti, ki jih doživlja, njih pasiven nosilec. c) Duh je celokupnost (nepsihičnih in zato nezaznatnih) aktov s povsem moško noto (duh, ὁ νοῦς).¹ Ti akti (vrednotenje, preudarjanje, hotenje) se ne »odigravajo«, temveč jih naš jaz aktivno izvršuje. Z ozirom na psihične doživljaje in zlasti še z ozirom na gonske utripe so akti duha nekakšen ravnajoč faktor, ki izbira, zavrača, odkazuje smer. A tisto, kar človeka zares neskončno povzdiguje nad podčloveška bitja, je kulturno udejstvovanje duha: bodisi da a) zato sposobni posredinci ustvarjajo nove dobrine v gospodarstvu in tehniki, odkrivajo nove resnice v znanstvu in nove vrednote v umetnosti, oznanjajo dalekosežna načela v politiki ali spasonosne verske zapovedi in prepovedi, opozarjajo na življenjski pomen etičnih norm, iščejo novih poti na socialnem področju — ali pa da b) čim več ljudi posluša in v svojem življenju tudi uvaža vse to.

In tako torej med telesnim življenjem ali vitalnostjo človeka in pa med njegovim duhom reži nespravljlivo nasprotje.

¹ Gl. L. Klages, Die Grundlagen der Charakterkunde. 1926. Str. 168.

Za človeka je pač značilno tole svojstvo, ki ga žival ne izkazuje: človek ni nemara »človek« v smislu ohlapnega, vse opravičujočega gesla, da smo vsi pod kožo krvavi (»Menschen, Menschen san mer alle...«), marveč je — »n a d č l o v e k« (Nietzsche) ali b o g o č l o v e k (Dostojevskij), to se pravi, da tudi duhovno bitje. V tem njegovem svojstvu je zakoreninjen ves resnični humanizem.¹ To je tisti humanizem, ki velevala, da zahtevki telesnega in pa socialnega življenja ne smejo prihajati v konflikt z zahtevki duha. Poštenost n. pr. ne prenese nikakih kompromisov. Kako odličen znak da je za človeško bitje njegova človečnost, to z izredno globokim psihološkim opazovanjem naglašala že apostol Pavel, češ: »Ko bi govoril človeške jezike in angelske, pa bi ne imel ljubezni, bi bil brneča med in zvenčeče cimbele«.

S tem pa nikar ne bodi rečeno, da bi vse dejanje in nehanje človeka imelo ali naj imelo edinole duhovni značaj, to je, da bi slonelo samo na duhovni podlagi in se obračalo do zgolj duhovnih ali »idealnih« ciljev. Sila veliko našega dejanja in nehanja nosi marveč na sebi realni, oziroma g o n s k i (»prečloveški«) pečat, to se pravi, da je usmerjeno do »realnih« ciljev in se poraja iz gonskih virov človeškega življenja. In duhoslovje (ne duše-slovje!) uči, da je sleherni čin našega dejstvovanja brez izjeme obenem duhovnega in gonskega značaja, samo da ena ali druga izmed obeh viter prevladuje. Ako bi kdo hotel n. pr. trditi, da na gospodarskem poprišču ne igra tudi prehranjevalni gon svoje vloge, v političnem življenju ne gospodovalni in v zakonski zvezi ne spolni gon: tedaj bi tako naziranje bilo — aboten spiritualizem.²

Človeška natura je naravnost tako ustvarjena, da se ji hudo maščuje, če se tu ali tam skuša opirati samo na enega

¹ Gl. M. Scheler, Zur Idee des Menschen. Abhandlungen und Aufsätze. I. 1915. Str. 365.

² Gl. M. Scheler, Versuche zu einer Soziologie des Wissens. 1924. (VII + 450 str.). Str. 6—7.

izmed obeh temeljev, bodisi le na svojo telesnost ali pa le na duha, čegar kraljestvo ni »od tega sveta«. To tragiko je globokoumno izrazil Goethe v svoji pesnitvi »Grenzen der Menschheit«.

Kajpada duhovni privilegij človečanstva ni lagodno darilo, ki bi že otroku bilo v zibko položeno iz darežljivih rok prirode, marveč nekaj, kar si je treba z ne prestanim bojem pošteno in trdo zaslužiti. Ne samo kulturna zgodovina, ampak tudi vsakdanje življenje nazorno prikazuje, kako težko da je človeku — biti človek. V naravnost pretresljivi obliki izpričuje to n. pr. Medejin klic »Video meliora proboque, deteriora sequor«. (Vidim ter priznavam višjo vrednoto, a odločim se za nižjo.)

Izredne važnosti je to, da se duhovne sposobnosti človeka dajo pretvarjati (umbilden). Če motrimo n. pr. večje število pesmi ali slik ali zgradb, ki jih je isti umetnik ustvaril v različnih dobah svojega življenja, tedaj se navadno opazovalcu sam od sebe razodeva pečat tukaj danega razvoja. To se pravi, da osobito način njegovega hotenja ni bil vedno isti.

A ne samo poedinec, tudi cele generacije lahko menjavajo svoj duhovni profil. Eden izmed evidentnih dokazov za tako valovanje (dviganje in tudi — padanje) človeškega duha je način, kako se ljudje v tej ali oni dobi imajo do »zakladov duha«, to je do raznovrstnih kulturnih dobrin, ki so jih podedovali iz prošlosti. Ponekod se rast take kulturne dedščine čvrsto pospešuje, če n. pr. gospodarsko ali versko ali politično... življenje kakega naroda procvita na temelju idej, ki jih je prejelo iz rok svojih velikih »mrtvecev«, to je od velikih iznajditeljev, organizatorjev, verskih genijev... iz prejšnjih dob. Drugod zopet se ta dedščina očitno zapravlja, če n. pr. danes, kakor je prav konstatiral Vladimir Levstik, Slovenec ne kupuje knjig zato — ker ne čuti več potrebe po njih. Ali pa če na mesto izobraževališč (gledališče, muzej, koncert, predavalnica...) čedaljebolj stopajo zabavišča. Nikar pa to ni naš slovenski

specificum. V sveti jezi vzklika n. pr. Stefan George: »Was soll Rede vom Geiste, wo kein allgemeiner Trieb ist als der des Trops?«

In vendar ima ravno leposlovna literatura silen, od kulturne politike vse premalo uvaževan vpliv na duhovno, bogočloveški usmerjeno oblikovanje celotnega naroda. Velik pesnik in pisatelj koraka v tem oziru pred vsakim drugim kulturnim delavcem. Zato je pač nad vse zanimiva ta le kulturoslovna izpoved Župančičeva: »V nizu dram name-ravam pokazati rojstvo in razvoj slovenske duše. Tudi vsega mojega¹ dela in zlasti moje pesmi smisel in pomen je ta, roditi slovensko dušo in slovenskega človeka. To slovensko dušo, o č i š č e n o, sem v Veroniki obrisoma očrtal v osebi Pravdača, ki je meni najdražja. Veronika Deseniška z vsemi drugimi osebami je postala samo stopnja na očiščevalni raz-vojni lestvici slovenske duše.«

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

N. Berdjajev, Der Sinn der Geschichte. Versuch einer Philosophie des Menschengeschickes. (Iz ruščine, 307 str.) 1925.

K. Bühler, Die geistige Entwicklung des Kindes. 2. izd. (VII + 463 str.) 1921.

Fr. Drtina, Miselni razvoj evropskega človeštva. Iz češčine poslovenil I. A. Glonar. (386 str.) 1909.

Fr. W. Foerster, Sexualethik und Sexualpädagogik. Eine Auseinandersetzung mit den Modernen. 1907.

Fr. W. Foerster, Strafe und Erziehung. Vortrag gehalten auf dem Dritten Deutschen Jugendgerichtstag in Frankfurt a. M. 1913.

¹ Češki pisatelj in pesnik J. S. Machar pravi v tem oziru takole: »Dušo zdravega in rastočega naroda oblikuje pisatelj in filozof. Še tako slaven pravnik, inženir, kirurg, politik, četudi svetovnega imena, nima vpliva na narodovo dušo. Tudi historik vsebuje takih sil — ako je pesnik, n. pr. Palacký, a ne Tomek. Kar je (češki) narod danes, zahvaljuje svoji literaturi. Tem, ki so bili pred nami, nam, ki bdimo nad njegovo dušo v sedanji dobi.«

L. Frobenius, Paideuma. Umriss einer Kultur- und Seelenlehre. 1921.

W. Hoffmann, Die Reifezeit. Grundfragen der Jugendpsychologie und Sozialpädagogik. (XIII + 327 str.) 1926.

H. Keyserling, Das Ehe-Buch. Eine neue Sinnggebung im Zusammenhang der Stimmen führenden Zeitgenossen. (428 str.) 1925.

E. Kriek, Menschenformung. Grundzüge der vergleichenden Erziehungswissenschaft. (317 str.) 1926.

O. Kutzner, Der Weg zur Kultur. Grundfragen der Pädagogik. 1919.

Th. Litt, Die Philosophie der Gegenwart und ihr Einfluss auf das Bildungsideal. 1925.

R. Müller-Freienfels, Bildungs- und Erziehungsideale in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft in psychologischer und philosophischer Beleuchtung. (V zbirki »Wissenschaft und Bildung«) 1921.

M. Scheler, Zur Idee des Menschen. Abhandlungen und Aufsätze. I, 1915. Str. 319—69.

E. Spranger, Kultur und Erziehung. Gesammelte pädagogische Aufsätze. 2. izd. 1923.

E. Spranger, Psychologie des Jugendalters. (XVI + 356 str.) 1924.

Iz naroda za narod.

Duhovna rast človeka se vrši na ta način, da poedinec, zlasti če premore kaj pionirskih, za samostojno dejstvovanje usposablajočih svojstev, tisto glavnico duhovnih zakladov s tega ali onega področja, ki jo je prejel iz rok zajednice (rodbine, domačega kraja, naroda), skuša po svoje pomnožiti. Potem pa jo prej ali slej z obrestmi vred zopet vrne zajednici, da povečana lahko služi drugim, osobito pa mlajši generaciji kot osnovna glavnica. Nekdo se n. pr. gre obrti učiti ali študirati, se izvežba za porabnega delavca na svojem področju ali pa celo usposobi za ustvarjanje novih, dosedaj neznanih dobrin pa za odkrivanje novih vrednot; in tako s svojim dejstvom pripomore, da

bo drugim, ki bi se napotili za istim ciljem ko on, več in morda tudi boljših zgledov nego doslej za kažipot na razpolago. Ta večni krogotek je kakor neke vrste duhovni dinamo, čegar moč v neprestanem, iz naroda začetem in vanj se zopet povračajočem kolobarjenju v normalnih okoliščinah narašča.

In tako bi marsikdo našel, ako bi šel resno vase, da je ob vsem tem, kar morda s ponosom in zavestjo smatra za čisto svoje prepričanje, za svoje ocenjevanje, za vsebino svojega verovanja in za cilje svojega hotenja — v istini le odlomek iz večje ali velike celote (svoje okolice, svojega naroda, te ali one cerkve ali kulturnega območja...). O slehernem človeku bi lahko rekli, da je bolj ali manj — »glebae adscriptus« (vezan na grudo). In Goethe je kratko pred smrtjo po pravici dejal: »V svojem jedru smo vsi kolektivna bitja, naj nam je to prav ali ne. Kako bore malo imamo tega in smo to, kar se res lahko imenuje naša last. Tudi največji genij bi ne prišel daleč, ako bi hotel vse imeti iz lastne notranjosti.«

Do relativne osamosvojitve duhovnega življenja, katero ta doseže v večji, oni v manjši meri, pa vodi pot preko sledečih stadijev: moč tradicije — individualizacija poedinca — spoznavanje samega sebe in drugih.

1. Moč tradicije. — Kot otrok živi človek bolj v drugih, odrastlih ljudeh, nego pa v samem sebi. Mišljenje, čustvovanje, ocenjevanje, hotenje..., kakor ga opazamo na otroku, ni njegovo pristno doživljanje, marveč vsaj v prvih letih mišljenje, čustvovanje ocenjevanje, hotenje... njegove okolice: njegovih staršev, starejših bratov in sester, sorodnikov itd. Lahko da je tu ali tam v kakem duševnem doživljanju otroka lastno jedrce, toda vsikdar je tako prekrito z idejami, čustvi, ocenami in hotenjem otrokove okolice, da bi ga s težavo povsem izluščili. Vsepovsod sprejema torej otrok tu je ga duha vase, najprej doma, med sorodniki, a pozneje v šoli, sredi tovarišev in znancev. In sila težko je tudi v šolskih letih presoditi, kaj da je v otrokovih storitvah, bodisi v ustmenih

odgovorih bodisi v pisanih izdelkih, lasten pridelek in kaj od drugod prevzeto.¹

Na duševno rast otroka, zlasti izpočetka, v izredno jaki meri učinkuje tisti razvojni faktor, ki mu pravimo tradicija; in sicer so pred vsem drugim na delu tradicijske smeri otrokove okolice. Če n. pr. 4letnik, ko se rodbina odpravlja na izprehod, patetično izjavi, da on ne pojde, češ, oblaki so na nebu, dež bo; ali če dekletce istih let jezično zatrjuje proti soigralkam, da sosedova Marica ni prav nič »šikana«: nastopata pač oba tako, kakor da prodajata lastno modrost, ker niti ne slutita, da sta se tistih sodeb in ocen, ki jih tukaj z besedami izražata, v istini kje — »nalezla«, to se pravi, jih nehote in nevede o priliki pobrala od drugih, odrastlih oseb iz svoje okolice. Ne eden ne drug ne vesta, ne moreta vedeti, da se v njunih besedah javlja silna moč tradicije.

Bistvo tradicije je namreč v tem, da pod vplivom te sile smatram to, kar sedaj, v tem hipu doživljam (mislim, trpim, hočem, fantaziram...), povsem za svoj lasten in pa pravkar sedaj iz svoje duše prihajajoč doživljam; v istini pa sem ta, »tradirani« mi doživljam kdaj poprej kje pobral, to se pravi, ga nehote in nevede sodoživel, ko ga je kdo drug bodisi kot zares svojega ali pa tudi pod vplivom tradicije doživljal, in se je odslej ohranil v moji duši. Na temelju žive tradicije in njene dinamike doživljam torej nekako slepilo, ker smatram tuj doživljam, katerega v istini sedaj le sodoživljam, za svoj pristen in lasten doživljam. Kako silna da je moč tradicije tudi do že dozorelih duš ali pa do celih dob v razvoju človeškega duha, to pač nemara najbolj očitvidno izpričuje n. pr. tisti način življenja, ki se v tej ali oni hiši odigrava v smislu rodbinskih tradicij (izbiranje stanu ali neveste, praznovanje raznih godov...) ali pa epigonstvo na področju različnih umetnosti. In o srednjeveških zoologih vemo, da so to ali ono

¹ Gl. P. Petersen, l. c., str. 38—9.

žival tudi takrat, ko je istinito stala pred njimi, tako popisovali, kakor je popisana v — Aristotelovih knjigah.¹

Duševno življenje otroka potemtakem izprva ni pravo njegovo življenje, temveč nekakšno le bolj navidezno, od drugod mu »vsiljeno« življenje. Šele polagoma in pa v borbi z raznovrstnimi ovirami začenjata dečko in dekle po duhu rasti venkaj iz svoje okolice, spoznavati in uveljavljati samega sebe ter tuje vplive razločevati od tega, kar premoreta individualno samosvojega. Pa tudi če vzamemo veliko, kolektivno življenje odrastlih, kakor ga zgodovina pred nami razgrinja, se ob podrobnejši analizi uverimo, da — »je stoprav sistematski izvedena zgodovinska kritika v stanu zlomiti moč tradicije ter potem izluščiti pristno življenje, ki ga premore ta ali ona doba in katero se skriva pod plastjo tradicijskega »navideznega« življenja.«²

2. Proces individualizacije. — Z ozirom na svojo duhovno rast je otrok v prvih letih tako tesno spojen z duhovnim življenjem svoje okolice, kakor je bil kot embrijo v eno spojen s telesnim življenjem svoje matere. Za prva leta se tozadevni normale glasi: kar okolica, to otrok. Potem pa začno polagoma prodirati na dan individualne³ sile njegovega bitja. Toda s tem ni rečeno, da bi odslej človek nehal črpati iz duhovne zakladnice rodbinskega kroga, svojega naroda ali vesoljnočloveške kulture ter bi nekako iz nič ustvarjal vsebino svoje duše, oziroma gradio za nadaljnji razvoj svojega duha. Individualizacija je marveč v tem, da človek prej ali slej preneha, povsem neizpremenjeno sprejemati v svojo dušo to, kar bodisi nehoté bodisi hoté vidi, sliši, čita v svoji okolici (doma, v šoli, delavnici, družbi...) in da se to sprejemanje zdaj čedaljebolj vrši tako, kakor odgovarja osebnostni individualni nijansi, ki jo očituje njegovo gledanje,

¹ Gl. M. Scheler, *Idole der Selbsterkenntnis. Abhandlungen und Aufsätze. II.* 1915. Str. 152.

² Isti, str. 153.

³ Gl. str. 31.

pažnja, mišljenje, zanimanje, hotenje, dejstvovanje... In prav ta individualizacija je mati kulturnega življenja. »Šele tam, kjer se je posameznik iz sna tradicije in ljudske vkupnosti odcepil ter postal osebno bitje s svojim notranjim življenjem, se razvije velika kultura na vse strani.«¹

Sčasoma in sicer tam v 2. polovici pubertetne dobe (s 16.—17. l.) pa začenja mladostniku očito postajati to, kar je Lorenz von Stein imenoval »največje izmed vseh organičnih dejstev« (das Größte aller organischen Tatsachen): da ti s svojim individualnim razvojem nisi več ti sam, marveč da vedno bolj postaješ pogoj za individualni razvoj drugih ljudi.² To se pravi, da ob normalnem razvoju pride doba, ko ti začne postajati jasno, da to, v čemer se telesno in duševno razlikuješ od drugih: tvoja moč, lična vnanjost, zgovornost, iznajdljivost, spretnost za organizacijo, sposobnost za kritiko... lahko postane in tudi naj postane nekaj, brez česar bi drugi ne mogli razvijati svojih individualnih sil.

Posamezni človek (pa tudi cel narod) je torej s svojo individualnostjo pogoj za to, da se drugi duhovno dvignejo in razmahnejo. S tem pa ni rečeno, da bi ta in ta naj bil samo lestvica, po kateri bi se kdo drug čim više povzpел. Saj smo vendar — »ljudje vsi bratje, bratje vsi narodi« (Prešeren) in nobeden ni le kulturni gnoj za tuje njive! Cilj je marveč ta: s pomočjo izobrazbe in vzgoje se naj posameznikova individualnost, ako le mogoče, razvije v osebnost, to se pravi tako, da prej ali slej postane tak človek, ki to ali ono vrednoto (gospodarstvo, umetnost, znanstvo...) trajno doživlja kot najvišjo ter vse svoje moči postavlja v njeno službo. Konstantno hotenje dragocenih ciljev in pa konstantno prizadevanje, jih vresničiti — v

¹ E. Spranger, Von der ewigen Renaissance. (Kultur und Erziehung. 1923. Str. 231)

² Gl. P. Petersen, l. c., str. 46.

prid zajednici, to je bistvena poteza v človeku, ki je zares osebnost.

3. Spoznavanje samega sebe in drugih. — Spoznati, kaj da premoreš ti ali kdo drug individualno samosvojega, ni lahka naloga. Težave, ki jih mora tako spoznavanje vzeti nase, imajo svoj izvor v zanimivem dejstvu, da izhodišče našega mišljenja, čustvovanja, ocenjevanja, hotenja in dejstvovanja ni vsikdar naš individualni, ampak večinoma naš »socialni« jaz. Ako se n. pr. z zdravnikom posvetujem o svojem zdravju, tedaj stoji on pred menoj kot nekdo, ki igra v javnem življenju tako in tako »vlogo«, ki spada med izobražence, ki izpoveduje to in to narodnost ali versko konfesijo — skratka: zdravnikov socialni jaz. Če pa s svojim prijateljem kramljam o stvareh, ki bi jih komu drugemu ne zaupal, tedaj tista plast njegovega bitja, do katere se obračam, ni njegov socialni, temveč njegov — »individualni« ali »intimni« jaz, čeprav ima — prijatelj kajpada i svoj bolj ali manj izrazit socialni jaz. Individualni jaz kakega človeka je za me kakor da z masko prekrit od socialnega ter se večinoma ne da kar tako zlahka do njega prodreti; o tem se dovelj prepričaš, ko n. pr. neznancu, ki te je zapletel v razgovor, previdno in nezaupljivo odgovarjaš na njegova vprašanja — zato, ker iz njegovih besed in kretenj in vnanjosti nikar ne moreš razbrati, kakšen človek da bi utegnil to biti.

Človek na druge ljudi ne učinkuje s tem, kar premore samosvojega, to je s svojim individualnim jazom, temveč s tem, za kar ga ljudje imajo, ali drugače rečeno: s svojim socialnim jazom. Najbolj očitno se ta zakonitost javlja v »velikih« osebah, kakor so: junak, genij, vodilen duh, svetnik ali celo — razbojnik, oziroma nekdo, ki se dela hujšega ali bolj zavrženega, nego je v istini. Zato pa, motreč drugega človeka, po navadi običimo na njegovem socialnem jazu; in če se recimo spominjam človeka, s katerim sem se ob tej in tej priliki seznanil, mi pri tem neločljivo hodi na misel i družba, v kateri sem to osebo takrat videl. Pa tudi takrat, ko bi kdo hotel pokazati svoj »skriti

obraz« (Župančič), hočeš nočeš čestokrat zamenjava svoj individualni jaz s socialnim, kakor to izkazujejo avtobiografije vseh časov.¹

Z ozirom na mero, do katere kdo živi v območju socialnega jaza ter s tem veže individualnost ali originalnost svojega doživljanja in dejstvovanja, pa so velike razlike od naroda do naroda, od stanu do stanu, od poklica do poklica. »Francoz skoraj popolnoma izgine v svojem socialnem jazu, v svoji socialni »vlogi«. Konverzacija in družabnost tvorita tisto zemljo, iz katere se rodi francoska literatura, umetnost in filozofija. Tvorbe s tega kulturnega področja so zgoščen dialog, strjeno kramljanje (causerie). — Nemec se bolj nagiba v nasprotno smer; stržen njegovega socialnega jaza so naslovi in služba. Njegova literatura, umetnost, filozofija je v svojem bistvu tvorba poedinih, posamič se borečih duš.«²

Današnji slovenski človek precej močno živi v socialnem jazu na dve strani: z ozirom na politično orientacijo, to je kot somišljenik te ali one stranke, in pa z ozirom na svojo stanovsko pripadnost. V stanovskem pogledu se tozadevno javlja precej razlik: naš kmet je prešinjen s precejšnjo mero zavesti, da je on tisti, ki redi vse druge stanove, se vsaj deloma še prav krepko drži narodnih običajev, se zaveda svoje narodnosti (čeprav nima nič smisla za nacionalistične ideologije), a gros njegovega socialnega jaza je treba postaviti v račun verskemu svetovnemu naziranju; socialni jaz našega inteligenta (= šolanega, študirane ga človeka) je jako zakoreninjen v »znanstvenem« svetovnem naziranju, v raznih vrstah konvencionalnosti, s katero je prežeto vse njegovo življenje, in pa v modi; jedro socialnemu jazu našega meščana tvori poklic, nacionalistična misel in pa javno mnenje; a naš

¹ Gl. M. Scheler, Die Idole der Selbsterkenntnis. Abhandlungen u. Aufsätze. II. 1915. Str. 159—68.

² Gl. M. Scheler, Der Genius des Krieges und der deutsche Krieg. 1915. Str. 395.

de la vec, osobito industrijski, se s polno zavestjo čuti ter v vsem svojem dejanju in nehanju izpričuje proletarca.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

Th. Litt, Individuum und Gemeinschaft. 2. izd. (X + 265 str.) 1924.

F. Mauthner, Die Sprache. (V zbirki »Die Gesellschaft«, IX. zv.)

Fr. Milčinski, Ptčki brez gnezda. Povest. 1917.

P. Petersen, Allgemeine Erziehungswissenschaft. (276 str.) 1924.

B. Thorsch, Der Einzelne und die Gesellschaft. Eine soziologische und erkenntniskritische Untersuchung. 1907.

Naravno pa kritično (premišljeno) gledanje sveta in življenja.

Naravno gledati svet in življenje, se pravi, ga gledati v luči svojih gonov in življenjskih potreb. Zgled! V polpretekli dobi se v nedeljo popoldne v trgu S. odigravajo zadnje priprave za narodno veselico. Dež se ponuja. Mlad učitelj pravkar na slemenu slamnate strehe pred veseličnim prostorom pritrjuje slovensko trobojnico. Pa reče nekdo izmed kmetskih ljudi, ki gredo k večernicam, proti svojemu postarnemu spremljevalcu: »Mar bi šli v cerkev — prosit za lepo vreme!»

Značilno je ter bi se pri izobraževanju človeka moralo upoštevati, da po cele socialne skupine, kakor so: poklic, stan, verska konfesija..., v prvi vrsti gledajo svet, življenje, Boga... v smislu tem skupinam lastnih gonov in življenjskih potreb.

Tako »naravno« gledanje vsega, kar »je«, pa ni nemara istovetno s »svetovnim in življenjskim naziranjem«. Besedni izraz »svetovno in življenjsko naziranje« se dandanes navadno rabi tako, da mu je v mislih nekaka na temelju dosedanjih rezultatov znanstva pojmovno izkonstruirana slika o svetu in življenju, ki bi hotela veljati za manj ali bolj »zadnjo besedo« v tem vprašanju. V tem

pomenu besede se čestokrat govori o monističnem, materijalističnem, idealističnem, energetske... svetovnem in življenjskem naziranju. In v tem smislu je Fichte dejal: »Was für eine Philosophie (= svetovno in življenjsko naziranje) man wähle, hängt davon ab, was für ein Mensch man ist.« Toda v tej obliki se »zadnja beseda« pač veliko prezgodaj izreka, ker je razvoj znanstva po svojem bistvu neskončen proces ter se mu odpira — nešteto možnosti, ne pa samo ena (bodisi monistična ali materijalistična ali idealistična...).

Naravno gledanje sveta in življenja je marveč tista ne samo poedincu, ampak v prvi vrsti socialnim skupinam lastna struktura duha, ki ne določuje samo tega, kako da kdo gleda ter vidi to in ono, ampak ki obenem tudi izbira, kaj izmed vsega tega, kar je v istini dano, dotičnik pravkar gleda in vidi in kaj (ne da bi se tega izrecno zavedal) prezre, oziroma česa ne vidi. V tem smislu ima vsak človek, vsak poklic, vsak družabni razred, vsak stan, vsak narod svoje individualno gledanje sveta in življenja — prav tako, kakor ima vsakdo »svoj« (individualno se glaseč) jezik.¹

Če slišim, da je kdo kristjan, Amerikanec, demokrat, prirodoslovec, kmet, športnik..., tedaj je s to besedo obenem do neke meje označeno njegovo gledanje sveta in življenja. To se pravi, da tedaj precej zanesljivo vem zlasti to, katere vrednote so pretežno v stanu, vzbujati njegovo pozornost. Narodni pregovor n. pr. značilno pravi, da je ta ali oni človek kakor cigan, ki neprestano govori o belem kruhu. In imeti svoje svetovno pa življenjsko naziranje v pravkar očrtanem pomenu besede, »služiti tem in tem bogovom«, to je, kakor upravičeno trdi Max Weber, za človeka veliko važnejša zadeva, nego vse znanstvo. Le pomislimo, da je naravno gledanje sveta in življenja tista kaj plodna zemljica, iz katere klijeje ideje, mišljenje, dejanje in ne

¹ Gl. M. Scheler, *Schriften zur Soziologie und Weltanschauungslehre*. I. Str. VI.

hanje posameznika pa raznih človeških skupin (tega ali onega stanu, naroda, cerkve...).

Tisto znanje, oziroma izkustvo o svetu in življenju, ki ti ga donáša naravno gledanje stvari, ni po svoji vsebini nič drugega, nego to — česar si se čisto ne vede od drugod »navzel«, ko si izza otroških let pa do svoje »zrele« dobe svet in življenje gledal, presojal in ocenjeval tako, kakor je to delala tvoja okolica, venomer ž njo sogledajoč, sopresojuč in soocenjuoč. In prav nič ti ni hodil na misel dvom, da bi to ne bilo tvoje lastno, temveč tuje, tebi le »tradirano« gledanje, presojanje, ocenjevanje sveta in življenja, ali pa da bi se svet in življenje ne dala tudi kako drugače gledati, presojati in ocenjevati. Kajti tradicija¹ je v svojem jedru — prenašanje tega ali onega doživljaja (misel, čustvo, hotenje...) od ene osebe na drugo ali še rajši od te ali one socialne skupine na posameznega člana te skupine. A moč žive tradicije ima svoje korenine v tem, da tradirani doživljaj smatraš za svoj nedvomno lasten doživljaj, ko n. pr. soseda sovražiš, ker je to pač dedno sovrašтво v vaši rodbini, česar pa se izrecno ne zavedaš.

Koliko je n. pr. ljudi, ki, v smislu naravnega gledanja, žive v trdni veri, da je svet zares takšen, kakor ga »vidimo«, oziroma kakor si ga ta ali ona socialna skupina (stan, verska zajednica, politična stranka, kulturno območje...) misli narejenega. Tukaj je v večji ali manjši meri zakoreninjen pravec mišljenju, vrednotenju in dejstvovanju vsakega človeka. Marsikdo je n. pr. še danes uverjen, da se solnce na nebu povsem očitvidno premika od jutra do večera, ali pa, da so vremenski pojavi, kar jih je ugodnih in neugodnih, od Boga neposredno iz nebes poslani. In isti hleb kruha je: kmetskemu človeku dar božji ter drobtino, ki mu je padla na tla, spoštljivo pobere in poljubi; trgovcu s pecivom blago, ki ga je treba s čim večjim dobičkom prodati; industrijskemu delavcu življenjska potrebščina, za

¹ Gl. str. 104.

katero se mora težko boriti s kapitalističnim družabnim redom. Itd.

Kdor v smislu tradicij svoje stranke, svojega socialnega razreda, svoje verske konfesije, svojega naroda... gleda, ocenjuje, presoja svet in življenje ali pa se v njem udeležuje, n. pr. »proletarec«, ta je tako uverjen o pravilnosti svojega ravnanja, da se mu vsak tozadevni dvom ali zahtev po dokazih zdi naravnost smešen, češ, saj je vendar »jasno ko beli dan«, da stvar ne more biti drugače ter si marveč ti, ki trdiš kaj drugega, dolžan dokaza.

Tradicijski moment v naravnem gledanju sveta pa ni ne časovno in ne sociologično konstanten. To se pravi, da je bil n. pr. pred deset ali stoletji drugačen nego danes, da ni v tem kulturnem območju isti, kakor v onem (zapadnoevropski človek iz moderne dobe — orientalec — Rus — antični človek), da je pri tem narodu drugačen, nego pri onem, in prav tako med »ljudstvom« drugačen, nego med inteligenco ali plemstvom. A izpremeniti, osobito pa kaj globlje izpremeniti se da naravno, to je v tradiciji zakoreninjeno gledanje sveta in življenja samo na ta način, da se n. pr. posamezniki ali socialne skupine, ki skozi take in take »očali« gledajo svet in življenje, začno krvno mešati s kako drugo raso ali pa da eno kulturno območje, oziroma en jezik pride v dotiko z drugim. Tozadevni razvoj bi utegnil osobito v naši državi prej ali slej postati jako zanimiv.

Od naravnega »gledanja« pa je treba vsaksebi imeti kritično, to je tisto motrenje pa pojmovanje sveta in življenja, ki ni prejeto iz rok tradicije, ampak ki si ga dandanes človek ustvari ob zavestnem dejstvomljanju globljih plasti svojega duha, zlasti mišljenja.

A prehod od tistega znanja, ki ga daje naravno, v tradiciji zakoreninjeno gledanje, pa do kritično podzidanih lastnih misli o svetu in življenju je silno važen ter vzgojevalcu največjo odgovornost nalagajoč moment v življenju posameznika in raznih ljudskih skupin. Biblijski nauk o stvarjenju sveta n. pr. se ne da v sleherni duši kar brez

vseh potresov in motenj nadomestiti s Kant-Laplaceovo teorijo o postanku svetovja in prav tako ne tradicijsko pojmovanje živih bitij z Darwinovo biologijo ali pa geocentrično zemljepisje s koperniškim naziranjem. Masaryk (Sebevražda) opozarja na sledečo resnobe polno zakonitost, ki jo očituje proces izobraževanja: da ima prehitra in neposredovana seznanitev z višjo kulturo za posledico — pogin manj izobraženega človeka. Tako »izobrazuje« vlemesto priprostega človeka s kmetov, tako izobraženejše pleme nižjega. Tu so korenike tiste polovičnosti, ki je v obliki indiferentizma, skepticizma, pesimizma in nihilizma prava slana za veselje do življenja. »Samomorilci so krvave žrtve civilizacije, žrtve kulturnega boja.«

Tukaj nastopajoča dinamika sil bi se morebiti dala ponazoriti z zdravniškim postopanjem, ki je potrebno, kadar bi naj poškodovan zob dobil umetno »krono«. Operacija se bo namreč le tedaj izvršila brez neljubih posledic za pacientov ostali organizem, ako zdravnik najprej zobni živec umori in korenino očisti. In podobno se bo znanstveno-kritično naziranje o ustroju pa postanku vesoljstva samo tedaj organsko, to je n. pr. brez mučnih dvomov prišlo recimo v duši mladolenika, ako je v tej duši prejšnje, na verski tradiciji sloneče naziranje o vesoljstvu že iz tega ali onega razloga — z a m r l o. Dokler pa ta tradicija v njej še krepko in pristno živi, vse dotlej je vsak kritičen pretes te tradicije s pomočjo dotičnikovega razuma sploh nemogoč. Kakor recimo zračnega pritiska normalno niti ne opaziš, tako tudi na idejni vatek te ali one tradicije, katera te res trdno drži v objemu, većinoma postaneš šele takrat pozoren, ko se je tradicija — izpremenila, ko se je n. pr. dečko kmetiskih staršev v mestu otresel teh in teh svojih navad iz domače hiše. Samo tega ne smemo misliti, da bi se nemara z z n a n s t v o m dalo kako na tradiciji sloneče svetovno naziranje ovreči; znanstvo sicer lahko, kakor pravi M. Scheler, zasuje grob nad takim tradiranim znanjem ali pa pospeši njegovo umiranje, nikar pa znanstvo nima te moči, biti vzrok njegovi smrti.

In če se »razbrzdanost« pa »grobočutnost« današnje mladine skuša po abstraktno ukrojenih ukrepih šolske pedagogike bolj ali manj siloma, to je neorgansko odpraviti, n. pr. s kakimi lepo počesanimi nauki, tedaj je to, žal, brezplodno ali pa vsaj samo sebe varajoče početje. Saj bi vendar trebalo pomisliti, da je sodobna mladina s svojimi lastnostmi brst, ki je pognala na drevesu modernega človeštva, in da je ta brst povsem prepojena s sokovi »lesnike«, na kateri je zrastle. Filozof Keyserling, ta iskatelj novih poti za vzgojo človeštva, je pač pravo pogodil s trditvijo, da je najvernejši predstavitelj onega duha, s katerim so v dobi današnje »demokracije« do dna prekvašene moderne mase — šofer, to se pravi »intelektualiziran in tehničiziran« kruhoborec pa koristolovec, brez smisla za kultiviranje globljih, plemenitejših in finejših utripov človeške duše, a namesto tega vrhano poln poželenja, se v čim burnejšem, avtomobilskem ritmu — izživet, n. pr. v obliki športa, zlasti pa v obliki brezobzirnega, čestokrat divje odurnega hlastanja po športovnih rekordih. Zato pa bo mladina sedanje kakovosti, to je mladina, v kateri svetovno in življenjsko naziranje šoferskih duš davi duha pa človeka, šele v tisti generaciji zopet dostopna drugačnim, »višjim« vrednotam, ko sedanji tipus človeka prej ali slej — izgine. Na vrbo ni mogoče s pridom cepiti sladkih marelic in sočnih hrušek.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

K. Jaspers, *Psychologie der Weltanschauungen*. 2. izd. (XII + 486 str.) 1922.

E. Troeltsch, *Die Bedeutung der Geschichte für die Weltanschauung*. (V zbirki »Geschichtliche Abende des Zentralinstitutes für Erziehung und Unterricht«, 10. predavanje) 1918.

Duhovni temelji socialnega življenja.

Človek iz čisto naravnih in tudi iz zgodovinskih razlogov živi že izza svojega rojstva v raznovrstnih socialnih zvezah kakor so: rodbina, domovinska občina, to

ali ono društvo, socialni razred, politična stranka, stan, poklic, stalno omizje, kulturno območje, narod, država, cerkev itd. In ker se te oblike skupnega življenja vsebinsko po večini ne izključujejo med seboj, marveč se ali med seboj križajo (socialni razred pa narod) ali pa je ena zaobsežena v drugi (občina — država): zato je »družabno« življenje poedinca dandanes precej zamotan pojav.

Ni dvoma, da se dado te zveze z različnih stališč znano in stvarno motriti, n. pr. kot objektivne, nadindividualne tvorbe (delavski razred, francoski narod), to se pravi docela nezasavisno od konkretnih oseb, katere jim tvorijo članstvo in ki se lahko od časa do časa menjajo. Na takšen način se da recimo vzeti v pretres nastajanje, rast, vrhunec, krize in končni razpad starogrškega, arabskega ali kakega drugega kulturnega območja. A s stališča pedagoške teorije, katero pred vsem drugim zanima »vraščanje mladostnika v družbo«, utegne pač najvažnejše biti vprašanje, kaj da tvori tisto vezilo, po katerem je kdo duševno spojen s sočlani, oziroma s celoto te ali one socialne zveze.

No, poedinec je s poedincem, oziroma z večjim številom poedincev lahko na prav različen način spojen v to ali ono socialno celoto. Toda tisti socialni kit, ki poedinca veže s poedincem, je vsikdar rezultanta iz dveh glavnih, različno usmerjenih medsebojnih odnošajev: z ene strani se čutiš komu drugemu nadrejenega ali podrejenega, a z druge njemu v tem ali onem oziru enakega. Samo da v vsakem konkretnem primeru kake socialne zveze prevladuje ali ena ali druga izmed teh dveh možnosti.¹ Zgledi:

a) Vsi v kakem uradu zaposleni poedinci n. pr. tvorijo svoje vrste socialno zvezo. Enotnost takega urada pa je z ene strani v tem, da je načelnik urada svojemu osebju nadrejen, a osebje njemu podrejeno, naj se dotičniki te medsebojnosti izrecno zavedajo ali ne; z druge strani pa je

¹ Gl. E. Spranger, Psychologie des Jugendalters. 1924. Str. 140—1.

ta enotnost v tem, da vsi skupaj: uradniki in sluge z načelnikom vred služijo enemu in istemu smotru, n. pr. opravljanju prometnih poslov na železniški postaji. Tukaj očitno prevladuje smer nadrejenost — podrejenost.

b) Temelj prijateljstvu tvori dejstvo, da sta si prijatelja v tem ali onem oziru podobna, »duševno sorodna«, da se oba zanimata za isto vrednotno področje, n. pr. za umetnost ali znanstvo. Sicer pa v vsakem prijateljstvu, le da manj izrazito, nastopa kot vezivo i druga komponenta, to je medsebojno razmerje nadrejenost — podrejenost; izmed dveh prijateljev namreč vsikdar eden igra bolj ali manj vodilno vlogo, a drugi se da od njega voditi (Čop—Prešeren).

A drugo temeljno vprašanje na socialnem področju se glasi: na kakšen način, ali naravno in organski ali pa le bolj umetno je človek včlanjen v to ali ono socialno zvezo? Če si recimo član kakega športnega kluba, tedaj to članstvo n. pr. ne sega do tistih zadnjih globin tvojega jaza, kakor pa tvoja rodbinska zakoreninjenost. Tozadevno se socialne oblike življenja, v katerih srečavamo modernega človeka, dado razvrstiti v dvoje skupin: *zajednice* (Gemeinschaften) in pa *družbe* (Gesellschaften). Eno se od drugega razlikuje ko noč in dan.

1. *Zajednica*. — V to ali ono skupino ljudi, katera očituje socialno strukturo zajednice, n. pr. rodbina, ljudstvo, narod, človeštvo..., je, ali bolje rečeno, je bil poedinec organski včlanjen, to se pravi: vse člane zajednice neposredno spaja v eno, samorastlo, ne na umeten način ustvarjeno celoto čut solidarnosti in soodgovornosti (po geslu: eden za drugega, vsi pa za vsakega!) in pa medsebojno (neskončno) *zaupanje*. Vsak zajednični član je nekak reprezentant cele zajednice in njena čast ali nečast je obenem njegova čast, oziroma nečast.

Najizrazitejši pa tudi največičastnejši primer pristne zajednice je in ostane — *rodbina*.

Z besedo *rodbina* jemljemo v misel tisto majhno zajednico, ki so ji člani: mož in žena pa njuni otroci. Poleg

nje pa še vse do danes ni svojega pomena izgubila ona rekli bi »velika« rodbina, ki ji pravimo žlahta in ki obsega vse, tudi stranske sorodnike po krvi.

Rodbina, kajpada taka rodbina, ki res zasluži to ime, je življenjska ali bolje rečeno doživljajna, to se pravi na medsebojni ljubezni temelječa zajednica, kjer najde sleherni njen član skupnega umevanja pa opore v vseh življenjskih položajih in življenjskih vprašanjih od najneznatnejšega pa do najtežjega in najpomembnejšega.

Krepko uspevajočega rodbinskega življenja dandanašnji skorajda ne najdemo več med najubožnejšimi in navadno tudi ne med višjimi sloji. Ako bi ga hoteli videti v njegovem polnem razcvitu, tedaj ga moramo iti iskati v malo meščansko hišo: srednji uradnik, mali obrtnik, zlasti strokovno kvalificirani delavec in pa trdnější kmet — to so sedaj glavni nositelji prave rodbine.

Da po najnižjih, proletarskih in prav tako po višjih, gosposkih slojih rodbinsko življenje občutno hira, to ima svoj razlog večinoma v sedanjih oblikah gospodarskega življenja, katero tekom zadnjih petdeset let ali morda še kaj več resno ogroža zajedniško strukturo rodbine v obeh omenjenih plasteh naroda. Predolgo traja joče delo, ki ga rodbinski oče bodisi čez dan ali pa po noči opravlja izven hiše, dejstvo, da mora čedaljebolj pogosto — mati, ki je glavni steber rodbinskega življenja, za zaslužkom, vedno težji boj za vsakdanji kruh, ki že otroke sili do plačane zaposlitve: vse to je za rodbinsko življenje naravnost nekakšen dinamit.¹ A po višjih krogih je vir zla v modernem malikovanju bogastva in nečimernosti. Rodbinsko življenje se tukaj po navadi ne ustanavlja iz ljubezni, temveč čestokrat iz najsebičnejših ozirov — iz pohlepa po denarju ali razkošju. Saj je pač preznačilna takale ženitna ponudba in podobne: »Intelligenten gospod v najboljših letih se želi seznaniti s premožno

¹ Gl. W. Sombart, Sozialismus und soziale Bewegung, 6. izd. 1908. Str. 13.

damo. Preteklost, zunanost in starost postranska stvar. Ponudbe na upravo lista pod »Moderni zakon«. Diskrecija zajamčena.« In tako se kaj rado primeri, da mož in žena sicer živita skupaj, toda ne eden z drugim, ampak eden poleg drugega, ker jih ne spaja v enoto ljubezen.

Rodbina brez otrok ne zasluži tega imena, naj potem tako okrnjenost povzroča skrb za vsakdanji kruh ali pa hlantanje za lagodnim uživanjem.

Pešanje pravega rodbinskega življenja je jako resen in vsega pomisleka vreden simptom na socialnem telesu današnje dobe. Uvaževati bi namreč trebalo, da rodbina tvori temelj tisti velepomembni socialni enoti, ki se imenuje ljudstvo, oziroma narod. S popuščanjem temelja pa prihaja v nevarnost vsa na njem zgrajena stavba.

2. Družba. — Za »družbo«, kamor spadajo n. pr. vsakovrstna društva, ki ni človek že po rojstvu njihov član, ki jih marveč odrastli po medsebojnem dogovoru sklepajo (bolniška blagajna, planinsko društvo, klub, kartel, partija...) pa je značilno to, da je umetno, to se pravi do zadnjih podrobnosti premišljena in racionalizirana, neosebna, na podlagi medsebojne pogodbe (»pravila«!) tvorjena enota, zgolj vsota posameznikov, ki eden drugemu prav nič ne zaupajo, katere marveč veže samo skupnost interesov in kjer hoče vsak samo za svoje dejanje in nehanje biti odgovoren. Ako naj ta ali ona skupina ljudi s socialno strukturo družbe, recimo na odborovi seji ali v plenarnem zborovanju »hoče« kaj kot skupina, tedaj se to hotenje ne odigrava po načelu solidarnosti (eden za drugega, a vsi za vsakega!), kakor če n. pr. »vsa fara« hoče novih zvonov, temveč po načelu — vsote, to se pravi s pomočjo fikcije in pa sile: s pomočjo večinskega načela, ki ga večina manjšini vsili.

Ne smemo pa prezreti značilne in reči treba da usodepolne zakonitosti, ki se tukaj javlja: da v naši sodobnosti zajednice čimdalje bolj razpadajo in da na njihovo mesto stopajo nove tvorbe z očitvidno socialno strukturo družbe. Zakon n. pr. postaje dandanes le medsebojna po-

godba med možem in ženo. A strupene kali, ki povzročajo ta razkroj, prihajajo od dveh strani: od znotraj zajedniške oblike skupnega življenja izpodjeda moderni individualizem s tem, da v poedincu ruši voljo do podreditve pod celoto; od zunaj pa jih istočasno ugonablja kapitalistični način gospodarstva, ki kopiči ljudske mase po mestih, jih mehanično premetava sem in tja ter na ta način razbija poklicne zajednice, izpreminja šege in navade pa način življenja in osobito še razrahljava rodbinske vezi.¹

Nekoliko zgledov! Še v polpretekli dobi je n. pr. za kmetско rodbino veljal običaj, da, če je prišlo po pošti pismo za tega in tega člana rodbine, je to pismo brez zamere in kot nekaj samo po sebi umevnega odprl katerikoli član rodbine in se je to pismo pred vso rodbino prečitalo. In danes? No, danes tozadevno hčerka čestokrat ne zaupa niti svoji materi in po vsaj bolj gosposkih rodbinah se n. pr. mož in žena izrecno dogovorita, kako da bosta postopala in puncto pošte. — Ali: ko sem prišel kot fantek prvič v mesto, kar nisem mogel verjeti, da se mestni ljudje med seboj ne pozdravljajo, ko smo vendar doma tudi vsakemu tujcu prinesli »dober dan« nasproti; a mi s svojo »družabno« oliko bi se danes nad nasprotnim postopanjem, to je nad pozdravom neznanca, vsaj deloma čudili, če ne celo naravnost zgražali. — In če je v tistih polpreteklih časih ponoči iznenada potrkalo na vežna vrata ali na okno, sta oče ali mati zaupajoče vprašala: »Kdo si božji?« A danes marsikdo, preden se vleže, pogleda, pač ne poln zaupanja, pod posteljo, če se že ne gre prepričati, ali je revolver »za vse slučaje« pri roki in v redu. — A najočividnejši, ker v največjih dimenzijah nastopajoči zgled za sodobno težnjo socialnih enot, postati samo interesovna, tem in tem namestom služeča zveza je pač združevanje delavskih skupin, ki v izrednem položaju za dosego svojih stanov-

¹ Gl. E. Krieck, Bildung. (Jahrbuch des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht. IV. 1922, str. 4)

skih ciljev sežejo po »simpatijskem« ali celo po »generalnem« štrajku, in pa nakupičevanje kapitala s strani bančnih koncernov v spekulacijske svrhe.

S prehajanjem zajedniške socialne strukture v družabno pa je obenem spojeno dvoje drugih, pomembnih prememb: z narodnim duhom prešinjeni, sočni običaj (Sitte) in pa noša (Tracht), ki imata domovinsko pravico v zajednici (rodbini, domačem kraju, narodu...), se čedalje bolj umikata mednarodni, puhli konvencionalnosti (bonton!) in pa modi.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

Abditus, Socialni problemi. Eseji. 1912.

W. Dilthey, Einleitung in die Geisteswissenschaften. Versuch einer Grundlegung für das Studium der Gesellschaft und der Geschichte. I. 1883.

E. Rothacker, Logik und Systematik der Geisteswissenschaften. 1927.

M. Scheler, Wesen und Formen der Sympathie. 2. izd. (312 str.) 1923.

O. Spann, Der wahre Staat. Vorlesungen über Abbruch und Neubau der Gesellschaft. 1924.

E. Stern, Über den Begriff der Gemeinschaft. (V zbirki »Pädagogisches Magazin«, št. 851) 1922.

F. Tönnies, Grundtatsachen des sozialen Lebens. 1897.

Politična miselnost.

Kaj je v svojem jedru politična usmerjenost človeka ali drugače rečeno, kakšna je notranja struktura duše, iz katere se rodi vsakovrstno politično dejstvovanje?¹

¹ Sledeča izvajanja o politični miselnosti slone na znameniti Sprangerjevi knjigi »Lebensformen«, 2. izd., 1921. str. 188 do 210. Gl. tudi E. Stern, Einleitung in die Pädagogik, 1922, str. 192—196 (pogl. »Die politische Lebensform«).

V najbolj koncentrirani obliki se to dejstvovanje danes pač odigrava v političnih strankah. In če si s te strani količ- kaj ogledamo politične stranke, tedaj ni težko ugotoviti, da je glavno gibalno njihovega dejanja in nehanja, to se pravi odločilni faktor v politiki — moč: se dokopati do moči, kaj veljati med volilci in pa v očeh vlade, z drugo stranko tekmovati, jo prekositi ali pa ji svojo voljo vsiliti, biti »zgoraj« in ne »spodaj«.

Kdor se torej tako ali tako politično udejstvuje, njemu je pretežno v mislih moč, g o s p o d o v a n j e, najsi potem nastopa v bolj izraziti obliki organizatorja, boritelja, posredovalca, vodje, tirana, avtoritete ... ali pa samo kot poprečen državljani, ki se zanima za javna vprašanja, oziroma kot veren somišljenik svoje politične stranke. Brez stremljenja po moči si ne moremo misliti politike.

Politično stremljenje po moči pa se lahko vrši v različnih oblikah. Najskrajnejši obliki sta sirova sila, oziroma nasilje na eni in pa boj z »uma svetlim mečem« na drugi strani. Vse ostale oblike tega stremljenja pa ležijo vmes med skrajno fizično in pa popolnoma duhovno silo. Najizrazitejši zgled za fizično silo na političnem področju je vojna, za duhovno pa tozadevne znanstvene kontroverze. Pretežno se politično življenje danes odigrava kot boj v znamenju različnih »programov« (gospodarskih, kulturnih, socialnih), svetovnega naziranja in podobno, torej v znamenju — duhovne moči. V tem smislu je že pred 100 leti pruski general Clausewitz dejal, da je vojna — nadaljevanje politike z drugačnimi (= ne duhovnimi, to je fizičnimi) sredstvi. Politično izkustvo uči, da — svaka sila do vremena in da je trajnejši uspeh vezan na politiko duha.

Govorjene ali tiskane besede, v katerih se izraža to ali ono politično naziranje ali stališče, pa večinoma niso trditve, ki bi se dale razumovno dokazovati, kakor se recimo da dokazovati trditve, da je zemlja okrogla. Iz katkega političnega programa n. pr. ne govori toliko to, kar bi se dalo s pomočjo mišljenja bolj ali manj točno ugo-

toviti, temveč pred vsem drugim — volja do moči. Zato pa poslušajoč ali čitajoč kak političen govor po večini opaziš, da mu cilj ni, poslušalca prepričati, temveč s pocukano besedo — pregovoriti in pridobiti.

Človek politično usmerjene duše se ne pomišlja, potegniti katerokoli kulturno področje, n. pr. znanstveno, v službo svojega stremljenja po moči, ako mu le obeta uspeh. Naravnost za njegovo vedo bi lahko označili tehniko, ki pa je politik ne omejuje samo na materijo, ampak jo razteza tudi na človeka, na posameznika in na družbo, v obliki »psihotehnike«, katera uči, kako se to in ono v življenju da doseči s pomočjo tega, da obvladaš »duševni mehanizem« človeka. Ljudje so politično usmerjenemu človeku namreč kakor nekake lutke ali figure na šahovnici, ki jih je samo treba na pravi način suvati sem in tje, če hočeš dobiti igro. Kakor sleherna figura na šahovnici, tako ima tudi vsak človek za politično mentalnost svoj pomen, svojo vrednost, ki jo je treba poznati, če hočeš v svoj prid ž njo računati. Realistično misliti in človeka vzeti, ne kakršen bi lahko bil, če bi ga skušali n. pr. s pomočjo vzgoje dvigniti, marveč vsakogar tako zgrabiti kakor zasluži, češ, ljudje so nizkotni in podli; vreči pred nje upanje na poplačilo, na vnvanjo čast in ugled, pa strah pred kaznijo; enega izigrati proti drugemu (»divide et impera«); vsakega porabiti na svojem mestu in pa v to svrho, za katero ga pravkar lahko porabiš, ga meni nič tebi nič vreči v stran, ako ga več ne rabiš, brez pomislekov iti za svojim ciljem ter imeti široko vest — to je tisto, kar hoče politični človek. In trditev, da namen posvečuje sredstva, je eminentno politična trditev.

Posebno tesnih zvez pa očituje politična usmerjenost z gospodarskim področjem. Treba le pomisliti, da so najizdatnejša sredstva, ki jih politični človek porablja za dosego svojih ciljev, gospodarska, »zlati osek«. Bogastvo dela politično usmerjenega človeka svobodnega in neodvisnega; to je sredstvo, ki vsebuje čisto izrednih nagibov za

tuje hotenje — z nobenim drugim bi ne mogel tako izdatno učinkovati na širje mase ter jih pridobiti za svoje namene. Vendar pa politične miselnosti ne smemo zamenjavati z gospodarsko, to je s tisto, kateri je najvišje načelo za njena dejanja in nehanja — korist, denar. Gospodarskemu področju bistveni zakon se namreč glasi: ako hočeš kaj pridobiti, tedaj moraš delati in pa varčevati. A politične metode za pridobivanje gospodarskih dobrin so drugačne: diplomacija in pogajanje, osvojitve in sila. In tako je moderna podjetnost na gospodarskem področju v svojem jedru bolj politično nego pa ekonomski zakoreninjena. Cilj velikih podjetij čestokrat ni v prvi vrsti pridobivanje, temveč razmah moči v čim večjem obmerju — zagospodovati ne nad bogastvom, temveč nad ljudmi, nad tujimi rokami in dušami.

Politični tipus človeka se rad opira tudi na estetske ali umetnostne momente: vsaki moči je treba vnanjega sijaja. S tem sijajem moč učinkuje na svoje nositelje prav tako, kakor na podrejene mase. Posvetni vladar, ki prihaja v polnem blesku, cerkveni dostojanstvenik, ki stopa pod baldahinom, velekapitalist v svojem paradnem avtomobilu ... njim vsem prihaja v takem blesku lastna moč do zavesti; na tej podlagi doživljajo čut svoje upravičenosti, a množice se jim v spoštovanju klanjajo ter jih občudujejo. Nikakor pa ne smemo prezreti, da tukaj političnemu človeku ne hodi na misel čista lepa forma; ne, z njeno pomočjo bi le hotel na zunaj učinkovati, to se pravi, izrabiti tisto sila sugestivno moč, ki jo ima umetnost do človeške duše, n. pr. godba, zlasti do velikih množic, ali besedne rožice, ki jih zna saditi spreten »ljudski« govornik.

Socialna in politična miselnost si na prvi pogled sicer nasprotujeta, ker je idejni votek eni izmed njiju boj zoper druge in zaničevanje, a drugi ljubezen. Politična usmerjenost duše hoče vladati in kaj veljati, četudi na račun drugih, a socialna je pripravljena se žrtvovati in živeti za druge. Že starorimski, s političnim duhom zadojeni aristokrat se roga socialnemu čutu, češ, zaničujem to ljudsko sodrgo in ne maram o njej ničesar slišati (odi vulgus profa-

num arceoque). Kajpada je tak brezobziren tipus političnega človeka, nekakšen kralj na Betajnovi, ki pozna edinole sebe in druge ljudi smatra nekam za svojo last, bolj redek pojav v resničnem življenju. Zato čestokrat vidimo, da politični, to je za močjo stremeči človek pri svojem dejanju in nehanju upošteva tudi socialne vidike. Uvaževati moramo namreč, da največja moč, kar je srečavamo v življenju, vsikdar nastopa kot kolektivna moč (akcijsko društvo, kartel, zveza, udruženje, zadruga, bančni koncern, država). Kolektivni moči pa že z druge strani odgovarja tako ustrojena skupnost večjega ali jako velikega števila ljudi, da čutijo eden za drugega, n. pr. delavci v tovarni. In osebni nosilec pa izvrševalec take kolektivne moči se mora, ako hoče z uspehom druge obvladati, vsaj kolikor toliko zavedati, da svoje ukrepe izvršuje v prid drugim, da je odgovoren za njihovo dobrobit. Nekaj socialnega čuta ljubezni mu je že zato treba, ker je tak reprezentant kolektivne moči obenem tudi neke vrste »voditelj« drugih; a voditelja morajo tisti, ki jih naj uspešno vodi, priznati ter se mu prosto voljno podrediti. To pa bo trajno dosegel samo tedaj, ako nikdo ne dvomi o tem, da so njegove namere čiste, in ako tistih, katere vodi, ne izrablja kot sredstvo za svoje časti- lakomne načrte. V slehernem oblastvu nad drugimi mora biti vsaj markirana medsebojna zvestoba, ljubezen in zaupanje. — Ako je tisto razmerje, ki nosilca in izvrševalca kolektivne moči veže z drugimi, zares v ljubezni zakoreninjeno, tedaj je to patriarhalni sistem kolektivne moči; ako se opira na pravo, tedaj je nosilec in izvrševalec te moči pravni vladar; ako se dotičnik poslužuje prilizovanja ter se laska ljudskim instinktom, tedaj je demagog; in ako je njegova moč v tem, da jih v duhu nadkrijuje ter jim vladajoč skuša služiti, tedaj je to pravi voditelj, ki čuti dolžnost, svojo moč dati v službo celote.

Tudi z verskim področjem je politični človek v tesnih stikih. Docela naravni simbol neskončne moči je namreč všemogočni Bog, ki je v stanu, svojo voljo uveljaviti zoper sleherni pomislek in pa zoper vse ovire. Pravzaprav je

nekaj čudnega v tem, da se nekdo, ki bi hotel dobiti vso moč v roke, vendar čuti odvisnega od najvišjega bitja. Toda le pomislimo, da tak človek bridko občuti faktum, da so tudi njegovi svobodi in pa njegovemu hotenju potegnjene te in te meje ter da se pač tudi zaveda svoje odgovornosti in bi jo hotel naprtiti — Bogu.

Motiv ali nagib dejanju in nehanju političnega človeka je torej volja do moči, to se pravi hotenje, si za vsako ceno pridobiti veljavo. S kakim že v naprej danim »načelom« (n. pr. pravičnostjo) pa bi politična mentalnost, zlasti v »veliki« politiki ne znala kaj početi, ker se na tem področju rad kar iznenada, kakor da je iz usode rojen, pojavi kakšen čisto nov, svojevrsten in zapleten položaj, ki ga ni bilo možno predvidevati in katerega zgolj politično, to je samo proti moči usmerjena duša ni ali vsaj namah ni v stanu spraviti v sklad z moralnimi zahtevki. In tako se politično postopanje najrajši ravna po vsakokratnem položaju; ime takemu ravnanju je **oportunistvo**. Stritar je tozadevno našim »prvakom« pred 50 leti očital, da takole modrujejo:

Ta stvar je lepa, dobra res v principih,
a zdaj ne gre, neugodne so razmere;
to je grdo, a dobro v tem je hipi.

A ta breznačelnost je povsem legalen otrok čisto politične miselnosti, ki hoče brezpogojno »prodreti«. Zato se v politiki dajejo obljube, ako se to zdi prikladno, a se tudi z isto lahkoto prelomijo, ako je to v interesu moči (Belgija l. 1914!). Politika je pač — »umetnost, priložnosti porabiti in pa priložnosti ustvarjati«.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

O. Baumgarten, Politik und Moral. 1916.

Fr. W. Foerster, Staatsbürgerliche Erziehung. Prinzipienfragen politischer Ethik und politischer Pädagogik. 2. izd. 1914.

L. Nelson, Erziehung zum Führer. 1920.

A. Ogris, Politische Stranke. 1926.

Fr. Oppenheimer, Der Staat. (V zbirki »Die Gesellschaft«, XIV.—XV. zv.)

L. Pitamic, Država. 1927.

H. Rauchberg, Politische Erziehung. Rectorski govor na nemški univerzi v Pragi. 1912.

A. Vierkandt, Staat und Gesellschaft in der Gegenwart. Eine Einführung in das staatsbürgerliche Denken und in die politische Bewegung unserer Zeit. (V zbirki »Wissenschaft und Bildung«, št. 132) 2. izd. 1921.

F. Wieser, Das Gesetz der Macht. (XV + 562 str.) 1926.

Ljudstvo in umetnost.

Tudi kulturno področje estetskih vrednot je že po svojem bistvu tako, da je v njem zametek najdalekosežnejših pedagoških vprašanj in nalog. Umetnost je namreč docela svojevrstno in pa vseskozi avtonomno kulturno področje in ne kakšno peto kolo poleg drugih kulturnih področij, to se pravi: poleg znanstva, tehnike in gospodarstva, politike, religije... Vsa ta področja si dajejo sicer opravljanje z enim ter istim svetom in življenjem, toda vsako z drugačnega, čisto samosvojega vidika: znanstvo si prizadeva dokopati se do resnice, do brezpogojne resnice z ozirom na posamezne pojave sveta in življenja; tehnika skuša ob eksaktnem porabljanju prirodnih sil do čim večje mere dvigniti udobnost našega življenja; ob vodilu verstva išče človeška duša zadovoljivega razmerja do neskončnosti in večnosti, itd.

In umetnost? No, bistvo umetnosti je doživljanje lepote, to, da se človeku odpirajo oči za lepoto, ali drugače rečeno: da nekdo, ki mu pravimo umetnik, odkriva, prikazuje in oblikuje lepoto. Finžgar izjavlja, da naloga pisatelja n. pr. ni nič drugega, nego odkriti to, mimo česar grede drugi z odprtimi očmi in ne vidijo. In tako je torej umetnik človek, ki ob svoji umetnini drugim ljudem, »o bčinstvu« odpira dušo za pogled v sicer istinite, a ne slehernemu očesu a priori vidne, oziroma sleherni duši doznave vitre življenja in sveta.

Da je pravi bitek umetnosti res doživljanje, to je še do polpreteklih časov prelepo in živo izpričevala tista veja umetnosti, kjer duša najbolj neposredno stopa na dan — petje. Danes na žalost menda umira ves dolgi vek, ko je ta ali oni ali ona, in tudi ono, sam od sebe zapel »narodno«, veselo ali otožno, kakor mu je ravno bilo »pri srcu«. Danes, v dobi umetne pesmi in koncertov — ne doživljamo več petja: »izobraženec in proletarec, oba sta brez petja«. Precej ima tukaj na vesti šola s svojimi »šolskimi« skladbami, ki čestokrat niso ne tič ne miš.

A prvo veliko, pedagoški usmerjeno vprašanje z estetskega področja se glasi: kakšno vlogo igra doživljanje lepote v življenju človeka? Zdi se mi, da je pravi odgovor na to vprašanje dal O. Župančič s svojim verzom: »Naj srce se navriskava in izjočel!« Ob doživljanju lepote, ki diha iz slike, pesmi, melodije, kipa, tragedije..., naj duša umetnikova in prav tako duša vsakogar, ki čuti za umetnikom, dobiva tisto ravnotežje, ki je potrebno za zdrav razvoj življenja. Zato čitamo v »Obiskih« tole konfesijo Župančičevo: »V Dumi sem hotel pogledati (iz tujine) domov z jasnim očesom in čutečim srcem: zato sem vpeljal dva glasova. Trezno sem hotel pregledati vse, kar je našega, mizerijo in veličino, nato pa preko romantike (ženski glas) in kozmopolitizma (moški glas) — delati dalje.« In s tega vidika, mislim, daje Goethe sledeči, globoko zamišljen nasvet: »Man sollte alle Tage wenigstens ein kleines Lied hören, ein gutes Gedicht lesen, ein treffliches Gemälde sehen und, wenn es möglich wäre, einige vernünftige Worte sprechen.« (Wilhelm Meister, Lehrjahre.)

Toda vsaka umetnina, ki ji res gre to ime, je velika izpoved umetnikove duše, razodetje, katero ni za vsakogar doumljivo — »ker je resničen umetnik vedno daleč pred svojim občinstvom« (Krek) ali ker je, kakor se izraža Župančič, »daljnih carstev sin, tuj in teman«. Zato pa nastane drugo veliko vprašanje: kako ustvariti »most«, ki pelje od ene strani do druge, od umetnika do občinstva?

O večini ljudi se namreč še danes da trditi, da nimajo organa za doznavanje lepote in je zato tudi sploh ne doživljajo. Izkustvo uči, da jim je navadno všeč ves tako imenovani »kič«, to je vsaka, kakršnakoli slika, melodija, igra... ali pa nobena. Tozadevno normalno stanje bi se torej dalo označiti z besedo »aesthetical insanity«, kar pomeni neke vrste estetsko idiotijo. Samo da se ta nedostatek ne opazi že kar oddaleč, ker dandanašnji človeku ni težko hliniti okus, zanimanje pa izvedenost na estetskem področju, n. pr. na ta način, da se v marsičem ravna po vsakokratni modi.¹

Toda če je nekdo n. pr. letos poslušal Beethovenovo 9. simfonijo, pa ni ob nje izvajanju občutil ničesar posebnega, tedaj ni da bi dotičnik moral biti povsem nemuzikalen, to se pravi, da bi mu moralo manjkati potrebnega »organa«; lahko da je estetski učinek izostal zato, ker ta človek ni ali ni dovelj muzikalno izobražen. In tako je zlasti z ozirom na to dejstvo v najnovejšem času začelo prodirati naziranje, da bi šolski mladini trebalo na sistematičen način vzbujati in razvijati čut za umetnost, obenem pa tudi odrastlim članom naroda v čim večjem številu širiti estetsko obzorje.

Estetska vzgoja mladine se je v Nemčiji temeljito preselila na treh velikih zborovanjih, ki so dobila ime »Kunst-erziehungstage«. Prvi se je vršil v Drazdanih (1901) ter se zlasti zanimal za vzgojno dinamiko upodablajoče umetnosti (osobito slikarstva). Drugi je bil v Weimarju (1903) ter vzel v pretes vprašanje, kako bi se naj z ozirom na estetske zahteve v šoli obravnavala materinščina in pesništvo. A tretji, v Hamburgu (1905) je bil posvečen telovadbi in petju.

Z ozirom na odrastli publikum pa se pričinja vedno bolj povdarjati tozadevno poslanstvo kritike in recenzije. Umetnik nima naloge, da obenem tudi »pedago-

¹ Gl. A. Fischer, Aesthetik und Kunstwissenschaft. München philosophische Abhandlungen. 1911. Str. 122.

gizira«, to se pravi, občinstvo navaja k doživljanju lepote, katera je vtelesena v njegovem umotvoru. »To ni umetniška dolžnost; umetnik naj ustvarja, kritiki in drugi podobni ljudje pa naj pedagogizirajo. Kadar Jakopič naslika sliko, ali naj še napiše razpravo, kako naj jo ljudje gledajo in kaj naj si pri tem mislijo? V momentu ustvarjanja ni sploh nobenih računov več. Takrat človek bruha iz sebe, kar se je dolgo nabiralo v srcu, in se za vse drugo ne meni.« (Župančič, Obiski.)

Ivan Cankar piše v *Beli krizantemi*, ki je nekaka filozofija umetnosti, da ima recenzent nalogo, opozarjati občinstvo na lepoto, ki jo umetnik oznanja v svojem umotvoru, ter povedati, v kakšni zvezi da je umetnikovo delo s kulturo naroda in časa. »Recenzent je ogledalo, v katerem kaže umetnik narodu pomen in namen svojega dela. V naših krajih pa so nevešči recenzentje ogledalo obrnili, tako da vidi umetnik v njem svojo spako, narod pa strmi na prazen papir.« To se pravi, da so umetnika hoteli poučevati recenzentje in kritiki.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

Študijska knjižnica Ptuj

M. Burckhard, *Das Theater*. (V zbirki »Die Gesellschaft«, XVIII. zv.)

Fr. Čibej, *Sociologija umetnosti*. (Dom in Svet, 1925)

F. S. Finžgar, *O lepi knjigi*. (V zbirki »Ljudska visoka šola«, IV. zv.)

W. Gärtner u. M. Faber, *Die Dilettantenbühne als Mittel der Volksbildung*. (V zbirki »Führer für Volksbildner«, 4. zv.) 1923.

A. Lassmann, *Deutsche Volksfeste. Ein Beitrag zum neuen Feststil*. (V zbirki »Führer für Volksbildner«, 9. zv.) 1923.

R. Müller-Freienfels, *Erziehung zur Kunst. Musik, Dichtung, bildende Künste*. 1925.

Musik in Volk, Schule und Kirche. Vorträge der 5. Reichsschulmusikwoche. Herausgegeben vom Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. (255 str.)

Luise Potpeschnigg, *Einführung in die Betrachtung von Werken der bildenden Kunst*.

J. Richter, Die Entwicklung des kunsterzieherischen Gedankens als Kulturproblem der Gegenwart. (272 str.) 1909.

A. Schönbach, Über Lesen und Bildung. Umschau und Ratschläge. 8. izd. (X + 407.) 1913.

J. Strzygowski, Plan und Verfahren der Kunstbetrachtung. (V zbirki »Führer für Volksbildner«, 3. zv.) 1922.

J. Volkelt, Kunst und Erziehung. 1911.

Religija pa kultura.

Z ozirom na vprašanje, v kakšnih odnošajih da je današnji človek do religije (faustovski: »wie hast du's mit der Religion?«), bi se dalo razbrati sledečih troje skupin:

a) Veliko ljudi, osobito kmetских, še danes v verskem oziru živi vse po smernicah tradicijske avtoritete, to se pravi tako, da jim črv kakih dvomov še prav nič ni začel glodati v duši in se sploh — najrahljšemu utripu verskega dvoma upirajo, ker ga smatrajo za greh.

b) Drugo skupino tvorijo deloma tisti »prosvetljenci«, ki se ponašajo s tem, da so se otresli vnanje verske avtoritete, katera da jim je odveč, češ, religija je le »najinteresantnejša bolezen« (Nietzsche). ki je kdaj popadla človeštvo; dalje tista jara gospoda, ki odklanja religijo, ker bi jim branila živeti povsem v smislu materialističnega svetovnega naziranja (jej, pij in veseljači!); in slednjič velik del socialne demokracije, ki trdi, da je religija zgolj sleparstvo duhovnikov in poneumnjevanje človeka.

c) A v tretjo skupino spadajo vsi oni, ki v novih smereh »iščejo« vsebine svojemu verskemu življenju, pri nas n. pr. tista mlajša generacija, ki se zbira okrog »Križa na gori«.

Kajpada se, in sicer prav nič poredkoma, pripeti i to, da je v duši enega in istega človeka obseženo vseh troje naštetih odnošajev do religije. Marsikak sicer »liberalno« misleč inteligent si je n. pr. ohranil v duši ostanke otroško priproste pobožnosti, vendar pa se v njegovem

odporu proti ortodoksiji očituje ponos prosvetljenca in poleg tega se obenem tudi zaveda, da bi hotel najti novo vsebino verskega mišljenja in hotenja.¹

Jedro religije je v tem, da religiozni človek na čisto poseben način gleda pa doživlja vse to, kar je: svet, življenje, Boga... Zlasti pa je zanj značilno to, da se mu pogled obrača k celotnemu smislu življenja. In tako prihaja, da ima vsak doživljaj, v katerem se nam tako ali tako javlja celoten smisel življenja, n. pr. kako »razmišljanje« ob težkih udarcih usode, nekak religiozen ton na sebi.

V duši človeka, ki je res religiozen, se sploh ne more roditi drugačen, nego religiozen utrip: naj si n. pr. tak človek upa ali se boji ali je vesel ali žalosten, naj kaj dela ali uživa... To je tako, kakor so n. pr. vse kretnje ljubkega človeka ljubke. V religiozni duši je večno iskanje, notranji nemir, čustvo razklanosti in brezdomovinstva, čustvo majhnosti in zapuščenosti, hrepenenje po zavetju, miru in odrešitvi. Skratka duševno stanje, ki ga je sv. Avguštin izrazil z besedami: »Inquietum est cor meum, donec requiescat in te.« (Moje srce ostane nemirno vse dotlej, da nekoč najde odpočitka v tebi.)²

Način, kako se religiozni človek obrača k celotnemu smislu življenja, ali drugače rečeno, k temu, kar je neskončno, božansko, pa je lahko dvojen, kakor to uči življenje.

Ta je prepričan, da Bogu najbolj služi tedaj, če vse to, kar svet in življenje človeku nudita, posvečuje, to se pravi, deva v zvezo z božanstvom: če n. pr. svoje otroke smatra za velik blagoslov in vsakdanji kruh za dar božji, če sleherni popravek začne v imenu božjem, če zakonsko zvezo sklene na verski podlagi, itd. To je religija posvečevanja; nje

¹ Gl. J. C o h n, Der Sinn der gegenwärtigen Kultur. Ein philosophischer Versuch. 1914. Str. 238—9.

² Gl. E. S t e r n, Einleitung in die Pädagogik. 1922. (Poglavje »Die religiöse Lebensform«.) Str. 196.

najbolj izrazit tipus je zapadnoevropski menih, ki »moli in dela« (kultivira zemljo, uči otroke, prepisuje stare klasike).

A oni misli, da postane tembolj bogupodoben, čimbolj se obrne od življenja pa njegovih darov in zapeljivosti, češ, vse to je — »vanitas vanitatum«. To je religija o d p o v e d i, ki jo najbolj izrazito zastopa eremit (puščavnik) in svetnik na stebru ali bramanec, ki se je umaknil v gozdno samoto, in pa buddhistični menih.

Za katero izmed obeh pobožnosti, za svet poveljujočo ali za svet premagujočo, da se poedini vernik odloči, to pa zavisi od faktorjev, ki jih on sam nima poljubno v oblasti: v prvi vrsti od prirojenega temperamenta, potem od doživljajev, ki mu jih je naklonila usoda, od miljeja, v katerem živi, in tudi od njegove starosti.¹

Zgodovina o duhovnem razvoju človeštva poroča, da so bile dobe, ko pri tem ali onem narodu religija posvečevanja ali svet poveljujoča pobožnost tako izrazito stopa na dan, da med religijo pa kulturo ni bilo prav nič nasprotja in je religija brez pogojno obvladovala, to se pravi, inspirirala ter vodila težnje in prizadevanja po raznih področjih kulture, n. pr. v umetnosti, gospodarstvu, politiki in tudi v znanstvu. Najbolj očividni in naravni veličasten zgled za tako, harmonsko razmerje med religijo in kulturo sta: staroizraelska teokratija in pa zapadnoevropski srednji vek.²

Drugi, svet premagujoči tipus verstva pa je nastopal v različnih nijansah vse od medsebojne mlačnosti pa do izrecnega, včasih celo skrajnega nasprotja med verskim mišljenjem in med duhom tega sveta, ki mu sledi kultura v raznih svojih panogah.

Toda kadarkoli je religija stopila v pozitivno zvezo s kulturo, bodisi kot gospodovalka nad njo bodisi da se je samo dala od kulture porabiti kot dobro sredstvo za ta ali

¹ Gl. J. Cohn, l. c., str. 249.

² Gl. Th. Litt, Religion und Kultur. (V »Erziehung«, II., 2. zv.)

oni namen (n. pr. v obliki prisege na verskem temelju ali kot versko »podzidana« morala) — vsikdar se je izkazalo, da je zveza s kulturo pravi religiji bila v škodo. Tukaj se namreč religija da vpregati v jarem tujih, to je takih načel in norm, ki nikdar ne ustrezajo njenemu duhu; in to ni nemara samo tedaj tako, kadar bi naj religija le dobrohotno spremljala pesem, ki jo ta ali ona vrsta kulture po svojih nazorih in vzorih poje, ampak tudi takrat, ko religija misli, da kulturi nadeva brzdo svojih lastnih načel. »Religija se ne more vmešavati v naloge, težnje in norme kulturnega dejstvovanja, ne da bi jo te sile, ki so ji tuje, potegnile v ris svojega območja. — Religija ni v stanu, države vladati, družbe voditi, gospodarstva upravljati in niti miselnih smernic jim ne more dajati, ne da bi se tista neizpremenljiva načela, po katerih poteka življenje na teh področjih, vgnezdila v njeno dušo: demon moči, formalizem prava, računarska miselnost pridobivalnega stremljenja. Religija ne more znanstva jemati v svojo službo, ne da bi samozavestno stremljenje po resnici, katero se ne uda pred ničemer, zaneslo zmede v trdno versko prepričanje. Religija se ne more sklicevati na izpričevalo umetnosti in tudi ne se z njo dičiti, ako noče, da bi čutna opojnost, ki jo povzroča estetsko uživanje, zamorila hrepenenje po tem, kar je večno, ter zaprla glas potrebi po odrešenju. In tako torej vidimo na vseh straneh isto sliko: kar se religiji na zunaj podvrže, to je v njej sami že zavládalo. Zato pa religija prav tam, kjer misli, da je neomejena gospodarica, postane služéča dekla ter se samemu sebi tem globlje in pa tem krepkeje odtuji, čimbolj si svojo odvisnost zakriva z navideznim obvladovanjem sveta.«¹

Izgleda torej, kakor bi imeli prav tisti, ki trde: vera in kultura (znanstvo, umetnost, gospodarstvo...) sta kakor ogenj in voda, to se pravi, dvoje svetov, ki stojita do skrajnosti sovražno eden proti drugemu. Pa vendar ni tako! Treba le pomisliti, da so religija, znanstvo, umetnost, gospodar-

¹ Th. Litt, l. c., str. 73.

stvo... le dozdevno pognale iz povsem različnih in med seboj popolnoma ločenih gredic človeškega bitja in žitja. Toda v istini jim vsem skupaj idejnih sokov daje eden in isti, silno obsežni pa bujnopestri življenjski proces. In tako torej religija ni nikakšen zunanji, to je od čisto tuje strani prihajajoč sovražnik raznih oblik, v katerih se odigrava kulturno življenje, temveč njihov iz istih globin življenja kakor znanstvo, umetnost, gospodarstvo... rojeni, samo da drugače usmerjeni, to je drugačno funkcijo življenja izvršujoči — tovariš.

Verstvo namreč izvršuje (na višjih stopnjah življenja) to funkcijo, da odgrinja zaveso raz tisto silno razpoko, raz tisti pretresljivi čut razdvojenosti, ki v človeškem bitju in žitju sega od vrha do tal, to je skozi vse vrste njegovega prizadevanja. Čimbolj si sam izkusil, kaj vse je človek dosegel na raznih področjih, to je na področju znanstva, tehnike, umetnosti, нравstvenega in socialnega življenja... in čimbolj ti je tudi to prišlo do zavesti, da je ogromno i tega, kar utegne človeku ostati nedosegljivo pa nedoumljivo — tem jasneje slišiš v svoji duši glas, ki ti šepeče: da si človek je veliko, toda uvažuj, da si samo človek!

In tako je torej neke vrste kulturoslovni aksiom: »Ni je religije, ki bi ne nasprotovala kulturi, in pa — ni je religije, ki bi ne bila v zvezi s kulturo.«¹

Iz tega pa sledi, da je religija nad vse važno gibalo človeškega duha, neke vrste duhovna vzmet. Kjer v duši ni take napetosti, kjer človek ne doživlja take vedno iznova se rodeče »krize«, neprestanih konfliktov med tem, kar je »iz prahu«, in pa med »nečim višjim« — tam začno kulturotvorne sile pešati. Svarilni zgledi od te strani so n. pr. tisto plitvo, samemu sebi uga-
jajoče prosvetaštvo, ki ga toliko srečavamo v današnjem življenju, tista zgolj čutnost žgačkajoča umetnost, tista oportunistična, samo nadmoči lačna politika, in kar je še podob-

¹ Th. Litt, l. c., str. 79.

nega. E. Krieck bi utegnil imeti prav s trditvijo, da — vsaka kulturna kriza nastane iz verskega pokreta ali pa jo vsaj spremlja verski pokret.¹

Lastni interes torej veleva religiji, da odkloni poveljevanje posvetnih poslov, »posvetno rabo« kulture, ker njeno kraljestvo ni od tega sveta; a tudi to ji veleva, da naj nikar ne gre vsaksebi od kulture, ker bi s takim početjem storila usodepoln korak, to je tajila vezi, ki imajo svoj izvor na dnu človeške duše ter spajajo najvažnejše strani človeškega življenja. Ne kulturna apoteoza in tudi ne kulturni nihilizem, marveč prej omenjeni, v enoti duha izpočeti antagonizem med religijo in kulturo je večno živi vrelec človeških sil in s tem pravega kulturnega življenja.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

Fr. Čibej, Temeljna vprašanja sociologije religije. (»Čas«, XXI. 1.)

R. Eucken, Der Kampf um die Religion in der Gegenwart. 4. izd. 1923. (V zbirki »Pädagogisches Magazin«, št. 880)

Fr. W. Foerster, Christus und das menschliche Leben. (352 str.) 1922.

L. Heitmann, Großstadt und Religion. II. del: Der Kampf um die Religion in der Großstadt. 2. izd. 1924.

R. Kušej, Cerkev v luči prava in etike. (V zbirki »Ljudska visoka šola«, V. zv.)

R. Otto, Das Heilige. Bd. I. Über das Irrationale in der Idee des Göttlichen und sein Verhältnis zum Rationalen. 14. izd. 1926.

P. R. Radosavljević, Biblijska pedagogija. Monografija iz istorijske nauke o vaspitanju. 1912. (V cirilici)

G. Simmel, Die Religion. (V zbirki »Die Gesellschaft«, II. zv.)

¹ Gl. E. Krieck, Philosophie der Erziehung. 1922. Str. 211—4.

III. Šola.

Svojezakonsko (avtonomno) bistvo šole.

Šola je eno izmed najvažnejših sredstev, ki si jih kulturno življenje (gospodarstvo, umetnost, znanstvo, politika, verstvo...) ustvarja za dosego svojih ciljev. A ves kompleks raznih posamič nastopajočih vprašanj, ki so v zvezi s pojmom šola, bi se dal stisniti v eno samo, ni dvoma da globoko, ker do dna segajoče vprašanje: ali ima šola življenje spremljati ali voditi? Z drugimi besedami: ali je glavna naloga šole, uvajati naraščaj v življenje kulturnih zajednic, zlasti v »celotno delo in svetovno nalogo naroda« (A. Fischer) ali pa bodi šola zavod za izboljševanje sveta in življenja.

Ako se napotimo iskat zanesljivega odgovora na to vprašanje, tedaj moramo za izhodišče vzeti dejstvo, da je temeljni zakon šole — učenje: da nekdo nastopa kot učitelj ter to in to učno snov sistematično in metodično podaja učencem. Bistvo šole torej zahteva, da se učenec v njej uči: slovnice, računstva, zgodovine, fizike, risanja, petja, telovadbe, zidarstva, elektrotehnike, zdravilstva itd. Na ta način funkcionira šola, kjerkoli jo srečavamo v pravi obliki. Šola in uk sta kar najtesneje med seboj spojena. In kjer bi vrhovna norma šoli ne bil uk, temveč kaj drugega (n. pr. vzgoja volje ali navajanje k socialnemu sožitju), tam šola ni več šola, ampak zapušča svoja tla ter zahaja na tujo njivo (rodbine, mladinskega varstva ali česa podobnega). To izpričuje tudi zgodovina šolstva, ki nam za trdno poroča, da je šola vsikdar tedaj nastala, kadar se je tu ali tam kvantum takih misli, ki se sučejo okrog ene centralne osi, sistematično uredil ter po metodičnih vidikih oblikoval. Tako

vzniknejo samostanske šole v prvih stoletjih srednjega veka, in na isti način pozneje humanistična gimnazija, meščanske, gospodarske, trgovske, umetnostne ... šole, univerza itd.

Toda čeprav ima šola po svojem bistvu intelektualističen stržen, s tem še nikar ni rečeno, da bi tako, kakor današnja šola navadno vrši svoje posle, bilo prav. Stvar se ima danes namreč največkrat tako, da uro za uro, osobito v srednji šoli, en »strokovni« učitelj za drugim pred učence stopa ter jim po taki in taki metodi podaja: računstvo, kak jezik, zgodovino, verstvo, stenografijo ... ali pa (v ljudski šoli) isto počenja en sam »razredni« učitelj. A kaj da je »zadnji smisel in cilj takega po strokah razcefranega dejstvovanja«, o tem si učitelj, niti strokovni niti razredni, večinoma ne mara beliti glave.¹ Sicer pa ta razcefranost ne moti današnjemu človeku poprečnega tipa kdovekaj njegove miselnosti, kajti ob tako podajanem znanju postaje še najbolj dosegljiv tisti ameriški »ideal«, ki začenja tudi evropsko dušo čedaljebolj mamiti: zaslužek, tehnika, šport. Postati sposoben za pridobivanje denarja, za uporablanje tehniških izumov (avto, telefon, radio ...), za gojitev športa!

A globljim dušam je sedanja šola vendarle preveč »ameriški« ustrojena ter želijo, da bi se v šoli čim bolj uvaževal tudi vzgojni moment; to se pravi, da bi šola naj ne imela v prvi vrsti učenčevega razuma pred očmi, ampak bi naj učinkovala tudi na njegovo čustvovanje, vrednotenje in hotenje. Fr. W. Foerster n. pr. je svoji svetovno znani knjigi »Schule und Charakter« dal za motto besede: »Kdor samo znanje učencem podaja, ta je rokodelec, a kdor tudi značaj vzgaja, ta je umetnik.« In obširni pokret, ki nastopa pod imenom »reformске« pedagogike, zahteva v isti namen preorganizacijo sedanjega šolstva in pa novih metod za oblikovanje mladine po duhu in po telesu.

Ni dvoma, da »boljša bodočnost« narodov v veliki meri zavisi od vzgoje mladega pokolenja in da moramo pač pri-

¹ Gl. E. Krieck, Bildung. (»Jahrbuch des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht«, IV. 1922. Str. 1)

tegniti Spencerju, ki je dejal, da bo se socialno, politično pa industrijsko življenje takrat izboljšalo, kadar — ljudje postanejo boljši. A dvomljivo je, da bi bilo veliko upanja na tozadevni uspeh, če se težišče vzgojnega dejstvovanja z drugih življenjskih področij, zlasti pa izpod domačega krova prenese v šolo.

Vsaka doba ima svoje naloge in zato tudi svojo vrsto vzgojnih potreb. Življenje zadnjih desetletij se je zlasti v socialnem oziru tako izpremenilo, da n. pr. le strokovno izobraženi inženir, uradnik, oficir, učitelj, delovodja... niti zdaleka ni dovelj usposobljen za svoje mesto, ampak da mora v njem biti čim več voditeljskega, to je vzgajateljskega duha, če hoče res biti kos svojim nalogam. Vzgaјati dandanes mladino, se pravi, pred vsem drugim buditi v njej voljo za žrtvovanje samega sebe v prid zajedniškemu življenju in pa čut za odgovornost glede lastnih dejanj in nehanj. Toda to so take strune, ki v mladi duši samo tedaj zazvene s pravim glasom, ako je ta duša, n. pr. v rodbinskem krogu, prišla v neposreden stik z osebo, katera se v danih položajih življenja, ko je n. pr. treba pomagati, žrtvuje v prid zajednici (rodbini, občini, narodu...); ali pa če recimo mati postopa tako, da iz njenega dejstvovanja, zlasti v težjih situacijah, očividno odseva čut odgovornosti za lastno dejanje in nehanje.

Tako neposreden stik dveh duš, vzgojevalčeve in gojenčeve, pa je v današnji šoli nemogoč, že zavoljo tega, ker šola čedaljebolj postaje »tovarna izobrazbe«, od katere se zahteva — ne »multum« (= manj po vnanjem obsegu, pa zato nekaj globljega), temveč »multa«, to je: v širino usmerjene in na vateľ poprečnosti ukrojene »Massenleistungen«. Sicer pa glavna ovira intenzivni šolski vzgoji prihaja odtod, da je šola v jedru svojega bistva — enostranska: normalno se obrača v prvi vrsti do intelekta, ki si ga prizadeva s premišljenim (»racionaliziranim«) ukom oblikovati. Ji to šteti v zlo, ji oponašati »učilnico«, se pravi, piskru očitati, da je črn!

In tako torej vzgojna možnost šole pravzaprav premore samo toliko, kar se da posredno, to je s pomočjo uka doseči. Toda ta pot ni vsikdar sigurna, ker je pač v bistvu šolskega »obrata«, da tudi marsikak plod pristne kulture, ki se učencem podaja v šolski uri, niti zdaleka ne da vsega iz sebe, kar premore lepega, velikega, globokega, plemenitega... Kajpada bi se dalo povsem upravičeno ugovarjati, da je čestokrat vendar mogoče učenca postaviti pod neposreden in celoten učinek te ali one velike kulturne dobrine: ga peljati v gledališče, h koncertu, na predavanje, v cerkev, k sprejemu pomenljivih osebnosti... Ni dvoma, samo da šola v takem primeru ne posluje več — kot šola, katere bistvo je uk, ampak zgolj kot faktor, ki le omogoča takšen in enak od drugod prihajajoč vzgojni vpliv na učenca; saj vendar lahko tudi ta ali oni, ki ne hodi več v šolo, iz lastne volje postane deležen takih učinkov kulture.

Vsak pravi tvorec (gospodarski organizator, znanstven raziskovalec, izumitelj, velik pesnik, etični ali verski genij, dalekoviden politik...) je s svojimi idejami obenem vzgojivalec svojega naroda; a šola je po svojem bistvu tako usmerjena, da ne ustvarja sama tega, kar podaje učencu, temveč da razširja in nadaljuje to, kar so drugi ustvarili s svojim duhom, ali drugače rečeno, da »višinsko dimenzijo ideje pretvarja v širino in ploskev« (Krieck).

Tudi to je sicer res, da šola izkazuje i neposredno vzgajajočih činiteljev, kakor so n. pr. osebnost učitelja (kateri n. pr. ne trpi lenobe, površnosti, neodkritosrčnosti...) ali šolsko življenje (ozir na součence, zahtevki discipline...) itd. Toda uvaževati se mora, da je to nekaj iracionalnega, to se pravi takega, kar se le v neznatni meri da po preudarkih obvladovati.

Po svetovni vojni se je ne samo pri nas, ampak tudi po drugih državah začelo reformiranje šolstva kar na veliko. Temeljni glas v različno variiranih akordih reformatorskega prizadevanja je klic po metodah za bolj »intenzivno« vzgojno dejstvovanje v šoli. In kdor ima tenkosluho uho,

ta lahko iz gornjih glasov v teh akordih razbere nekakšno, če že ne direktno, pa vsaj indirektno priznavanje dejstva, da se je tvorni in vzgojni duh sedanje, vedno manj od kulturnega duha prešinjene in vedno bolj se v samo civilizacijo pogrezajoče generacije — izčrpal in omagal. To postaje od dne do dne bolj očitvidno zlasti na področju politike, verstva, leposlovja, npravstvenosti.

Toda bilo bi docela neopravičeno pričakovati, da »reformirana« šola v svojem plašču prej ali slej prinese novo, to je z novim življenjem prešinjeno dobo, ki bi imela zopet pokazati »vredna dela« in s katero bi znova nastopili »sreče« pa »slave časi«. To bi šlo nad njeno moč. Kajti nobena šolska reforma ne zmore nič drugega, nego da se učna oblika in metoda prilagodi — novi vsebini, to je kaki vodilni ideji, ki pa ni zrastle na šolskem zeljniku. Delomržnost, materijalizem, korupcija, brezvestnost... so jako strupene zeli na gredici sodobnega življenja. Kdo bi ne želel, da se najde lek za nje! Ali bilo bi abotno, se morda nadejati preobrata v duhovnem življenju naroda in človeštva od šolskih reform.

Ne prezirajmo namreč, da ima današnje nervozno reformiranje šolstva svoj začetek in konec v težnji po izboljšanju — metode, katera je le sredstvo za doseganje kakega cilja. A velikih ciljev, oziroma vzorov, ki so najmogočnejši faktor v oblikovanju človeka, današnja doba — nima. »Kako bodočnost nam kovala bode — mladina barov, šimija, fokstrota?« (A. Gradnik.) In najboljša metoda za doseganje majhnih ciljev ni več vredna, nego najlepša skleda, če je prazna ali pa le z neslanim sokom napolnjena.

Stvar se ima ravno narobe, to se pravi, vsaka šolska reforma, ki res kaj zaleže, je nekaj, kar ne vsebuje in ne prinaša morebiti kali za »novo življenje«, temveč je sama vzknila iz tega, da — »en zarod poganja prerojen, ves nov« (Vodnik). Šolski tipi pa učni načrti, ki jih srečavamo v tej ali oni dobi, so vsikdar

verni izraz duhovne strukture, katero izkazuje, in pa duhovnih problemov, ki jih rešuje ta doba.

Iz vsega tega pa sledi, da šola nima voditi življenja, ker kaj takega ne zmore. Ako bi šola šla n. pr. dajat novih smeri gospodarskemu življenju ali pa »pedagogizirat« državo, tedaj bi morala vzeti nase očitek, da je zgrešila svojo vlogo. To bi se reklo segati preko svojega avtonomnega področja ter svojo lastno zakonitost vsiljevati miselno tujim področjem, ki jih gibljejo čisto drugačne sile, nego tiste, ki so imanentne bistvu šole.¹

In tako bi torej na zgoraj stavljeno vprašanje lahko odgovorili, da naloga šole ni, življenje voditi, temveč: življenje spremljati, ne zaostajati za njim, ampak poslušati in uvaževati njegove zahteve, to se pravi, mladino pripravljati za življenje (»vitae discendum«). Merodajni vidik pri tem prizadevanju pa ne sme biti korist gojenca, marveč notranja priprava na življenje, notranje izpopolnjevanje in rast ali z drugo besedo — izobrazba.²

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

H. Gaudig, Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit. I. del (XII + 414 str.), II. del (315 str.). 1917.

L. Gurlitt, Die Schule. (V zbirki »Die Gesellschaft«, XVI. zv.)

W. Hellpach, Die Wesensgestalt der deutschen Schule. 1926.

»Pozitivno« ali delovno znanje.

Prva naloga šole je — učiti, to se pravi, podajati znanje (in veščine) ter s pomočjo znanja oblikovati učenčevega duha. Z ozirom na oblikovalno moč znanja pa razlikujemo

¹ Gl. Th. Litt, Möglichkeiten und Grenzen der Pädagogik. (Abhandlungen zur gegenwärtigen Lage von Erziehung und Erziehungstheorie.) 1926.

² Gl. E. Krieck, Philosophie der Erziehung. 1925. (Poglavje o šoli.)

troje povsem različnih vrst: pozitivno ali delovno, modróstno ali izobraževalno, versko ali odrešilno znanje.

Centralni pojem vsega znanstva je resnica. Trditve, ki se izrekajo v imenu znanstva, morajo ali bolje rečeno bi imele biti resnične. Zato so najvišji zakoni, katerim morajo znanstveni izsledki (rezultati) brezpogojno ustrezati, logični aksijomi: načelo istosti, načelo protislovja, načelo ali — ali, načelo zadostne utemeljitve.

Nikar pa ne zadostuje zgolj logično merilo, če nam niso v mislih znanstveni rezultati, že pridelano znanje, temveč nastajanje znanja, to je tisti živ proces vsega znanstvenega prizadevanja: motivi, cilji, metode, organizacija znanstvenih teženj. Ta proces se namreč ne vrši po zakonih brezpogojne logike. Tozadevno raziskovanje uči, da ima človeška znatiželjnost tudi svojo sociološko plat, svojo »spoznavno sociologijo« (ki je del spoznavne teorije). Ali drugače rečeno: kakšne predmete znanstvo jemlje v pretres, kakšne cilje stavi svojemu prizadevanju, kakšnih metod se poslužuje, kako je organizirano pridobivanje in razširjanje znanja — vse to v silni meri zavisi od »jako človeških« momentov v vsakokratni kulturni zajednici (od družabne strukture, zlasti od vladajočih interesov).¹ Tako n. pr. vemo danes, da so razne vede tozadevno v precej tesnih odnošajih z narodovo miselnostjo, oziroma z vsakokratnim kulturno-zgodovinskim stanjem; za duhovne vede velja to v veliko večji meri nego za matematiko in prirodoslovje, za biologijo bolj nego za fiziko. Saj je pač razumljivo, če so zlasti z ozirom na metodo prirodoslovne vede neprimerno bolj »internacionalizirane«, nego pa duhovne vede. A vendar se i v gojitvi eksaktnega znanstva, kakor rečeno, zrcali svojebiten genij dotičnega naroda. Tisti metodični princip n. pr., ki mu pravimo paralelogram sil, je fizikalna »resnica«, ki

¹ O sledečih izvajanjih gl.: M. Scheler, *Versuche zu einer Soziologie des Wissens.* (VII + 450 str.) 1924.

jo pač more uvideti vsak dovelj inteligenčen človek katerega koli naroda, evropskega ali neevropskega. In vzlic temu je ta znanstveni princip tako individualen izraz angleškega značaja, da je mogel samo na področju angleške kulture in nikjer drugod biti formuliran. To ni le fizikalno pravilo o učinkovanju dveh mehanskih sil, temveč — značilna stran v svetovnem naziranju Angleža, kateri tudi gospodarske, politične, etične (Spencer), biološke (Malthus, Darwin) pojave življenja motri skozi znana očala: »ravnostejne sil« (balance of power).¹

In če n. pr. Sombart trdi, da je duh modernega prirodoslovja (Galilei, Ubaldo, Huygens, Newton) rojen iz dvojnega knjigovodstva in pa glavne knjige, tedaj se njegovi trditvi ne bo dalo kdovekaj oporekati, ako »dvojno knjigovodstvo« in pa »glavno knjigo« vzamemo za simbole — računarskega duha nove dobe, v kateri je vedno bolj rastla ter slednjič malodane absolutno zavladata industrija, tehnika in trgovina.

V srednjem veku bi današnji, to je zapadnoevropski (in tudi severno Ameriko obsegajoči) način znanstva bil čisto nemogoč, ker se je takrat pod avtoriteto cerkve, ki je imela v svojih rokah neposredno vodstvo vsega življenja, čim najgloblje zakoreninilo in najširje razrastlo prepričanje, da je človekov bitek na zemlji samo priprava na drugo, pravo življenje onstran groba (supranaturalizem) in pa da je človeški razum za odgovor na te vrste vprašanja, na svetovne in življenjske uganke prešibak ter da treba za res imeti, kar v tem pogledu uči nadnaravno razodetje in kar je tedanji človek tudi odkritosrčno storil (supraracionalizem).

Toda že na prevalu 14. stol. slišimo vse drugačne besede. Florentinec Leon Baptista Alberti začenja (v svoji knjigi »Del governo della famiglia«) oznanjati nov nauk: da je človek ustvarjen za delo, za koristno delo! In ta, nova usmerjenost do sveta in življenja, to se pravi do tostranskega

¹ Gl. E. Krieck, Bildung, I. c., str. 11.

življenja je polagoma ustvarila računarski ali kapitalistični tip človeka.

In s tem naziranjem se presenetljivo ujema, kar vsa zgodovina znanstvene kulture v zapadni Evropi pa v severni Ameriki izza novejših dobe očitno izpričuje: da gonilna sila v »pozitivnem« znanstvu ni znanje zavoljo znanja (nekak »science pour la science«), temveč — obvladovanje vsega tega, kar je. Pozitivno znanstvo ni rojeno iz teoretske, po »čisti« resnici stremeče, ampak iz praktične, to je po storitvah težee usmerjenosti do sveta in življenja. V tem smislu se na početku nove dobe začenja oznanjevati nauk, da je znanje — moč (knowledge is power). Kaj da znanstvenik vzame za predmet svojega raziskovanja, kako gleda svoj predmet in po kakih metodah ga proučuje — pri vsem tem že krepko soodločuje volja za obvladovanje prirode (organske in neorganske), duše, družbe itd.

Dobiti možnost za obvladovanje pa preoblikovanje sveta in življenja, to je idejni stržen v znanju, kakor ga goji pozitivno znanstvo. Ni pa nemara tako, da bi se oblast pozitivnega znanstva raztezala samo čez vnanjo prirodo, bodisi organsko bodisi anorgansko; najrazličnejši pojavi, ki jih n. pr. v obliki politike, vzgoje, organiziranja... srečavamo to in onstran oceana, so dovelj dokaza, da pozitivno znanstvo hoče za dosežanje važnih ciljev tudi duševno stran poedinca in celih človeških skupin dobiti do čim večje, najrajši do poljubne mere v oblast. Tukaj ima tudi svoj izvor silni razmah današnje psihotehnike, ki išče odgovora na vprašanje, »kako bi se dali ti in ti za človeka pomenljivi cilji doseči s pomočjo tega, da obvladaš duševni mehanizem«. Ali pa pozitivistično umevanje besed »historia magistra vitae«, češ, zgodovina je učiteljica za življenje (in ne, kar bi bilo pravičneje: o življenju).

Pozitivno znanstvo je plod, ki je vzklik iz čisto svojevrstne znatiželjnosti. Ta znatiželjnost ima svoje korenine v posebni strukturi duha, ki je lastna zapadno-

evropskemu človeku nove dobe. Je to občutena potreba, ki jo nazorno doživiš n. pr. takrat, kadar ta ali oni nov, presenetljiv pojav (»nova« bolezen — človeška, živalska, rastlinska, »nov« gospodarski ali socialni problem), ki bi ga ne bil pričakoval, stopi pred te. V takem položaju čutiš potrebo, da bi se »uganka« rešila: da bi znal predvidevati nastop novega pojava (*savoir pour prévoir*), ga »pričakovati«, poljubno povzročiti, »napraviti«, oziroma zaprečiti, predrugačiti, ali pa da bi si vsaj mogel misliti, kako bi se dal napraviti, zaprečiti, predrugačiti.

Pravca novodobnemu izsledovanju na področju znanstva torej ni dal hladni (= mirno razmotrivajoči), dasiravno čestokrat prometejski globoko in daleč gledajoči razum, temveč — heraklejsko ali faustovsko, to se pravi do blaznosti silno hotenje.¹ Težnja po sistematičnem obvladovanju vnanje prirode in duše — to je življenjski element pozitivnega, delovnega znanstva. Walter Hoffmann, profesor za socialno pedagogiko na univerzi v Leipzigu, povsem pravilno naglaša, da se niti ne zavedamo več, kako iz vseh pojavov današnjega življenja, tudi na poprišču vzgojstva, dandanes govori izključno gospodarski, to je po obvladovanju sveta in življenja težeči kaliber mišljenja pa vrednotenja. »Vsa naša vzgoja tja gor do socialne politike ima takšen pravec. Naj se mladini podajejo nauki o zdravju ali znanstvena snov, vsikdar je iz ozadja slišati glas, da je s tem združena korist za bodoči poklic in zaslužek. Zdravje velja za gospodarski kapital, znanje za moč v boju za obstanek. Psihologija se pretvarja v psihotehniko, v ospredje stopa raziskovanje inteligentnosti pa njenih odnošajev do sposobnosti za poklic. Pedagogika se poplitvuje v didaktiko, etiko izpodriva morala koristnosti, socialna politika se izprevrača v mezdno borbo. Kje je tukaj kak višji kulturni cilj?«² In do vrhunca je pač pozitivistična

¹ Gl. Klages, l. c., str. 157.

² Gl. W. Hoffmann, *Die Reifezeit. Grundfragen der Jugendpsychologie und Sozialpädagogik*. 1926. Str. 326. — O pozitivistični

miselnost pritirana v sovjetski Rusiji, kjer se sploh pripušča le tako znanstvo, ki se da na področju tehnike, higijene ali gospodarstva neposredno porabiti v koristne svrhe.

A najvišji cilj, ki je danes znanstveniku z zapadnoevropskega kulturnega območja pred očmi je ta, dobiti v matematičnih simbolih očrtano sliko sveta (Weltbild) ter izslediti zakone, po katerih se da svet prirode in življenja — ravnati.

Najlepše to izpričuje vloga moderne tehnike. Bistvo tehnike ni v tem, da bi se »čisto«, to je tako znanje o prirodi in njenih zakonitostih, ki bi mu za votek bila ideja resnice in drugo nič, naknadno v »koristne« svrhe »uporabljalo«. Cilj tehnike ni, izumevati in graditi stroje, ki bi donášali tako in tako korist (= ustrezati danim potrebam na področju industrije, komunikacije, poljedelstva...). marveč — zamišljati vseh mogočih vrst stroje, s katerimi bi človek bil v stanu, tako in tako ravnati prirodo in njene sile, ako ga je volja (ter tako šele vzbujati nove potrebe: telefon, radio, moderna občila...). Tukaj gre torej za svojevrstno vez med novodobnim »znanjem in delom«, ki se med seboj preplojata, ker sta rojena iz istega duha: obema tvori temelj novi, kapitalistični, to je po obvladovanju sveta in življenja težeči tipus zapadnoevropskega človeka. »Ne proučujemo zato zvezdnatega neba in njegovih zakonov, da bi izsledili nove zakone, s katerimi bi lahko gradili nove stroje, temveč ustvarjamo vedno nove stroje, da bi se čedalje več ljudi razbremenilo od telesnega dela ter bi jim bilo mogoče, neovirano proučevati nebo.« (Henri Poincaré)¹ —

Vodilno vlogo na področju novodobnega znanstva (scientia nova) igra raziskovalec (Forscher), čegar glavni posel je odkrivanje zakonov (ars inveniendi), po

vističnem duhu naše srednje šole gl. Šolarjev članek »Naša doba in naša šola« (»Slovenec«, 16. aprila 1927).

¹ Gl. M. Scheler, Die Wissensformen und die Gesellschaft. 1926. Str. 236.

katerih se dado raznih vrst pojavi (dogajanje v prirodi, življenje poedinca in družbe, odigravanje duševnih in organskih procesov) predvidevati in obvladovati. Moderni raziskovalec je izpodrinil srednjeveškega učenjaka, to je tistega znanstvenika, čegar glavno prizadevanje ni bilo lastno izsledovanje novega, temveč dokazovanje (ars demonstrandi) raznih že »znanih«, avtoritativno zakoreninjenih (verskih in filozofskih) resnic, zlasti iz biblije in Aristotela.

Vir, iz katerega klije pozitivno znanje, oziroma metoda, po kateri skuša raziskovalec doseči svoj cilj, je: opazovanje, eksperiment, indukcija, dedukcija. Tak, »eksakten« način raziskovanja pa zahteva obsežnih in navadno dragih pripomočkov; zato ga raziskovalec v glavnem ne more izvršiti doma, ampak se poslužuje raznih kulturno-socialnih naprav, kakor so: laboratoriji, opazovališča, zbirke, knjižnice, instituti, poizkuševališča, tehnična obratovališča itd.

Raziskovanje s pomočjo opazovanja, poizkuševanja, induciranja in deduciranja je zamuden, »neskončen proces«. In tako je nekaj povsem naravnega, da se pozitivno znanstvo počasi pomika naprej. Število nerešenih vprašanj na posameznih področjih pozitivnega znanstva se le polagoma krči, zlasti zato, ker je z rešitvijo enega znanstvenega vprašanja čestokrat danih dvoje novih. A bistvo znanstvenega »napredka« je v tem, da poznejše znanstveno stanje razveljavi prejšnjega (»zastarelega«) ter stopi na njegovo mesto.

Najuspešnejša oblika za sistematično gojitev znanstvenega raziskovanja je duhovna kooperacija (sodelovanje), ki se razteza na večje ali veliko število oseb. To pa ni nič drugega, nego postopanje po principu delitve dela. Kooperativno raziskovanje se vrši v okvirju »znanstvenih kooperacij« (univerze, akademije, znanstvena društva...), ki čestokrat iščejo delovnih stikov z organizacijami tehnike in industrije pa z raznih vrst »strokovnimi« društvi (juristov, sociologov, zdravnikov...). Najizdatnejša oblika kooperacije na znanstvenem področju je interna:

cionalno raziskovanje; bistvo mu je v tem, da se znanstvene organizacije različnih narodov lahko med seboj zastopajo, to se pravi, da bo končno dognani rezultat isti, naj se je znanstvenega problema lotil primerno nadarjen človek iz kateregakoli naroda ali kulturnega območja.

Pozitivno znanstvo je po svojem bistvu aristokratsko (= neljudsko), to se pravi, da nositelj znanstvenega duha niso širje, »ljudske« plasti, temveč izobražen srednji stan. Delavskemu človeku, zlasti kmetskemu, postajejo pozitivne vede čedaljebolj nerazumljive — zato, ker se vedno bolj specializirajo. In moderni demokratizem nastopa naravnost sovražno proti »buržuazijskemu« znanstvu, kakor to izpričuje n. pr. ameriški »fundamentalizem« (pokret, ki zahteva, da bodi edina podlaga, »fundament«, vsemu znanju — biblija) ali ruski boljševizem (ki le v toliko dopušča »znanstvo«, v kolikor mu je v stanu neposredno služiti za dosego tehniških, ekonomskih in higijenskih ciljev) ali nacionalistični, »akcijsko« usmerjeni fašizem.

Za dopolnitev in poglobitev tega (pa tudi obeh sledečih) poglavij čitaj:

M. Scheler, Die Wissensformen und die Gesellschaft. (XI + 565 str.) 1926.

Modrostno ali izobraževalno znanje.

Pozitivnemu znanstvu sta svet in življenje s svojimi pojavi predmet predrugečevanja, oblikovanja, predvidevanja. Najti pravila, po katerih se dasta vnanja priroda in tudi duša obvladovati, je najvišji cilj tega znanstva.

Toda tipus pozitivnega znanstva še ni vse znanstvo. Veliko je takega znanja, ki ni rojeno iz naše dejalne usmerjenosti do sveta in življenja; in to znanstvo si stavi vprašanja, ki jim ni mogoče dobiti odgovora s pomočjo opazovanja, merjenja, matematičnega izvajanja. Te vrste vprašanja ne klijejo iz potrebe (gl. str. 145), temveč iz začudenja: kaj je to in ono (človek, razvoj, življenje, nastajanje, smrt...) po svojem bistvu, po svoji ideji, po svojem smislu?

Svet in življenje pred vsem drugim v čisljih imeti in občudovati, se ga radovati, iskati smisla njegovim pojavom in oblikam, si prizadevati, da se s svojim duhom čim bolj približaš bistvu stvari — tudi taka usmerjenost človeka je lahko izvor znanju, samo da drugačnemu, nego se goji po raznih panogah pozitivnega znanstva. Te vrste znanju pravimo modrostno znanje.

Če se govori o modrosti, pa ni treba brž misliti na imena: Salomon, Dijogen, Sokrat, Tomaž Kempčan, Tolstoj, Nietzsche, Tagore... To so bili le čisto izredni reprezentanti modrijanstva. Sicer pa modro, pametno živi vsakdo, ki je prav usmerjen do sveta in življenja, to se pravi tako, da mu svet in življenje nista, v smislu pozitivnega znanstva, nekakšen sovražnik, ki bi ga človek hotel nadvladati, ampak nekaj, kar takšno kot je, zasluži našo ljubezen.

Znanstvo s tako strukturo se na področju vzhodne azijske kulture goji nekako z isto izključnostjo, kakor pozitivno znanstvo v zapadni Evropi in severni Ameriki. Gonilna sila v modrostnem znanju ni naše geslo »dalje in dalje!« — v smislu nikoli končanega napredka. Indijski ali kitajski človek se ne ukvarja s svojim znanstvom v ta namen, da bi si pridobil čim več pravil, po katerih se dasta svet in življenje obvladati, temveč — da bi postal moder, to se pravi, da bi dosegel tisti mir duše, ko v stanju neke resignacije gledaš svet in življenje ter se ti v tem gledanju (kontemplaciji) odkrije bistvo, pomen, smisel stvari.

Cilj modrostnemu znanju ni obvladovanje sveta in življenja po teh in teh metodah, ki imajo svoj miselni koren v znanstveno ugotovljenih zakonih, temveč tisto izoblikovanje svoje duše, ki se imenuje izobrazba — cultura animi. Ali bolje rečeno: humaniziranje, včlovečevanje.

Je to vzpenjanje posameznika in prav tako socialnih enot (stanu, poklica, naroda, socialnega razreda...) nad samo človeško (»allzumenschlich«), animalsko stopnjo svojega bitja in žitja vse do »nadčloveške« stopnje (v duhovnem, ne v biološkem pomenu besede).

V kolikor človek goji le pozitivno znanstvo, je samo homo faber (izdelovatelj pripomočkov), Sombart je sarkastično dejal: človek z dežnikom v roki, z galošami na nogah in z uro v žepu; to se pravi, živo bitje, ki izsledke znanstva uporablja za zadovoljevanje potreb, katere rodi želja po »udobnosti in zabavi«. In šele v kolikor tvoje življenje stopa v službo duha (cultura animi), v kolikor gojiš modrostno ali izobraževalno, to je tako znanje, ki odkriva bistvo, pomen, smisel stvari, postaješ homo sapiens ali drugače rečeno: božanstvu podobno bitje, nekakšen — človekobog.¹

Ob vodstvu pozitivnega znanstva se je sodobni človek kajpada izborno usposobil za »stvarno«, to je kritično, »nesentimentalno« motrenje pa presojanje sveta in življenja zgolj po razumovni kategoriji »vzrok — učinek«. Toda v tej šoli je obenem skrajno obubožal, ker mu je v duši usahnilo spoštovanje pred iracionalnimi stranmi sveta in življenja, ki se ne dajo zgolj z razumom dojeti. V silno žarki luči to izpričuje ginevajoči čut za »smisel« življenja: če je n. pr. dandanes mnogim zakonska zveza samo legitimna koncesija za spolne naslade ali institucija za razmnoževanje človeškega rodu ali zavarovalnica zoper gmotne skrbi; ali če se zamenjava kultura pa komfort, dobro pa koristno, sramežljivost pa spodobnost, spodobnost pa pridrija, krščanska ljubezen pa humaniteta, zajednica pa družba, moralno mišljenje pa korektnost, ljubezen do slabih pa sovraštvo do močnih, srce pa sentimentalnost, pobožnost pa bigoterija, čut za poštenje pa smisel za kredit itd.²

Tozadevno se mora i pri nas³ na uho kulturne politike zaklicati: Caveant consules... kajti »novo življenje« začeti,

¹ Gl. M. Scheler, Die Formen des Wissens und die Bildung. 1925. Str. 21.

² Gl. K. Ozvald, Smernice novega življenja. 1918. Str. 142.

³ Gl. C. H. Becker, Kulturpolitische Aufgaben des Reiches. 1919. Str. 55.

se pravi — stvari gledati od druge strani, nego doslej (Keyserling).

Voditelj na področju izobraževalnega ali modrostnega znanja ni raziskovalec (v smislu pozitivnega znanstva), temveč — modrijan, to je kak elitni (svet, čist, junaški, genijalni, vodilnega duha očitujoč, lepih strani življenja več, osobito pa cel in ne specialistovsko enostranski) človek, bodisi poedinec bodisi skupna oseba (poštenjak, svetnik, gentleman...). Modrijan ne podaje strokovnega ali poklicnega, induktivno pridobljenega znanja, marveč oznanja po edincu in socialnim enotam¹ to, kar je sam »uzrl« o »tajnah« sveta in življenja ter jih uči — živeti, to je gledati pa ocenjevati svet in življenje, jima iskati smisla ter tamkaj dejstvovati.

Tak učitelj življenja in pa tisti, ki ga »poslušaj«, stojita v docela svojevrstnem medsebojnem odnošaju, kateri vsebuje najdalekosežnejših oblikujočih sil. Takšen človek lahko postane tvoj vzornik, ako si ga vzljubil ter ga čislaš, ker gledaš v njem vtelešen ta in ta svoj vzor (čistosti, poštenja, svetosti, domoljubja, nesebičnosti...). Od njega prihaja čudna moč, ki te vabi in miče, da greš za njim, da mu slediš kot svojemu zgledu (to ni posnemanje!) ter postaneš takšen kakor je on. A sledeč vzorniku, ki pa si ga nisi »izbral«, ki te je marveč »vnel«, navdušil, to se pravi, prijel za dušo in potegnil za seboj, se naučiš — tako (ne isto!) hoteti in ravnati (stremeti za nesebičnimi, poštenimi cilji, se navduševati za umetnost, vršiti delo usmiljenja itd.), kakor on hoče in ravna. Hoteti in se udejstvovati v istem smislu, kakor hoče in se udejstvuje tvoj vzornik, pa ne pomeni nič drugega, nego — preizkuševati lastne sile ter spoznavati samega sebe. V tem je neprecenljivi pomen modrostnega ali izobraževalnega znanja.

¹ Rodbini »oče«, ljudstvu »ljudski« govornik, narodu njegov pesnik, verniku svetnik itd.

Ker pa se z ozirom na ustroj duše, zlasti z ozirom na prevladovanje teh ali onih gonov (n. pr. gospodovalnega) posameznik razlikuje od posameznika, narod od naroda, stan od stanu, poklic od poklica, doba (po vodilnih duhovih) od dobe: zato bo tudi mehko, sanjavo dušo »vlekel« drugačen vzor, oziroma vzornik nego kruhoborca, Italijana drugačen nego Angleža, kmeta drugačen nego uradnika, mladostnika drugačen nego odrastlega, 20. stoletje drugačen nego srednji vek.

Metoda, ki vodi do modrostnega, to je takega znanja, katero uči človeka gledati, presojati, ocenjevati svet in življenje ter se tam udejstvovati, ni indukcija pa deduktivno izvajanje, marveč neposredno, apriorno bistvo gledje. Stržen spoznavnega procesa te vrste je verno podan v Stritarjevem distihu: »Gledalo ni oko, uho ni čulo posvetno — kar je gledal in čul pesnik zamaknjen v nebo«. Prva instanca za modrostno znanje torej ni spoznavna teorija, temveč zdrava pamet, to je sposobnost, da pojave življenja gledaš v pravi perspektivi.¹

Znanje, kakor ga odkriva modrijan, ne »napreduje«, podobno pozitivnemu znanstvu (gl. str. 147), kjer novejšo znanstveno stanje razveljavlja prejšnjega, zastarelega; modrostno znanje marveč »raste«, se izpopolnjuje in starejši izsledki ostanejo v veljavi poleg novejših (n. pr. indijski, grški, krščanski, moderni sistemi metafizike). »Platonov, Aristotelov, Avguštinov, Descartesov, Leibnizov, Kantov... sistem niso zastareli, kakor Lavoisierjeva kemija ali Newtonova mehanika, in ne morejo zastareti.« (M. Scheler).

Odgovora na vprašanja, kaj je bistvo, pomen, smisel... sveta in življenja, ni mogoče iskati po principu o razdeljenem delu, to je tako, da bi se poedinec omejil na to ali ono posamezno vprašanje, ampak se jih mora lotiti vseh v celoti. Zato pa odgovori na ta vprašanja izkazujejo pečat avtorjeve osebnosti (Marx, Krek, Masaryk...), to je,

¹ Gl. H. Keyserling, Die neu entstehende Welt. 1926. Str. 132.

nam predočujejo svet prirode in življenja tako, kakor ga je on sam gledal. »Platonovo pa Kantovo delo sta nekaj enkratnega in ne da se pač misliti, da bi bil kdo drug mogel najti, kar sta onadva našla.«¹ In iz istega razloga modrostno znanje ni internacionalno, občeveljavno, temveč vezano na ta ali oni narod, oziroma kulturno območje. »Indijska metafizika je samo v Indiji mogla nastati, ne pa na Grškem, in prav tako grška ne v Indiji.«¹ Zato pa na tem področju internacionalna kooperacija (gl. str. 95) ni mogoča, temveč na njeno mesto stopa kozmopolitsko dopolnjevanje (gl. str. 96).

Keyserling prav povdarja v svoji knjigi »Ehebuch« (1926) uvodoma na faktum, da so življenjska vprašanja povsem svojevrstna vprašanja. Ta ali oni znanstveni problem n. pr. iz fizike ali sociologije lahko kak poedinec reši, in če je rešitev pravilna, je ta problem rešen za vse ljudi, kateri o njem kaj razumejo. Toda to ali ono življenjsko vprašanje večjega kalibra, n. pr. zakonsko življenje, ki se danes nahaja v taki krizi, da vsa boljša bodočnost človeštva zavisi od ugodne rešitve: zahteva po svojem bistvu, da mu vsak posameznik, ki ga zadeva to vprašanje, pošteno pogleda v oči. To se pravi, da se vsak, kogar tiče, skuša najpoprej do dna poglobiti v smisel vprašanja, a potem si prizadeva, čim vestneje sam iskati odgovora nanj ter nato, če ga je dobil, v smislu dobljene rešitve v istini živeti.

Dobavitelji izobraževalnega znanja so elitne osebe, duhovna velearistokracija, »gospodski« ljudje. Vendar pa je za modrostno znanje neprimerno več verjetnosti, da gre z uspehom med širje sloje in ga vzljubijo, nego pa za pozitivno znanje; to pa zato, ker je predmet modrostnega znanja celotnost sveta in življenja, nikar pa ne samo ta ali oni specialni problem. Pesnik nočnega psalma svetuje:

¹ Gl. M. Scheler, *Schriften zur Soziologie und Weltanschauungslehre*. I. Str. 40.

Sredi vsegà razprostri peroti
kot dve zarji
in v viharji
harpa boš, ki jo prebira Gospod. (Župančič.)

In duhovedam (zgodovini, sociologiji, kulturoslovju...) je pred vsem drugim stavljena tale naloga, da ugotove iz kulturnih tvorb v raznih dobah, kako je modrostno znanje nastajalo, se izpreminjalo ter v vseh časih polagoma pronikalo tudi v nižje sloje.¹

Prebogato in obenem veličastno zakladnico modrostnega znanja nam je odprl Ivan C a n k a r s svojo knjigo »Podobe iz sanj«.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

Fr. W. Foerster, Lebensführung. Ein Buch für junge Menschen. (298 str.) 1909.

K. Jellinek, Das Weltengeheimnis. Vorlesungen zur harmonischen Vereinigung von Natur- und Geisteswissenschaft, Philosophie, Kunst und Religion. (XI + 552 str.) 1921.

Jules Payot, Morallehrbuch. (Iz francoščine) 1913.

K. Rösener, Moderne Propheten. I. (Hartmann, Tolstoj, Nietzsche.)

H. Sasaki, Moralerziehung in Japan. Geschichtliches, Theoretisches, Praktisches. 1926.

A. Ušeničnik, Knjiga o življenju. 1916.

Versko ali odrešilno znanje.

Duhovni ustroj človeka je takšen, da poleg delovnega in modrostnega išče še tretjo vrsto znanja — versko znanje. Stremljenje po takem znanju ima svoj koren v tem, da človeka nekaj nevzdržno žene, svoje bitje in žitje očuvati, svojo usodo in dobrobit zagotoviti, zasužurati. V ta namen pa je treba izredne pomoči

¹ Gl. M. Scheler, Die Formen des Wissens und die Bildung. 1925. Str. 28—9.

in zaščite; in zato bi človek hotel čim več izvedeti o tistem bitju, ki velja za vseмогоče in sveto in ki tvori izvor »vsemu«, kar »je« (Bog, bogovi). Je to znanje o bivanju, bistvu in pomenu tega, kar je »božanstveno«, »sveto« ali drugače rečeno: znanje, ob katerem se duhovno združiš z najvišjim izvorom vseh stvari.

Glede možnih nasprotij med verskim pa »svetskim« znanjem je treba poudariti, da si verstvo ne hodi navzkriž s pozitivno, temveč le z modrostno vrsto svetskega znanja. Tako n. pr. v znani pravdi cerkev ni obsodila Galileijeve dinamike z ozirom na fizikalno teorijo, ki se tam podaja, marveč z ozirom na to, kar je bilo »metafizičnega« (filozofskega) v njej.¹ In na področju duhoved ne leži seme za možni spor recimo v kritičnem, to je pozitivno-znanstvenem pretresanju danih virov, temveč v — kulturno-filozofskem pojmovanju zgodovinskih dejstev (n. pr. iz naše »protestantske« dobe).

Cilj verskemu znanju je odrešitev od doživljenega čustva lastne onemoglosti (»jaz nič — ti vse«); zato mu recimo »odrešilno« znanje. To je čisti, duhovni tipus verstva, ki ima za jedro, da se, ko si »romar« prišel do spoznanja, v tej združitvi z božanstvom sam odrešiš. V tej, čisti obliki ga danes najdemo le v Aziji, n. pr. v Indiji. V zapadni Evropi pa zlasti krščanstvo dobiva čedalje bolj isti »praktični«, delovni ali bolje rečeno »pragmatični« pečat, kakor ga vidimo na področju dela, tehnike, industrije in pozitivnega znanstva, to se pravi, da cerkve in njih zastopniki polagajo vedno več važnosti na — tehnično vodstvo svojih verniških mas, osobito v vprašanjih, ki se tičejo socialne blaginje.

Kar je na področju pozitivnega znanstva raziskovalec in na področju modrostnega znanja modrijan, to, namreč vodilni in odločilni duh, najvišja instanca, je v verskem znanju —

¹ To sta dokumentarično (iz pravnih aktov) dokazala P. Duhem in H. Poincaré. (Gl. M. Scheler, Die Wissensformen und die Gesellschaft. 1926. Str. 82)

verski genij (»homo religiosus«): prerok, svetnik, magiški človek, ustanovitelj verstva. To je nekakšen miljenec božanstva (»harismatična« oseba), »on«, ki drugi (cerkve, sekte, verske občine) brez pogojnovanj verujejo, mu sledijo in zaupajo. Vsak verski ustanovitelj nekako naglašuje: jaz in samo jaz, češ, kdor ni z menoj, ta je zoper mene.

Glavni, prvi vrelec verskemu znanju, neke vrste verska matica je tisto neposredno razodetje, kakor ga je doživel ter potem z besedo in dejanjem izpričal verski genij (ustanovitelj kakega verstva), vse po besedah: »Tebi, romar, je ukazano od nebes, da gledaš, kar drugim ni dano gledati, da poveš, kar drugim ni dano povedati.« (I. Cankar, Podobe iz sanj.) A vse drugo, kar je n. pr. ta ali ona »njemu« sledeča oseba v svoji molitvi ali askezi doživela božanstvenega, ni več iz primarnega vira črpano versko znanje ter zato nima smerničnega, ampak le pojasnjevalni pomen.

Napredku na področju pozitivnega znanstva in medsebojnemu dopolnjevanju na področju modroslovnega znanja odgovarja v verskem znanju poglobljanje v vsebino razodetja, to je tega, kar je ustanovitelj verstva neposredno in živo videl pa učil o božanstvu. Zato pa so »verski kongresi«, ker vsaj razodete religije ne dajejo pravega gradiva za diskusijo, le bolj brezpomembne kopije plodovitih »znanstvenih« in »filozofskih« kongresov. In tudi to je nekaj bistvenega, da so verske »novotarije«, to je verski pokreti pa prizadevanje za verske obnove v svojem jedru »nazaj k virom« obrnjena — reformacija (po prava), nikar pa ne prihajajo z naukom, ki bi se zavestno izdajal za novega.

So narodi, kjer je posamezniku bogoiskateljska težnja v veliki meri položena v dušo, to se pravi, kjer človek čuti živo potrebo, sam trajno razmišljati o smislu življenja ter iz lastnih sil iskati znanja o božanstvenih rečeh. A kulturna zgodovina izkazuje zanimivo dejstvo: narodi z bogoiskateljski usmerjeno dušo (n. pr. ruski),

niso v stanju, svojega razuma in svoje volje tako povsema posvetiti predrugečevanju, oblikovanju pa vrejevanju sveta in življenja, kakor pa tisti (zapadni) narodi, koder se verska vprašanja smatrajo za končnoveljavno rešena od razodetja, avtoritete, dogme.¹ Lepo je to povedal Sâdhu Sundar Singh, ta prelestni genij sodobne Indije: »Zapadni narodi so iskali ter našli znanost pa filozofijo. Ti narodi znajo rabiti elektriko in po zraku letati. Ljudje iz orijenta pa so iskali modrost. Izmed treh modrijanov, ki so se napotili v Palestino, da bi videli Jezusa, ni nobeden prišel od zahoda«.

V nasprotju s pozitivnim in izobraževalnim je odrešilno znanje po svojem bistvu — ljudsko znanje. Verski genij se obrača do vseh družabnih plasti, zlasti pa do »ponižanih in razžaljenih«, ker hoče zadovoljevati »večne«, to je potrebe po takem znanju, ki jih čuti vsak človek.

Za dopolnitev in poglobitev citaj:

Rožice (»Fioretti«) sv. Frančiška. Poslovenil in uvod napisal A. Res. 1927.

M. Scheler, Vom Ewigen im Menschen. I. del: Religiöse Erneuerung. (725 str.) 1921.

Tomaža Kempčana Hoja za Kristusom.

Razumevanje (spoznavanje) duhovnih strani življenja.

V nekaterih poglavjih te knjige se ponovno naglaša, da je prva naloga šole — učiti. Kajpada učni posel, ki ga šola vrši, ni samemu sebi namen; s pomočjo uka bi se naj tekom časa učenčeva duševnost izoblikovala v tem ali onem pravcu — drugače v ljudski šoli, drugače v gimnaziji, drugače v realki, zopet drugače v poklicnih in strokovnih šolah.

Jedro učnega procesa je spoznavanje. Učitelj uči in učenec, ki mu normalno sledi, naj pri tem izve n. pr. za ta

¹ Gl. M. Scheler, Die Wissensformen und die Gesellschaft. 1926. Str. 72.

in ta dejstva iz zgodovine ali zemljepisa, za prirodoslovne zakone, slovniška pravila itd. A tukaj si šola s svojo prakso vse do danes nakopava velik greh zoper bistvo kulture. Šola namreč pri pouku tako postopa, kakor da je način spoznavanja za vse panoge spoznavnih področij isti.¹ Faktično pa se stvar ima drugače. P o j m i, kakor jih tvori ta ali ona fizikalna teorija v matematični obliki, s o d b e, v katerih izreka svoje spoznatke, in s k l e p a n j e, s kakršnim se tukaj argumentira — vse to je n. pr. v bio-
grafiji precej drugačnega tipa.

Današnji, globoko v materijalizmu in naturalizmu tičoči, pozitivistično (gl. str. 144) orijentirani dobi velja p r i r o d o s l o v n i, »eksaktni« način mišljenja lahko bi rekli da za edino res znanstveno mišljenje, poleg katerega da ni prav prostora še za kak drug tipus znanstvenosti. A glavni z n a k prirodoslovnega spoznavanja je ta, da si fizika, kemija, astronomija, mineralogija, biologija... prizadevajo »u g o t o v i t i« ali konstatirati, in sicer točno (»eksaktno«) ugotoviti, da to in to v v n a n j i, od spoznavajočega jaza neza-
visni istinitosti je, n. pr. nov planet, oziroma da je t a k o i n t a k o (opis) ali pa da s e i m a t a k o i n t a k o (kavzalna razlaga). Edini in izključni predmet prirodoslovnega mišlje-
nja je torej objektivno bivajoča »p r i r o d a«, oziroma v njej nastopajoče s t v a r n e medsebojnosti, nikar pa ne tudi tisto d u š e v n o dogajanje (spoznavanje, oziroma prizade-
vanje), ki prirodoslovnemu mišljenju šele omogoča njegove storitve.²

Toda poleg ugotavljajočega spoznavanja, ki tvori jedro prirodoslovnemu mišljenju, pa življenje izkazuje še druga-
čen, docela s v o j e v r s t e n tip spoznavnega prizadevanja, ki bodi v sledečem označen.

Ako se ta in ta človek z menoj razgovarja ali izakega razloga raztogoti ali pred mojimi očmi izvršuje kako delo,

¹ Gl. J. Šolar, Naša doba in naša šola. (»Slovenec«, 16. aprila 1927)

² Gl. Th. Litt, Erkenntnis und Leben. 1923. Str. 44.

tedaj se kajpada v njem odigravajo taki in taki duševni procesi, ki imajo svoje v z r o k e (spomnil se je n. pr. na sinočnjo na pol prazno predstavo v dramskem gledališču) in katerih »učinek« je tako in tako postopanje njegovo — n. pr. trditev, da »Ljubljančani ne izkazujejo preveč kulturnih potreb«, ali jeza ali telesni napor itd. Toda v normalnih odnosih mi tukaj ne hodi nemara na misel konstatacija: »V duševnosti tega človeka se je pravkar izvršil tak in tak proces, ki mu n. pr. narekuje prej omenjene besede o Ljubljančanih, marveč kar naravnost sledim njegovim besedam ter razumem njihov smisel, da — »Ljubljančani ne izkazujejo preveč kulturnih potreb«. Tako, direktno razumevanje pa ni morda zgolj »pritrjevanje« besedam, ki jih slišim, temveč ob slišanih besedah brez ovinkov vzamem v misel isti stvarni stan, kakor oni, ki govori, stvarni stan namreč, da »Ljubljančani ne izkazujejo preveč kulturnih potreb«. Samo pritrjuje v takem primeru le tisti, ki mu kdo drug (časopis, govornik) svojo sodbo sugerira, ali pa ki je to, kar trdi, drugod kar tako »pobral« (klepetulja).

In le izjemoma, to je takrat, če ne iščem smisla v besedah človeka, ki z menoj govori, ter si ne prizadevam, ga razumeti, ker ga n. pr. imam za blaznega, ne jemljem v misel istega stvarnega stanu, kakor on, temveč dejstvo: »Ta človek trdi to in to«, da n. pr. vidi pred seboj na tleh kri, ki pa je faktično ni. In iz osebe, ki sem normalno do nje tako usmerjen, da jo razumevam, postane tukaj »objekt«, telesno-duševni organizem, čigar ravnanje »študiram« ter ga skušam kavzalno »razložiti«, recimo na podlagi danega miljeja ali podobno.¹

Tudi tako razumevanje tujih duš je spoznavanje, kajpada spoznavanje z drugačnim ustrojem, negoli ugotavljajoče spoznavanje. In tudi zanj je najvišji kriterij —

¹ Gl. M. Scheler, *Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik*. 1913. Str. 496 in pa

Isti, *Zur Idee des Menschen*. (Abhandlungen und Aufsätze. I., 1915. Str. 332)

resničnost, nič manj ko za ugotavljajoči način spoznavanja, kajti če koga nisi »prav« razumel, tedaj ga — sploh nisi razumel.

Razumevajoče spoznavanje igra povsodi tamkaj odločilno vlogo, kjer se kako doživetje tako ali tako izraža (v živi, pisani ali tiskani besedi, v obliki slike, kipa, glasbe, kretnje...). Kdor bi n. pr. hotel mladino v pubertetnih letih, ki so tako svojevrstna doba v življenju človeka, z uspehom voditi, ta jo mora — razumeti. *Conditio sine qua non* za uspeh je v tem oziru, da si proniknil do spoznanja, v kakem odnosu je kmeti, v kakem mestni, v kakem delavski fant ali dekle do: poklica, spolnega življenja, športa umetnosti, verstva, npravstvenosti, mladinskega pokreta itd. Zlasti pa je to edina pot do cilja, kadar hočeš človeka spoznati kot kulturotvornega činitelja, to je, doumeti, v koliko je tisto, kar je umetnik, raziskovalec, verski genij, državnik, socialni reformator... doživel v svoji duši, bilo pogoj za to ali ono njegovo tvorbo (umetnino, izum, blagovest, odločitev, dejanje...), ki je vsikdar izpoved osebnega življenja ali vsaj »Bruchstück einer grossen Konfession.« In prav tako je na delu razumevajoče spoznavanje, če hočemo doumeti, v koliko je eno pa drugo, osebno »doživetje« in objektivna »tvorba« (leposlovni proizvod, filozofski ali pedagoški sistem, svetovno naziranje, arhitektura, muzikalna kompozicija...) v zvezi z duhom časa (antike, srednjega veka, prosvetljene dobe...), oziroma s kako »večnoveljavno« idejo.¹ Zato je to temeljni način spoznavanja po vesoljnem svetu duha, to je v vseh takozvanih vedah o duhu (»Geisteswissenschaften«), kakor so: zgodovina, sociologija, gospodarska teorija, veroslovje, estetika, etika... in tudi — pedagogika.

Bistvo takega »razumevanja« pa ni nemara v tem, da se na podlagi lastnega doživljanja bolj ali manj subjektivno »vmislim« v tujo dušo ali pa v to ali ono kulturno tvorbo,

¹ Gl. A. Fischer, Pestalozzi, Erlebnis und Werk. (»Der Kunstwart«, 1927, 5. št., str. 281—2)

oziroma dobo. O takem razumevanju se lahko reče, da je nekakšen organ za spoznavanje duhovnosti in njenega ustroja. To so posebne vrste duševni akti, v katerih se ti, kajpada le pod danimi pogoji, lahko do največje objektivnosti odkrije tisto, kar tvori notranjo, smiselno vez v bitju in žitju, v dejanju in nehanju posameznika ali človeških skupin (poklic, stan, stranka...) in prav tako tudi smiselna vez v »objektivacijah duha«, kakor so: država, umetnost, gospodarstvo, politika, verstvo itd.

Tudi sposobnost za razumevanje duhovnega sveta se da s pridom razvijati. Samo to je treba uvaževati, da se i v tem oziru razvoj naše duševnosti nahaja pod vplivom dveh krepkih činiteljev: eden je osebna individualnost dotičnika, drugi pa kulturno zgodovinska stopnja njegove dobe. »In celotna struktura duhovnega življenja se ti odkrije le v toliko, v kolikor si sam napreduješ v duhovnem razvoju. Zato je od tvoje diferenciranosti, zrelosti in zavestnosti odvisno, kako da gledaš duhovni svet in koliko da v njem opaziš. Že iz tega razloga je sleherno spoznavanje v duhovnih vedah vsakikrat vezano na tisto stopnjo, ki jo je doseglo sodobno življenje. V tem je njegova meja, pa tudi vsa njegova živost in vedno nova stvariteljnost.«¹ Zato pa je stanje duhovnih (in ne prirodoslovnih) ved vsikdar najvernejše zrcalo tiste višine duha, do katere se je v svojem razvoju dvignil kak narod.

Sila veliko duhovnega razumevanja se vrši v obliki govorjene ali pisane, oziroma tiskane besede, s katero kdo kaj izjavlja ali zapoveduje ali vpraša. Tukaj pa je treba zgolj jezikovno razumevanje imeti strogo vsaksebi od vsebinskega. Čudovito lepa in umetniško zaokrožena ilustracija razlike med besednim pa vsebinskim razumevanjem je Cankarjeva »podoba iz sanj« z naslovom »Otroci

¹ E. Spranger, Gegenwärtiger Stand der Geisteswissenschaften und die Schule. 1922. Str. 32.

in starci«. In četudi n. pr. srednješolec latinskega ali grškega avtorja besedo za besedo ali stavek za stavkom pravilno prevaja, je vzlic temu vse skupaj lahko — prazen verbalizem. D u h a, ki je zaodet v besede, je učenec doumel samo tedaj, ako je v stanu, posamezne pojme, kateri odgovarjajo poedini-
nim besedam, včleniti v večjo smiselno celoto, oziroma stavke tako formulirati, da iz njih zasine verna struktura odgovarjajoče kulturne dobe.

In tako torej vidimo, da z jezikovnim (»filološkim«) razumevanjem niti zdaleka še ni dosežen pravi, znoja vredni cilj, ampak da mora, kdor hoče res dvigniti »zaklade duha«, prodreti do vsebinskega, to je do o s e b n e g a in pa do s t v a r n e g a razumevanja. Kajpada ta pot ni lahka, ker nam brž ko se nahajamo onstran jezikovnega razumevanja, zmanjka kaŹipota v obliki vsakršnega nazorno danega izra-
zila. »Sokrata n. pr. ne razumemo iz njegovega obraza in njegovih kretenj, ne iz njegovih (nenapisanih) spisov, tudi ne samo iz njegovih dejanj ali besed, marveč iz njegovega notranjega bistva, iz vse njegove kulturne okolice, iz nje-
govega učinkovanja na to kulturo in pa iz vpliva, ki je ostal za njim. In svetovna vojna se ne da razumeti iz vojaških pohodov, ki jih je bilo mogoče istinito videti, tudi ne iz med-
sebojnih brzovav in teritorialnih izprememb, marveč iz zgodovinsko-socialnih vzrokov, iz »mentalnosti« soudeleŹenih narodov in oseb, iz gospodarskih poloŹajev in pa iz danih konstelacij moči. Tukaj se torej razumevanje ne pomika
nujno v smeri od tvarnosti do duha, marveč medsebojno spaja zgolj duhovne momente, to se pravi: jedro mu je samosvoja zakonitost duhovnega sveta.«¹

Jedro o s e b n e g a razumevanja je potemtakem tole, da kak posamezni pojav iz Źivljenja te ali one osebe razumeš iz »e n o t e in totalnosti njenega duhovnega bitja.« Tako n. pr. človeka, ki je to in to storil, razumem le tedaj, ako posamično dejanje njegovo stopa pred me kot nekaj, kar je v popolnem skladu s celotno duševnostjo

¹ E. Spranger, Lebensformen. 2. izd. 1921. Str. 372.

tega človeka. Dokler pa se mučim z »zagonetnim« izoliranim dejanjem, češ, kako neki je ta človek mogel to storiti, ali drugače rečeno, dokler posamična storitev ni izraz njegove individualnosti, vse dotlej tega človeka ne razumem. V tem smislu zahteva tudi moderna kriminologija, da se ne kaznuje dejanje, temveč nosilec dejanja,¹ ne greh, ampak grešnik. Zanimiv zgled takega na prvi pogled zagonetnega dejanja poroča Foerster (Schuld und Sühne). V Berlinu je bil pred nekaj leti izvršen izredno pretresljiv umor. In preiskava je poleg drugega ugotovila, da je morilec, predno je zapustil sobo, kjer je ležala mrtva žrtev — dal še kanarčku v kletki hrane in vode, da bi ptiček ne poginil, dokler se umor ne odkrije!

A problem stvarnega razumevanja ima svojo srčiko v tem, da to ali ono objektivacijo duha (spis, skladbo, tehnični izum, pravni zakon...) razumeš po njeni stvarni plati brez vsakega ozira na osebo, ki je te reči ustvarila. Pa kako naj razumem smiselne vezi v kulturnih sistemih kakor so znanstvo, umetnost, gospodarstvo, država, tehnika, verstvo, če bi naj ne mislil na osebe, ki so njih nositelji ali ki so bile njih započetniki? No, potrebni most tukaj tvori lastna duhovna struktura razumevalčega jaza; zato pa ti n. pr. bistvo gospodarstva postane razumljivo iz tvojih ekonomskih potreb. Samo to bodi omejeno, da je za razumevanje kulturnih oblik iz prošlosti potrebna historična usmerjenost, ako niso predmet razumevanja n. pr. taki umotvori, ki imajo »večno«, to se pravi da tudi za poznejše čase veljavno vrednost. Zakonitost duha, ki stopa tukaj na dan, bi se nemara takole dala jezikovno izraziti: »Čim bolj čisto človeški je bil duh, iz katerega se je rodila objektivna tvorba (Homerjeva, Sophoklejeva, Shakespearejeva, Beethovenova...), tem lažje ga razumemo, četudi nismo prodrli do subjektivnega plamena tvorčevega. A čim več subjektivnosti in historične posebnosti je zašlo v tvorbo (Virgil, Dante, Klopstock, Faust II.), tem nuj-

¹ Erich Stern, Einleitung in die Pädagogik. 1922. Str. 165.

nejša je potreba, da prideš na sled i duhu tvorca ali da ga vsaj izkonstruiráš.«¹

V tej smeri leže nova pota za obravnavanje duhovnih ved v šoli: verstva, zgodovine, materinščine, klasičnih in modernih jezikov ali bolje rečeno kultur. In sicer po vseh vrstah šol. Zlasti pa bi si učiteljiščna pedagogika naj v tem oziru ne tiščala tako trdovratno oči in ušes. Kajti vsa sedanja na pamet guljena »pedagoška« ropotija ni v stanu učiteljičnika priversti do tega, da bi le za las razumel: dušo otroka, dušo staršev, dušo kmetskega prebivalstva, vodilne ideje časa..., to je stvari, ki so pač temelj prave pedagoške prakse.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

E. Spranger, Gegenwärtiger Stand der Geisteswissenschaften und die Schule. 1922.

Isti, Lebensformen. Geisteswissenschaftliche Psychologie und Ethik der Persönlichkeit. 2. izd. 1921.

E. Vowinckel, Psychologie der Pädagogik. 1922.

Izobrazba.

Vse vzgojstveno prizadevanje, kjerkoli ga najdemo, ima eno in isto vsebino: s pomočjo kulturnih dobrin (znanstvo, umetnost, gospodarstvo, npravstvenost...) izobrazevati posameznika in zajednico, ali drugače rečeno — iz kulture ustvarjati izobrazbo.

Veljati za izobraženega, to je danes nekaj, česar si marsikdo vsaj na tihem želi. Kajti vprašanje, spadaš li med izobražene ali pa med neizobražene ljudi, dobiva v sodobnem življenju od dne do dne bolj odločilni pomen. In brezno, ki dandanes loči izobraženca od neizobraženca, postaje z ozirom na socialno vprašanje važnejše, nego razlika med bogatimi pa reveži.

¹ E. Spranger, Lebensformen. 1921. Str. 375.

A kaj neki je vsebina besedam: izobrazba, izobraževati, izobražen...?

Večkrat se v tej ali oni obliki izraža naziranje, da je izobražen tisti, ki se je kaj več učil, nego poprečni človek, in ki zato tudi več »zna«, ko hruške peči. No, po takem mnenju bi pač najbolj izobražen bil »strokovnjak«, to je človek, ki se je do vsakojakih podrobnosti izuril na tem ali onem bolj omejenem poprišču in ki mu z nekakim spoštovanjem pravijo »specialist« (n. pr. zdravnik za pljučne bolezni, botanik s posebnim ozirom na to in to vrsto rastlin, graditelj za betonske stavbe, itd.). Toda ali takšen, lahko da visoko učen človek res tudi tedaj zasluži pridevek »izobražen«, če n. pr. svojega slugo zmerja s surovimi psovskami, če ne drži dane besede, če ne odgovori na pismo, ki vsebuje važno vprašanje, če se posmehuje ljudem, ki živijo po zahtevkih svoje veroizpovedi...? Težko!

Vsakdanje izkustvo uči, da se včasih prav nič ne obotavljamo, tudi koga, ki ni učen, imeti za izobraženega. O tem in tem kmetskem človeku ali obrtniku n. pr. gre glas, da je izobražen, ker — sicer trdno stoji na tleh domače tradicije, pa ima vendar oči odprte tudi za življenje onstran domačega plota, ker lepo ravna s svojo ženo, s svojimi otroki in delavci, čita strokovne in dnevne časopise ter pozna tehniko in narodno-gospodarski pomen svojega dela, pazi na svoje in svojih ljudi zdravje, daje Bogu, kar je božjega, in cesarju, kar je cesarjevega, se pri izdelovanju in kupovanju raznih potrebščin ne ozira le na korist, ampak tudi na lepo obliko, itd.

In tako torej izgleda, kakor da izobrazba ni isto, kar izpiljeni razum, »inteligentnost« ali pa široko, »enciklopedično« znanje, ampak utegne biti znatno več. Lepo je to misel izrazil S. Gregorčič, češ,

le tisto omiko jaz štejem za pravo,
ki voljo zadeva, srce in glavo —
vse troje!

Ni dvoma, da je razen »glave« tudi s r c e (= način čustvovanja, zlasti vrednotenja), bistven moment v celotni strukturi izobraženega človeka. Življenje uči n. pr., da se ne samo ta in ta posameznik, ampak tudi ta in ta stan, socialni razred, narod ... razlikuje od onega recimo z ozirom na »esprit de finesse«, to je, da vidi v r e d n o t e, ki je oni za nje »slep«, ¹ da jih ta, kar zadeva njih objektivno višino, pravilneje presoja, nego drugi, itd. In prav tako se izobrazba razteza i na področje h o t e n j a p a d e j s t v o v a n j a. Koliko jih je n. pr., ki — ne znajo hoteti, to se pravi takih, ki bi v tem ali onem položaju hoteli kar z glavo skozi zid, ker ne vedo, da h o t e n j e dejanja, s katerim bi naj kdo vresničil svoj načrt, ni pozitivno ustvarjajoča, temveč negativno usmerjena sila — brzdanje ali razbrzdavanje (= Entzhemmen) gonskih impulzov.²

Pa tudi tej trojici se mora v imenu obrazbe še nekaj dodati — »r o k a«, to je smisel za praktične, socialne strani življenja: za naloge, ki jih človeku stavi vzgoja otrok, izvrševanje poklica, državljske pravice in dolžnosti itd.

Izobražen torej ni tisti ali tista, ki zna veliko »povedati« o svetu in življenju (tipus učenjaka) ali ki zna svet in življenje s pomočjo dognanih zakonov obvladati (tipus znanstvenega raziskovalca). Izobražen je marveč samo nekdo, ki si je, bodisi pretežno iz svojih sil bodisi s tujo pomočjo, pridobil enotno, to je v lastni individualnosti zakoreninjeno, pa v e n d a r e l a s t i č n o, različnim kulturnim področjem ustrezajočo izoblikovanost ali »strukturo« svojega duha, katera ga usposablja za aktivno udeleževanje kulturnega življenja, to se pravi, ne samo za d o u m e v a n j e (doživljanje), ampak

¹ Večni dokument izobrazbe in ne samo izraz svete jeze so Prešernove besede: »Slep je, kdor se s petjem vkvarja — Kranjec moj mu osle kaže.«

² Gl. M. Scheler, Die Formen des Wissens und die Bildung. 1925. Str. 21.

tudi za ustvarjanje, oziroma odkrivanje kulturnih dobrin in vrednot.

Izobrazba je torej neke vrste življenjski stil človeka, to se pravi nekakšen razmeroma stalni shema, po katerem se vrši v prvi vrsti vse duhovno dejstvovanje njegovo (način, intenzivnost, motivi mišljenja, vrednotenja, hotenja). Sicer pa je tudi vnanje obnašanje izobraženega človeka (izražanje duševnih utripov, nastopanje, golik in molk...), ki se na videz avtomatično odigrava, v istini dirigirano od duhovne strukture, katero izkazuje dotičnikova izobrazba.¹

Enoten stil v duhovnem jedru svojega kulturnega bitja in žitja, kateri je značilna lastnost prave izobrazbe, pa ni mogoč na temelju pozitivnega znanja, ki drži v analitično (= razkladajočo), to je drobečo smer, ker ga vodijo specialno-strokovni interesi; ta enotnost je marveč možna samo na podlagi modrostnega znanja, ki išče velikih sintez, kakor to n. pr. sijajno izpričuje znameniti zastopnik fizikalne kemije K. Jellinek s svojim delom »Das Weltengeheimnis« (1921). S tem pa je tudi že rečeno, da je današnji intelektualizem pravi anti-podresnične izobrazbe. Je res, da brez znanstvene kulture in brez negovanja spoznavnih viter naše duše ni izobrazbe. Toda — »razumnost mora biti z vso globino (to je z vsemi plastmi) duše tako organski spojena, da človek vselej živi in dejstvuje kot celota, a nikdar kot drobec.«²

V bistvo izobrazbe je položen zahtevek, da bodi čimbolj vsestranska, čeprav normalno ne more biti na vse strani enako globoka. Strokovna izvežbanost v tej ali oni panogi, ki je neizogibni zahtevek sodobnega življe-

¹ Gl. M. Scheler, Die Formen des Wissens und die Bildung. 1925. Str. 37, 11.

² E. Spranger (v Kühnejevem zborniku »Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen«, 1922, Str. 25).

nja, naravnost izključuje »totalnost pa universalnost«. Zato pa bomo pridevek »izobražen« prisodili samo tistemu, ki se je pretežno v enem izmed kulturnih področij (v gospodarstvu, znanstvu, umetnosti, socialnem življenju, politiki, verstvu), kakor pač odgovarja njegovemu značaju, do take mere zasidral, da, bodisi v doživljanju bodisi v ustvarjanju kulturnih vrednot na tem področju zmore kaj nadpovprečnega, pa si je i sicer tako izobličil duha, da tudi na drugih področjih, čeprav raz svoj individualni vidik, lahko ter z zanimanjem sledi kulturnemu življenju. In tako bi ženska izobrazba v današnji, do tal razrvani dobi strojev imela pretežno biti zasidrana v področju rodbinske kulture. To se pravi, da se od izobražene ženske, čeprav morda izvršuje kak poklic, pred vsem drugim opravičeno zahteva, da bodi v stanju, materinsko misliti, čutiti, hoteti in dejstvovati (tudi nasproti tistim, ki jih ni telesno rodila), ali drugače rečeno, da znaj — biti čuvarica najnežnejših vezi med človekom in človekom.

Izobraževati se torej ne pravi, »vežbati« koga drugega ali pa samega sebe »za« ta ali oni namen, n. pr. za izvrševanje kakega posla, zlasti v obliki poklica. Izobrazba kot duhovna izoblikovanost človeka ni isto, kar usposobljenost za te in te storitve, ni istovetna s strokovnjaštvom (Fachtätigkeit). Izobrazba je marveč sama na sebi vrednota, brez vseh vnanjih »namenov«. Izpričevalo tvoje izobrazbe ni v tem, da si nabral čim več porabnega znanja, marveč v tem, da iz tvojega praktičnega dejstvovanja vselej in povsod govori duhovna rast in zrelost.

Izobrazba kot cultura animi je nekaj, česar človek posedinec, osobito pa vsak ne samo velik, ampak tudi majhen, to se pravi v manjši delokrog postavljen »voditelj« na raznih področjih življenja prav tako ali pa še bolj potrebuje, kakor pozitivno znanje. Toda kakor n. pr. zdrav ne ostaneš na podlagi tega, da bi se vsak dan skrbno izpraševal, ali še ne izkazuješ nemara znakov obole-

losti, temveč se ti zdravje, dejal bi, samo od sebe navrže kot nagrada zato, da si pametno živel: prav tako je tudi z izobrazbo. Izobrazba, to je izoblikovanost duše, se ne da na takšen način hoteti, kakor če si kdo zavestno prizadeva, postati čim bolj veščak na področju tega ali onega poklica. Kdor zavestno stremi za izobrazbo, češ, hočem si čimbolj izoblikovati dušo, ta se nič ne razlikuje od nekoga, ki bi si postavil za cilj — postati recimo junak, svetnik, »velik« mož... in ki bi s takim hoteljem kajpada blodil za veščami; in kdor se samozadovoljno naslaja ob tem, da ni takšen (zaostalec) »kakor drugi«, ta — ni izobražen, prej vase zaljubljen gizdalin. Izobrazba spada med tiste (najvišje) cilje, ki jih človek ali človeštvo le tedaj sigurno doseže, ako ne stremi hotoma in zavestno za njimi. »V procesu tvojega življenja ob svetu in se svetom, v tvorhem premagovanju njegovih pa tvojih strasti in odporov, v ljubezni in dejanju, bodisi da je posvečena kaki stvari ali bratu ali državi, v trdem delu, ki s tem, da ti nosi dohodke, povečava, dviga pa razmahuje tvoje sile in tebe samega: se odigrava postanek izobrazbe — za hrbtom samega nameravanja in samega hotenja. In samo tisti, ki je pripravljen, se izgubiti (= se žrtvovati) v prid kake plemenite stvari ali človeške zajednice, brez strahu, kaj bi ga utegnilo pri tem doleteti, samo tisti bo pridobil samega sebe, to je svojo pravo bitnost.«¹

Izobrazbi v pravkar očrtanem pomenu besede, ki je pred vsem drugim cultura animi (izoblikovanost duha), po navadi pravimo »splošna izobrazba«, hoteč s tem reči, da je poleg nje še druga, »poklicna« ali »strokovna« izobrazba, to je taka telesno-duševna izvežbanost, ki človeka usposablja za pravilno delovanje na tem ali onem delovnem področju.

¹ Gl. M. Scheler, Die Formen des Wissens und die Bildung. 1925. Str. 15—6.

Ker pa je splošna izobrazba v svojem jedru taka in taka struktura posameznikove duše, ki črpa svoj obstoj iz kulturnih odnošajev svoje dobe, zato se izobrazbeni ideal menjava z valovanjem velikih duhovnih struj ter je n. pr. za renesančnega človeka drugačen, negoli za srednjeveškega kristjana ali za prosvetljenca v 18. stoletju itd. Posebno izrazit tip splošne izobrazbe je v starem veku bila grška kalokagathia, a dandanes je angleški gentleman.

A kdo je bil »kalós kai agathós« (= lep in dober)? — V Ksenofontovem spisu o gospodarstvu (»Oikonomikós«) čitamo, da Sokrat o priliki obišče moža, ki je o njem šel glas, da ga diči »kalokagathía«. In koga je našel Sokrat? Bil je to imovit posestnik z imenom Ishomah, ki ima svoje gospodarstvo v najlepšem redu, ki ljubeznivo in pametno ravna s svojo ženo in svojimi sužnji, ki od svojih dohodkov premišljeno daje v verske, državne in človeške namene, ki se v vsakdanjem življenju neprestano vadi v izpolnjevanju svojih vojaških in političnih dolžnosti in ki skrbno pazi na to, da se z ježo in drugačnim gibanjem ohrani zdravega.¹

In kdo je gentleman? — To je lepo povedal angleški prirodoslovec Thomas Henry Huxley, ki je l. 1868 med drugim takole dejal delavcem: »Zares izobražen je tisti, ki so ga v mladosti tako vodili, da mu je telo vedno pripravljen sluga njegove volje ter da z lahkoto in rado opravi vsako telesu primerno delo; ki mu je duh jasen, hladen logičen stroj, enako močan na vse strani pa enakomerno vršeč svoj popravek, kadarkoli pripravljen, brez obotavljanja izvesti sleherni posel, telesni ali duševni; ki si je pridobil zanesljivo poznavanje velikih temeljnih resnic o prirodi in pa zakonov, po katerih snuje priroda; mož, ki je, čeravno ne atlet, vendar poln življenja in ognja, ki pa mu strasti brzda trdna volja in čegar hotenje se ravna po

¹ Gl. G. Kerschensteiner, Grundfragen der Schulorganisation. 1910. Str. 27.

tenkočutni vesti; človek, ki se je navadil, da v prirodi in umetnosti umeva vse, kar je lepega, da sovraži vse, kar je nizkotnega, in da druge spoštuje kakor samega sebe.«

Bolj bistvena razlika med obojnim pojmovanjem bi bila edinole v tem, da Huxley, slikajoč gentlemena, ne omenja izrecno odnošajev, v katerih izobrazba stoj do domovine, sodržavljanov in raznih socialnih uredb; nemara pa se vse to za izobraženega Angleža razume tako samo po sebi, da se Huxleyu ne zdi potrebno, te stvari še posebič omenjati.¹

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

G. Budde, *Moderne Bildungsprobleme*. 1912.

G. Kerschensteiner, *Theorie der Bildung*. (XII + 515 str.) 1926.

E. Stern, *Einleitung in die Pädagogik*. (VII + 395 str.) 1922.

O. Willmann, *Didaktik als Bildungslehre. Nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung und zur Geschichte der Bildung*. I. del, 3. izd. (XVI + 435 str.); II. del, 3. izd. (XXIII + 605 str.) 1903.

Kulturni refleksi v razvoju našega šolstva.

I. Ljudska šola.

Ljudska šola je vzgojstvena institucija, ki ima služiti najširšim plastem naroda. Nje naloga je izobraževanje ljudstva, velikih mas — »demopedija«. Idejni temelj takemu, vse slovensko, oziroma jugoslovansko ljudstvo obsegajočemu izobraževanju je prvi položil Primož Trubar, vneti razširjevalec protestantske vere na slovenskem jugu. Temeljni kamen prizadevanju naših verskih reformatorjev je namreč bilo sv. pismo, katerega bi naj, v smislu nove vere in v nasprotju s katoliškim naziranjem, vsak izpreobrnjenec sam čital ter skušal po svoji vesti kar najbolj doumeti.

¹ Na istem mestu (gl. str. 170).

V ta namen pa je bilo treba, da se ljudstvo, to je masa ljudstva, osobito mlajši (»mladi inu preprosti Sloueni«), ki so sprejeli protestantsko vero, naučeb rati. Zato je prva, 26 strani obsegajoča knjižica, ki jo je Trubar l. 1550 objavil „Abecedarium und der klein Catechismus. — — Ane Buquice, istih je ty Mladi inu preprosti Sloueni mogo lahtu vfratim zhasu brati nauuzhiti.“

Trubarjeva zamisel, da bi se mlado pokolenje »vseh Slouenzou« naj brati naučilo, ni po svojem bistvu nič manj nego — prvi miselni koncept ljudske šole med Slovenci.

Res, da je katoliška cerkev že pred Trubarjem ustanavljala prave pravcate šole; toda te niso bile ljudskim masam, temveč le bolj gosposkim po edincem namenjene, ker so imele pred vsem drugim skrbeti za duhovniški naraščaj — kot »samostanske« šole za meniškega in kot »stolne« ali katedralne za svetskega. Zato jih je vrhovno vodil škof ali kak od njega v ta namen postavljen kanonik (»scholasticus«). Bolj upravičeno kakor ljudske bi jih torej imenovali »srednje« ali latinske šole. (Da pa zapadnoevropska šola, za duhovščino in lajike, vznikne iz samostanov, to ni nič slučajnega. Nikdo drug namreč ni v tistih časih imel toliko izobraževalnih dobrin na razpolago kakor krščanski samostani in redovi, ki jim je za duhovno podlago služil literarno-razumovni temelj: sv. pismo, cerkveni očetje, verske dogme in kanonsko pravo.)¹

Po »župnijskih« šolah, ki jih ponekod najdemo že v 13. stoletju, je sicer župnik ali pozneje poseben učitelj, ki je navadno bil obenem cerkovnik, »nižje« ljudstvo poučeval v verstvu, čitanju, pisanju, računanju in (cerkvenem) petju; ali bile so redko sejane in še te so deloma bile samo pripravljavnice za samostanske in stolne šole, oziroma vežbalnice mašnih ministrantov in cerkovnikov. Iz župnijskih so polagoma vzkile »mestne« ali občinske

¹ Gl. E. Kriek, Menschenformung. 1925. Str. 315.

šole, ki so povsem legitimne prednice današnji obliki ljudske šole; ustanavljali so jih sicer mestni zastopi, toda vse so imele katoliško-konfesionalni pečat, kakor jim ga je vtisnil duh tridentinskega zbora (1545—63). Teh šol je na Salcburškem, Koroškem in Štajerskem bilo čedalje več, ker je po navodilih salcburške cerkvene sinode iz l. 1569 vsak večji kraj (trg) moral dobiti svojo šolo.

Takšen je bil postanek in razvoj nižjega šolstva po alpskih pokrajinah tam do 2. polovice 18. ali »prosvetljenega« stoletja, ko se pod vlado Marije Terezije dotedanje šolstvo reformira v duhu svoje dobe ter dobi trdno organizacijo. Zato bi lahko rekli, da Trubarjev, do »vseh Slouenzou« se obračajoči abecednik pomeni izpočetje, a terezijanske reforme rojstvo zares ljudske, to je najširšim plastem našega naroda namenjene šole.

Odločilna poteza v duhovnem profilu prosvetljene dobe je geslo: *sapere aude!* To se pravi, imej pogum, se opirati na svoj razum, ali drugače rečeno — brezmejno zaupanje v moč razuma pri reševanju življenjskih vprašanj pa odtod prihajajoči optimizem, češ, »prosvetljeni« pa »izobraženi« človek je vendar v stanu, svet in življenje poljubno izboljševati! In s te strani postane tudi razumljiv odnošaj prosvetljene dobe do verskega življenja. Religije ta doba ne zanika; toda umeva jo tako po svoje, da ji v tej obliki s čisto pretvorjenim smislom ne ostaje niti senca one suverenske moči, ki jo je religija prejšnjih dob, osobito v srednjem veku, imela do kulture. »Prosvetljena« doba je namreč, kjerkoli jo srečavamo v kulturni zgodovini človeštva (n. pr. starogrška sofistika), neke vrste kriza v življenju naroda: kar je doslej bilo kot tradicija nedotakljivo, to sedaj razum vzame hladno v presojo ter — deloma odkloni deloma pretvori.¹

¹ Gl. E. Spranger, *Hauptströmungen der Pädagogik vom Altertum bis zur Gegenwart* (v »Kultur u. Erziehung«, 2. izd. 1923. Str. 2).

Zato pa ni nič čudnega, če prosvetljena doba, ki je človeški razum proglasila za edino merodajnega raziskovalca o tem, kar se sme imeti za res, za prav, za lepo, za pametno..., začne od izboljšanega pouka v šoli pričakovati za socialno življenje boljših in osebno srečnejših ljudi.

Najradikalnejša izprememba v dosedanjem ustroju šole je bila ta, da Marija Terezija (l. 1770) šolstvo, ki ga je doslej vodila cerkev, proglasi za državno zadevo. Ljudskošolski učitelj sicer tudi odslej lahko izvršuje cerkveno službo, samo da kot učitelj ni več podrejen cerkveni oblasti. »Meine Intention war und ist, dass Messner und Schulmeister, wenn sie in einer Person bestehen, in den Kirchen und Dienstverrichtungen des ersteren das ist des Messners bloss von der Geistlichkeit abhängen und derselben mit Parition (= pokorščina) angewiesen werden sollen; das Schulwesen ist und bleibt allzeit ein politicum, folglich kann kein solcher, welcher zugleich Messner und Schulmeister ist, von der Geistlichkeit allein aufgenommen und abgedanket werden; dahingegen wenn der Messnerdienst und jener des Schulmeisters abge sondert ist, hanget jener allein von der geistlichen wie dieser von der weltlichen Obrigkeit ab.«¹

V tem duhu se ustvari (l. 1774) enoten okvir ljudskošolskega zakona (»Allgemeine Schulordnung«), ki med drugim določa, da bodi pri vsaki fari (eno- ali dvorazredna) trivijalka, da morajo otroci od 6.—12. leta obiskovati šolo in da te šole nadzoruj domači župnik (dočim se distriktno nadzorstvo poverja dekanu). Posebna skrb se posveti spisovanju šolskih knjig (katekizem, čitanka, računica); in da bi te knjige bile čim bolj po ceni, se ustanovi zaloga šolskih knjig (l. 1772).

¹ Gl. J. Kober, Das österreichische Schulwesen der Gegenwart. 1925. Str. 9.

Omenjeno bodi, da je ljudskošolska obveznost, kakor jo srečavamo v 18. stoletju (stari in srednji vek te ideje nista poznala) duhovni plod, ki je zrastel iz trojne miselnosti: ena je verska tradicija, druga so stanovske potrebe, tretja pa modna struja prosvetljene dobe, kateri je ideal bil razumni človek. To je razvidno iz sledeče določbe v deželnem pravu, ki ga je dal objaviti pruski kralj Friderik Veliki (1740—86): »Šolski pouk se mora toliko časa nadaljevati, da si otrok pridobi tisto znanje, ki je po sodbi njegovega dušnega pastirja potrebno za razumnega človeka njegovega stanu.«¹

Toda nove ideje, ki sta jih hotela na šolskem področju uveljaviti Marija Terezija in njen sin Jožef II., so bile kakor seme, ki ni našlo dovelj izoranih njiv. Z ene strani namreč ljudstvo še ni moglo razumeti, da bi davčno breme, katerega je zahtevalo vzdrževanje bujno rastočih šol,² ne bilo brez koristi. A z druge strani je začel vladnim krogom v kosti lezti strah, da bi nad mero izobražen in osobito še z »jožefinskim« duhom nadkonfesijske religije prepojen mladi ljudski zarod utegnil postati preveč dostopen idejam francoske revolucije (1789) o enakosti. In tako je prišlo, da je Franc II. na temelju dolgotrajnih posvetovanj izdal l. 1805 nov (2.) ljudskošolski zakon, ki se je imenoval »Politični ustav (= državni zakon) za nemške (= nižje in obrtne³) šole« in ki ga je izdelal Slovenec — višji šolski nadzornik, kanonik Jožef Špendov (rojen menda v Mošnjah na Gorenjskem). »V smislu tega zakona se je naslonilo šolstvo v veliki meri nazaj na cerkev ter njeno organizacijo in duhovščino.«⁴

¹ Gl. A. Kühne, Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen. 1922. Str. 9.

² Med Slovenci so jih osobito organizirali in vodili: grof Edling, Linhart in Kumerdej.

³ V nasprotju z »latinskimi« ali srednjimi.

⁴ Gl. Fr. Erjavec, Slovensko šolstvo (»Socialna misel«, III., št. 11—12, str. 235).

Učni jezik je v takratni Avstriji za vse, to se pravi da tudi za nenemške narode bil — nemški. Ta za današnjo doraščajočo generacijo naroda presenetljivi pojav povsem odgovarja centralističnemu pojmovanju države in njenih nalog, kakor ga je zlasti gojila prosvetljena doba, ki je svoj glavni koren imela v racionalizmu, to je v pretiranem češčenju razuma, ter prav zato ni bila v stanu, umevati pomena narodne individualnosti pa njenih tradicij. Še le v sledečih desetletjih, zadojenih z drugačnim duhom časa, to je z duhovno strujo romantike, ki je kot naravna reakcija na vse mehanizirajoči racionalizem naglašala iracionalne ali nerazumovne, zlasti čustvene plati človeške duše, »srce« in njega zakonitosti, ter širom Evrope budila narodno zavest, začno nenemški narodi zahtevati in vsaj deloma tudi dosežati pravic svojemu jeziku v šoli.

Kakšen da je bil duhovni ustroj ljudske šole na podlagi »političnega šolskega ustava« iz l. 1805, to se lepo razvidi iz odredbe, ki jo je izdal knezoškofijski ordinarijat v Mariboru okrožnemu šolskemu nadzorništvu (dekanu) v Šmarju dne 16. aprila 1843 in ki jo je podpisal ter pač tudi sestavil — »višji šolski nadzornik A. M. Slomšek«,¹ najodličnejši slovenski pedagog iz tiste dobe. Tamkaj med drugim čitamo tole: »Akoravno je želja Nj. veličanstva, da se širi znanje nemškega jezika po ljudskih šolah tudi v tistih deželah, v katerih je kak drug jezik domači jezik, se vendar v smislu visoke naredbe (Učne dvorne komisije — od 8. aprila 1843, št. 1564) ne sme smatrati naučenje tega jezika za splošni, najvišji smoter vsega šolskega pouka na škodo drugih, za narodno izobrazbo potrebnih učnih predmetov, kakor se to dogaja v nekaterih šolah. Od tega prihaja, da je šola za večino otrok brez koristi in da ljudstvo po lastni izkušnji nasprotuje šoli. Zategadelj je treba, da

¹ Gl. H. Schreiner, Kratek pregled o razvoju slovenske ljudske šole. (Popotnik, 1919, str. 142)

učitelji in šolski pomočniki (Gehilfen) v mešanih krajih takole postopajo: a) Kadar otroci v tem (materinem) jeziku znajo ročno in razumno čitati, naj se začne s čitanjem v nemškem, oziroma slovenskem jeziku. Šolski pouk se mora v mešanih krajih z uporabo nemško-slovenskih knjig tako urediti, da se nauče otroci slovenskih staršev nemški, otroci nemških staršev pa slovenski razumeti in govoriti, kar se najlažje doseže v mladosti, in da bodo imeli otroci v poznejših letih, bodisi kot cerkveni ali državni služabniki ali pa kot preprosti dninarji od tega obilno koristiti. To mora šola po možnosti dosežati. — b) S poukom v čitanju naj se začne v tistem jeziku, ki je večini učencev razumljiv. — c) Pri obravnavanju šolskih predmetov se imajo gospodje učitelji vedno ozirati na življenjske razmere tistega stanu, v katerem bodo šolski otroci bržkone živeli. Pouk se naj ob vsaki primerni priliki nabožno usmeri, konkretni zgledi v računanju in pismenih nalogah se naj jemljejo iz okoliša učencev, prisvojeno znanje se naj uporablja z ozirom na bližnjo okolico. Učitelji se morajo potruditi, da ne bodo samega sebe povelicevali, ampak da bodo drugim koristili. — č) Pouk v nemščini ne bodi v šolah na selu takšen, da se otroci pred vsem drugim nauče mnogo pravil (Regelwerk), marveč se naj uče vsakdanjih rekel in izrazov, v računanju pa najpotrebnejših računov, ker je zgolj teoretsko obravnavanje teh predmetov mučno in tudi nepotrebno. — d) Da se odstrani pogubni mehanizem iz šol, si morajo gospodje učitelji že v prvem razredu prizadevali, da bodo otroci razumeli, kar čitajo, ter da bodo jim ob vsaki primerni priliki dajali koristnih naukov za vsakdanje življenje, n. pr.: kako se varuje zdravje, s katerimi sredstvi se v navadnih nezgodah lahko reši življenje, itd. Na tak način bi naj skušali v šolo vdahnuti pravega življenja. H koncu opominjamo vse učitelje in vzgojitelje mladine na njih sveto dolžnost: zahtevajo naj pri mladini krščansko spodobno vedenje v cerkvi in šoli, doma in na potu; pazijo naj, da bodo otroci snažni in dostojni, da bi ne posečali kvarne družbe in plesišč, da bodo se povsod sramežljivo in skromno vedli; in

kolikor je mogoče, naj z božjo milostjo popravljajo sedanje pomanjkljivosti domače vzgoje.« Vidimo torej, da Slomšek že pred 80 leti zanaša povsem modernega duha v tedanje šolstvo!

Novega, svežega življenja je tudi v kulturni politiki obetalo »mladoletje narodov«. Toda zavoljo politične reakcije, ki je kmalu sledila, se šolstvo po l. 1848 razvija za dobo več ko 20 let pod vplivom konkordata, ki staga (l. 1855) med seboj sklenila avstrijska vlada pa sv. stolica. Ta pogodba je katoliški cerkvi osobito glede šolskega nadzorstva dala novih pravic.

A mejnik v razvoju ljudske šole je in ostane l. 1869, ko je po dolгих pripravah bil izdan (3.) državni ljudskošolski zakon, ki je še danes v veljavi in s katerim je ljudska šola na teritoriju avstrijske države šele pravzaprav našla samo sebe. Cilj ljudske šole je v § 1 tega zakona takole formuliran: »Ljudska šola ima nalogo, otroke nraвноversko vzgajati, njih duševno dejstvovanje razvijati, jih zakladati s takim znanjem pa vešččinami, ki so potrebne za nadaljno izobrazbo v življenju, ter ustvariti podlago za izoblikovanje kaj prida ljudi in državljanov.«

Po tem zakonu se šolska obveznost razteza od 6.—14. leta. Toda po prizadevanju kmetskega ljudstva, ki marsikod otroke rabi za pomoč pri delu na polju, se je ljudskošolski zakon l. 1883 v toliko izpremenil, da se selski otrok, ki je dovršil 12. leto, lahko v poletnih mesecih oprosti šolskega pouka.

Meščanska šola. — V 2. polovici 19. stoletja je nastal tipus meščanske šole, kjer bi naj gojenec dobil nekaj več osnovne izobrazbe nego v ljudski šoli ter bi se tako zlasti usposobil za vstop v kak »meščanski« poklic, pred vsem pa za obrt in trgovino.

Za dopolnitev in poglobitev citaj:

E. B u h t z, Die Mittelschule (= meščanska šola). Im Auftrage des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht. 1926.

A. Messer, Geschichte der Pädagogik. I—III. 1925. (V zbirki »Jedermanns Bücherei«.) Prihaja v poštev tudi za sledeče vrste šolstva!

W. Rein, Pädagogik in systematischer Darstellung. II. 2. izd., 1911. Str. 94 in sl., 159 in sl.

II. Srednja šola.

Srednja šola, ki jo najbolj izrazito reprezentira gimnazija, je rojena iz drugačne miselnosti, nego ljudska. Cilj srednje šole ni demopedija ali izobraževanje najširših ljudskih slojev, temveč — aristopedija, to se pravi duhovno oblikovanje odbranih poedincev za to ali ono »voditeljsko« vlogo v življenju.

Pramati ji je tisti duhovni pokret, ki mu pravimo renesansa; ta pokret se je na podlagi antičnega humanizma v 2. polovici 14. stoletja začel v Italiji, je tekom 16. in 17. stol. silno narastel ter se odtod, zlasti odkar je bil iznajden tiskarski stroj, polagoma razširil po vsej zapadni Evropi. Beseda renesansa pomeni preporod ali novo življenje. A pravzaprav bi trebalo pritegniti Sprangerjevemu mnenju, da renesansa ni preporod, to je drugo, ampak v istini — prvo rojstvo »modernega, totransko čutečega človeka«.¹ To se pravi, zapadnoevropski človek se začne razvijati v novo smer: pogled mu odslej ni več pred vsem drugim (»supranaturalistično«) obrnjen k nadzemskemu svetu, kakor je to bilo tekom stoletij srednjega veka, temveč se čedalje bolj obrača k totranskemu ali človeško orientiranemu življenju (»naturalizem«), kar je bil glavni znak antične, grško-rimske dobe. Zato Jakob Burckhardt renesanso naravnost imenuje — odkritje sveta in človeka. Stari vek in njegova kultura, zlasti literatura zdaj vstaneta od smrti, pa ne morda zato, ker jo je tista doba »slučajno« odkrila, temveč zato, ker jo je — iskala,

¹ Gl. E. Spranger, Von der ewigen Renaissance (v »Kultur u. Erziehung«, 2. izd. 1923, str. 248).

potrebujoč jasnih in trdnih smernic za svoj povsem novi način življenja. (Sicer pa se tudi v prejšnjih dobah duhovna vez z antiko nikoli ni čisto pretrgala, kajti sholastika n. pr., ta spojitev tedanje filozofije in teologije, sloni na Aristotelu in kulturni jezik srednjega veka je latinščina.)

Človek, ki se je prebujal k novemu načinu življenja, je iskal antičnega pesništva, ker se v njem izraža veselje in bol zemskega sveta; je iskal antične retorike, ker naloge, ki jih človeku stavi življenje na tem svetu, zahtevajo tudi to od njega, da obvladaj jezik kot sredstvo do moči; je iskal antične etike, ker mu kaže novo avtoriteto namesto cerkvene, ki ji je dal slovo; ugajala mu je staroveka umetnost, ki povečuje ta svet; pa tudi temelji antičnega znanstva (astronomija, matematika, fizika) so bili že dovolj trdno postavljeni, da se je dalo zdaj na njih neposredno dalje graditi.

Nikar pa antika ni neizpremenjena od mrtvih vstala; njena kultura se ni talis qualis, to je takšna, kakor je nekoč bila, ljudem naselila v duše. To bi tudi bilo docela nemogoče. Pomisliti moramo namreč, da je zapadnoevropski človek bil prehodil srednjeveško dobo, v kateri je ob vodstvu krščanstva odkril svojo dušo in notranjost ter bil deležen intenzivnega verskega življenja.¹

Antični humanizem (= človeško stališče), to je tista povsem človeška usmerjenost do sveta in življenja, v smislu katere se je antični človek poln zaupanja vase (v svoj lastni razum, v svoje vrednotenje, v svojo voljo in moč) z vedrim optimizmom udeleževal na raznih področjih kulturnega življenja, postane kmalu velik izobraževalni činitelj: iz njega začno črpati svoje izobraževalnih sil »latinske« šole, ki so jih ustanavljali začasa protestantske reformacije. (Tudi Ljubljana dobi l. 1563 svojo »stanovsko«, v prvi vrsti plemiškim sinovom namenjeno srednjo šolo). In izobrazbeni ideal, katerega

¹ Gl. E. Spranger, l. c., str. 9—10.

bi naj skušale vresničevati te elitno mišljenje šole, je humanist Johannes Sturm (1507—89) sijajno formuliral z besedami: »Sapiens atque eloquens pietas!« To se pravi: tako izobražen človek, da bi bil v stvarnem in jezikovnem oziru dovelj sposoben za reševanje verskih vprašanj, ki so bila tedaj na dnevnem redu. V tem pravcu izobraženih, za »vodstvo« sposobnih poedincev je v tisti, versko do dna razburkani dobi zahtevala zadeva, ki se je smatrala za najvažnejšo: cerkvena politika, ki je takrat bila edina vrsta politike. Tudi katoliška cerkev je v svojo obrambo potrebovala takih mož; zato tudi protireformacijska srednješolska vzgoja, ki je prešla v jezuitske roke, sloni na humanističnem temelju ter v veliki meri upošteva zlasti govornišvo.

Novo življenje, ki je v renesančni dobi vzkliko, začjenja tekom 17. stol. zoreti. Kot prvi plod te vrste je treba omeniti, da se ob študiju antike začne krepko razvijati prirodoslovje (Kopernik, Kepler, Galilei, Descartes, Bruno...). In dalje ne smemo zlasti tega prezreti, da se država, ki jo je doslej zanimala samo cerkvena politika, začjenja vedno bolj zavedati i svojih svetnih funkcij. Skratka, razvoj je odločno krenil v smer realizma. Zato pa najdemo v duhovnem obrazu 18. stol. že dvojje značilnih potez: poleg pietizma tudi racionalizem. Pietizem je zadnji poizkus, vse bitje in življenje človeka pojmovati z verskega vidika, samo da bolj s srcem, nego pa z razumom ali v smislu suhe črke. A racionalizmu daje s pedagoške strani njegovo signaturo poučna literatura (basen — Vodnik!) in pa »koristno« znanje.¹ Že Locke (1632—1704) n. pr., ta duhovni oče angleškega racionalizma, naravnost »osle kaže« umetnosti, češ: »Po mojem naziranju bi se starši morali potruditi, da zatro nagnenje k poeziji, ako se pri dečku pojavi, nikar pa da bi ga pospeševali. Le redkokdaj se je namreč primerilo, da je kdo zlate in srebrne rudnike odkril na Parnasu.

¹ Gl. E. Spranger, l. c., str. 14, 17—8.

In iz tega napol pietističnega, napol racionalističnega duha je bil izpočet embrijo današnje realke. Prvi tozadevni poizkus je bila neke vrste strokovna šola za bodoče obrtnike in trgovce, ki jo je protestantski župnik Semler l. 1708 osnoval v Halle in ki se ni dolgo držala. Glavno mu je bilo — »da bi se mladina privadila pravi realnosti. Kajti tukaj ni praznega umovanja ali nepotrebnih podrobnosti, marveč so dane ipsissimae res (= stvari same in drugo nič), so dana dei opera (= dela božja) in taki stroji, ki na svetu prinašajo vsakdanjo korist.«¹ Pravi prednik današnje realke pa je postal zavod, ki ga je župnik Hecker l. 1747 osnoval v Berlinu ter mu dal tak ustroj, da je sicer pripravljajal za te in te poklice (zlasti za trgovino in tehniko), a vendar obenem svojim učencem dajal tudi splošno izobrazbo. Veliko število učencev, ki jih je zavod kmalu privabil, izpričuje, da je novi tipus srednje šole bil času primeren.

Koncem 18. in na pragu 19. stoletja vzplamti z novim žarom zanimanje za antični humanizem — v obliki duhovne struje, ki se za razlikovanje od renesančnega imenuje novohumanizem. Tisto navduševanje za antični svet, ki je buknilo na dan z renesanso in ki se izraža v reformacijskem vzgojnem geslu »sapiens atque eloquens pietas«, je namreč pozneje začelo bledeti, čeprav ni več popolnoma izginilo s poprišča novejše kulture. Izza dobe Ludvika XIV. začne francoščina izpodrivati latinščino iz diplomatskih salonov, materinščina si pribori vstop v šolo in literaturo, z utilitarno miselnostjo prešinjeni filantropi izločijo grščino iz šole. Prosvetljena doba, ki se je ponašala s tem, »dass wir es so herrlich weit gebracht haben« (= da ne potrebujemo vzorov in učiteljev iz preteklosti), je do antike bila bolj hladna: enciklopedist D'Alembert se je zaničljivo

¹ Gl. A. Messer, Geschichte der Pädagogik. III., 1925. Str. 116—7.

obregnil, da klasični pouk uči — »parler sans rien dire« (govoriti, pa nič povedati); in Rousseau je izmed starih avtorjev čital samo Plutarha (iz 1. stol. po Kr.). In tako je koncem 18. stoletja bila podoba, da se solnce ogrevanja za antiko v srednji Evropi nagiba k zatonu.

A da ni v istini prišlo do tega, to je, vsaj v Nemčiji, zaprečil politični in narodnostni moment ter obenem dal sunek za nastop nove renesanse. Po bitki pri Jeni (1806) je politična veljava Nemčije padla na ničlo; toda vzlic svoji silni ponižanosti je premogla precejšen kader takih mož, ki so imeli dovelj poguma, iti od drugih vsaksebi ter proti velikemu, skorajda vsemogočnemu vplivu francoske kulture opozoriti na kulturni pomen lastne narodnosti. In vsi ti bojovníki za svojo narodnost so šli zdaj zavezništva iskat k tistim — grškim klasičkom, ob katerih je postala velika i francoska kultura. Tudi Nemci gredo zdaj k starim Grkom v šolo boljšega okusa, plemenitejše oblike in vznesene vsebine. Ta preobrat je izborno označil Schiller z distihom:

Kaum hat das alte Fieber der Gallomanie uns verlassen,
bricht in der Graekomanie gar noch ein hitzige(re)s aus.

In tako se torej v 2. polovici 18. stoletja pojavi nova renesansa antike. Zopet se začne navdušeno proslavljati staroveka kultura: povdarja se, da samo poznavanje staroklasičnih jezikov dela človeka učenega; da so grški in rimski spisi zakladnica vse modrosti; da je treba študirati slovnico mrtvih jezikov, ker brez nje plodovi antične literature niso razumljivi; da študij antike ni ovira za kako drugo, praktično znanje. A te vere v dovršenost antike pač nikdo ni bolj adekvatno izrazil, nego je to storil filolog Creuzer (1778—1858), ki je dejal: »Stari so po obliki in vsebini, po mislih in izrazu večni vzori vsega mišljenja pa vsega govorjenja, njihova dela so tvorjena po neizpremenljivem zakonu lepote«.

Kakor prva renesansa tam na prevalu nove dobe, tako je i druga, novohumanizem imenovana v svojem jedru duhovni pokret, v katerem se novo, moderno življenje skuša vsestransko orijentirati ob antičnem življenju. A razlika med obema je v tem, da je prva, iz Italije prihajajoča renesansa pretežno oživila rimsko kulturo iz Avgustove dobe ter zlasti negovala latinski jezik (zato je bil posebno Quintilian s svojim teoretsko-praktičnim učbenikom o govorništvu od renesančnega humanizma zelo obražtan); a novohumanizem se v prvi vrsti obrača h grškemu svetu in sicer osebito k Periklejevi dobi, ki pomeni vrhunec grške poezije, umetnosti in znanosti.

Sicer pa novohumanizem ni nemara bil izključno nemški pokret, temveč najdemo paralelnih pojavov i drugod: v Franciji, kjer so bili ravno grški klasiki vzor tega, kar se imenuje bon goût (dober okus), in v Angliji, kjer je novi ideal človeka (wellbred man — dobro vzgojen človek, fine gentleman) ukrojen po novohumanističnih vzorih, kakor jih je očrtal Lockeov učenec lord Shaftesbury.¹

Novohumanistični pokret, ki se je torej začel iz političnih nagibov, je kmalu dal povoda za globokosežno reformo takratnega vzgojstva, zlasti srednješolske izobrazbe. Reformacija in protireformacija sta izobrazbenim težnjam svoje dobe postavile iz antičnega duha potekajoči vzorec: sapiens atque eloquens pietas. A izobrazbenem idealu, kakor ga sprejme vzgojstvo na novohumanističnem temelju, tvori jedro — humanitas, človek, to je razvijanje vseh kulturotvornih sil, kar jih premoreš kot človeško bitje. Zato bi se novohumanistični ideal izobrazbe dal izraziti s formulo: sapiens atque eloquens humanitas! Ali po naše rečeno:

¹ Gl. O. Kadner, Dějiny pedagogiky, II. 1910. Str. 556 in sl. — in pa A. Messer, Geschichte der Pädagogik, III. 1925. Str. 29 in sl.

človek, ki izkazuje smisel za vsa področja kulture, materialne in nematerialne (*sapiens humanitas*) ter ima obenem jezik v oblasti, ki je najvažnejše sredstvo za medsebojno razumevanje in izmenjavanje misli pa edini vzvod za dviganje kulturnih zakladov v vezani in nevezani besedi (*eloquens humanitas*).

Eden izmed najduhovitejših oznanjevalcev humanističnega svetovnega naziranja v tej dobi je bil sloviti jezikoslovec in državnik Viljem Humboldt (1767—1835). Ob njegovem sodelovanju je filolog in šolnik Süvern l. 1816 objavil normalni učni načrt, ki se lahko imenuje — ustasnovna listina sedanje gimnazije,¹ katera razvijaj gojenčeve sile pretežno na podlagi humanistične kulture. In v tem duhu je Bonitz po l. 1848 preustrojl avstrijsko gimnazijo, ki je matica današnjim slovenskim in hrvatskim gimnazijam humanističnega tipa.

Novohumanistični ideal je izprva imel v mislih »harmonsko«¹ izobrazbo gimnazijca, to je izoblikovanje njegovih duševnih sil (spoznavanje, vrednotenje, hoštenje) v ubrano celoto enotno zaokrožene osebnosti. V to svrhu je bilo latinščini vsega skupaj odmerjeno 76, grščini 50, materinščini 44, matematiki 60 ur; a ostali predmeti (verstvo, prirodoslovje, zgodovina, zemljepis) so bili proglašeni za stranske. Pozneje pa se je ta cilj, zlasti pod vplivom filozofa Hegla, ki je prekomerno podčrtaval vsestransko ali enciklopedično znanje, premaknil v ideal »splošno izobraženega«² človeka, ki bi naj bil čim bolj mnogostranski orijentiran, ali drugače rečeno, ki bi naj znal čim več povedati o pojavih objektivne kulture (ne samo humanistične, ampak v enaki meri tudi realistične). Enciklopedično pojmovani cilj gimnazijske izobrazbe pa je kmalu zavozil, je moral zavoziti na mrtvi

¹ Gl. A. Messer, l. c., III, str. 55.

tir jalovega mnogoznanstva ter je zaplodil nevšečni pojav šolske preobremenjenosti.¹

Humanistična gimnazija doživlja danes veliko krizo, ki ima svoje korenine poleg drugih razlogov zlasti v tem, da se je mišljenje o antiki tekom zadnjega stoletja v občutni meri izpremenilo. Ta oblika srednje šole je namreč nastala iz klasicističnih idej Schillerjevih in Goethejevih, ki sta bila uverjena, da ima moderni svet v antičnih umetnikih, modrijanih, pisateljih, državnikih... in njihovih delih večno veljavne, »klasične« vzore človečnosti. Zato se še dandanašnji v gimnaziji večinomačitajo le taki avtorji, ki spadajo v »zlato«, najboljšo dobo grške in rimske literature, ker da tako zahteva izobrazbeni ideal gimnazije — humanitas. Toda pred današnjim svetom se pač ne da več zagovarjati trditev, da bi antika bila tipičen vzorec čiste, nenadkriljive človečnosti. Trezno proučevanje antičnega življenja, ki se je v 19. stoletju izvršilo s pomočjo zgodovinsko-kritičnih metod, je za trdno dognalo, da sta se Schiller in Goethe s svojim naziranjem motila in da je imel prav Herder, ki je trdil, da v antiki nimamo iskati večno veljavnih vzorov, temveč — izvor sodobne kulture. A tudi ta ugotovitev je pač dovelj razloga, da se del bodoče narodove inteligence i v naši dobi izšola v humanistični gimnaziji. Samo kánon antičnega berila se mora tako izpremeniti, da bo stopilo v ospredje to, kar antika s historičnih vidikov premore za nas živih sil.²

Tudi idejo realke začenja vedno bolj razjedati bacil krize. Ta srednješolski tip je bil čisto drugačiezamišljen, nego gimnazija. Za temeljni kamen gimnazije je

¹ Gl. A. Messer, l. c., III, str. 93.

² Gl. H. Gassner, Höhere Schule — Aufbauschule. (»Pädagogische Kongressblätter«, I., zv. 3—6. Authentischer Bericht über den 1. päd. Kongress vom 28.—31. August 1924 in München. 1925. Str. 30—2)

bil vzet humanizem, a realka bi naj slonela na matematično-prirodoslovni podlagi. Uvajajte učenca v razumevanje sodobnega gospodarskega življenja, ki se opira na moderno tehniko — tako je bil prvotno formuliran izobrazbeni ideal realke. Ni dvoma, da je ta izobrazbeni ideal sam po sebi opravičeval obstoj realke. A hoteč biti enakovredna gimnaziji, je realka začela izpopolnjevati svojo humanistično plat ter izdatno gojiti moderne jezike. In s tem je v njen organizem bila položena kal razdvojb: izobrazbena ideja realke se čedaljebolj zabrisava, ker je današnja realka pravzaprav dvoje različno usmerjenih srednješolskih tipov v enem — novojezična gimnazija in pa matematično-prirodoslovna šola.¹

Realna gimnazija, ta ljubljeneec sedanje dobe, nima samosvoje izobrazbene ideje. Počelo njene popularnosti je izobrazbeni utilitarizem — »gimnazija brez grščine«. Ta srednješolski tip je v istini neorganski plod kompromisa. Gimnazija brez grščine ni gimnazija. »Latinščina sama brez grščine ni v stanu in nikoli ne bo v stanu, dati verno sliko antike.«²

Pa še drugi razlogi, ki se ne tičejo toliko izobrazbenih sredstev (učne snovi), temveč pred vsem drugim zadevajo šolske cilje, dandanes silijo k razmišljanju o preureditvi srednje šole.³ Le glejmo!

Iz novohumanistične miselnosti rojena gimnazija je dolgo, skoraj do konca 19. stoletja ostala v tradicijah stare učenjaške šole. Nje najvišji cilj je, zlasti pod vplivom Hegelovih idej, bil, gojiti »formalno« izobrazbo, to je: jasno, logično mišljenje ter v učencu vzbujati znanstvenega duha. Zato sta se posebno naglašale

¹ Gl. H. Gassner, l. c., str. 32.

² Isti, str. 33.

³ Gl. O. Boelitz, *der Charakter der höheren Schule*, 1926. Str. 11—28.

latinščina in matematika, ki da sta do izredne mere v stanu, vežbati intelekt; iz tega razloga se je tudi jako cenil pouk iz filozofske propedeutike. In vrh tega je gimnaziji ves čas bil pred očmi stari cilj humanizma: oblikovati človeka, ki bi po duhu bil harmonsko razvit. Samo da bi se v gimnaziji naj položil le prvi temelj za pravo humanitas, ki bi se potem naj na univerzi dalje izoblikovala.

Toda polagoma je humanistična gimnazija začela popuščati od svojih prvotnih načel in sicer v prid — duhu časa. Bilo je več momentov, ki so zahtevali tako preorijentacijo: krepki razmah tehnike v zadnjih 40 letih, industrija in trgovina, ki začenjata dobivati silnih, naravnost svetovnih dimenzij, in pa čedaljebolj na dan stopajoče praktične potrebe življenja. Ali mora se reči, da tako prilagojevanje »realnemu življenju« ni koristilo duhovnemu ustroju gimnazije, ki je v marsikaterem kraju na ta način postala — ein Mädchen für alles, nekakšen šiš-miš.

Z druge strani pa tudi na drevesu realke niso dozoreli vsi plodovi, ki si jih je javnost obetala od te, »bolj praktične« šolske panoge. In tako je potem prišlo, da je zavoljo javne nezadovoljnosti z danim položajem med gimnazijo pa realko bila vrinjena realna gimnazija — kot nekakšen deus ex machina, ki bi imela (!) ustvariti neke vrste sintezo humanizma in realizma.

V prejšnjem stoletju je srednja šola korenine svojega obstoja pravzaprav imela v — visokih šolah; saj je pač bila neke vrste pripravnica za nje. Viden znak takega naziranja je še dandanašnji formuliranje zrelostnega izpričevala, s katerim se proglašča, da je ta in ta — »zrel« za obisk univerze, oziroma njej ekvivalentnih učilišč.

Dandanes pa se naziranje, da bi glavna naloga srednje šole bila, pripravljati za obisk visokih šol, ne da več zagovarjati. Čedalje več je namreč takih primerov, da fant ali dekle brž po zrelostnem izpitu stopi v — praktično

življenje, oziroma službo. Število tistih absolventov gimnazije, realke, realne gimnazije, ki gredo na visoke šole, je v taki meri padlo, da srednja šola stoji pred drugačnimi nalogami, nego v prejšnjih časih. Ker utegne ponekod biti že do 50% takih abiturientov, ki ne mislijo na »fakultetno izobrazbo«, zato bi pač bil greh zoper duha, ako bi tudi zanje obveljal stari cilj humanistične gimnazije: čisto formalna izobrazba. Nje mora marveč srednja šola tako izobraževati, da se jim odkrijejo tiste niti, ki tvorijo vez med raznimi oblikami narodne kulture ter da si pridobe soliden temelj za trdno in v sebi zaokroženo naziranje o svetu in življenju.

Pa tudi za tistih 50%, ki gredo na visoke šole, ne zadoštuje več prejšnji ideal srednje šole, to je izključna gojitev formalne izobrazbe. Treba samo pomisliti, da delo na visokih šolah dandanes vedno bolj dobiva značaj specializirane strokovne izobrazbe in da je le malo takih visokošolskih učiteljev, ki bi obenem bili veliki raziskovalci pa izborni vzgojevalci. In tako je tekom časa to ali ono postalo naloga srednje šole, kar je prej vršila visoka šola.

Če uvažujemo vse to, tedaj pač moramo priznati, da novi čas z novimi nalogami življenja zahteva tudi — srednjo šolo z novimi cilji. A kakšno ureditev srednje šole tirjajo izpremenjene življenjske razmere?

No, srednja šola ima nalogo, izoblikovati narodnega, n. pr. slovenskega človeka, ki bo lahko na svojem področju kdaj »voditelj« naroda: ki bo poznal narodovi kulturi stavljenе naloge; ki bo razumeval svoj narod ter tako stal v stikih z njim; in pa ki bo imel dovelj utrjen značaj, da bo tej svoji misiji kos. (Sicer pa so sodobne težnje po narodnem vzorcu srednje šole pravzaprav nadaljevanje idej, kakor so jih že l. 1848 pretresali: da ima vir izobrazbe biti individualnost lastnega naroda in da za državo ni močnejše opore, nego je narodno zakoreninjena kulturna zavest.) Zato pa ima prepis za enakovrednost in enakopravnost gimnazije,

realke, realne gimnazije umolkniti: vse šolske vrste so pot do enega cilja, pot do izobrazbe narodnega človeka.

Zategadelj pa bi se moralo v srednji šoli vseh vrst centralno mesto odkazati narodnim izobraževalnim dobrinam. Te so: verstvo, materinščina, zgodovina, zemljepis, filozofija. S tem pa nikar ni nemara rečeno, da bi intenzivna gojitev tistih učnih predmetov, ki dajejo posameznim srednješolskim tipom karakteristični znak (latinščina — grščina, moderni jeziki, matematika — fizika) ne bila upravičena. Stvar se marveč mora prav razumeti. V humanistični gimnaziji n. pr. ukvarjanje z antiko ni samo sebi namen, ampak ima biti podrejeno veliki, temeljni ideji srednje šole: da služi izoblikovanju narodnega, n. pr. slovenskega človeka. To se pravi, v humanistični gimnaziji naj pot do narodne izobrazbe vodi preko antične kulture. In podobno imajo moderni jeziki v realni gimnaziji ali pa matematika in fizika v realki služiti istemu namenu: spoznavanju in doživljanju narodne kulture pa njenih vsestranski razpredenih korenin.

Zato se značilne plati raznih srednješolskih tipov ne smejo zabisavati, marveč je treba vse storiti, da pridejo te plati v šolskem delu čim popolnejše do veljave. Čim globlje bo v tem oziru proniknila gimnazija, realka, realna gimnazija: tem več izobraževalnih sil bo odtod lahko dvignila za svoj pravi cilj — za izoblikovanje narodnega človeka.

S strani visokih šol se je izrazila bojazen, da bi utegnilo biti v škodo temeljiti formalni izobrazbi, ki je vedno veljala za eno izmed glavnih nalog srednje šole, ako se na omenjeni način nekoliko bolj podčrtavajo neintelektualne strani mlade duše, n. pr. estetska izobrazba. Ta bojazen pa ni upravičena, ako učiteljstvo nove naloge, ki se v tej obliki stavijo srednji šoli, prav razume.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

O. Boelitz, Der Charakter der höheren Schule (= srednje šole). 1926.

Lyzeum und Oberlyzeum. Herausgegeben vom Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht.

O. Morgenstern, Das Gymnasium. Im Auftrage des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht.

Fr. Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten. 2. izd. 1895.

III. Poklicne in strokovne šole.

Naloga teh šol je tehnopedija, gojitev poklicne izobrazbe. V njih si naj mladina pridobi čim več usposobljenosti za izvrševanje svojega poklica, zlasti pa tisto »teoretsko izobrazbo, ki jo rabi za uspešno delovanje v praksi«.¹

Obseg pojma poklic je silno obširen; angleška statistika iz l. 1921 omenja, da se je naštelo do 35.000 vrst poklicev. In če hočemo razbrati idejne sile, ki so gibalo poklicnemu pa strokovnemu šolstvu, je treba dobiti s tega ali onega vidika nekaj pregled črez neskončno morje delovnih posrišč, na katerih se človeštvo dandanes udejstvuje. Vse do danes tozadevno najbolj ustreza razvrstitev na troje, ki jo je Paulsen podal l. 1906. Paulsen razlikuje z ozirom na delo, ki se opravlja v okvirju poklica: rokotvorne, delovodske pa učene poklice.

Rokotvorni je tak poklic, ki ga kdo pretežno izvršuje z rokami, n. pr.: poljski delavec, mali kmet, obrtnik, prodajalec, delavec v industrijskih in prometnih poklicih, manipulant v uradu itd. A kdor izvršuje delovodski poklic, ima v glavnem ta opravke, da ročnim delavcem odkazuje delo ter jih pri izvrševanju njihovega dela nadzira in vodi, n. pr.: poslovodja v trgovini, »faktor« v tiskarni, nadziratelj pri tem ali onem pod-

¹ Jaroslav Foerster, O strokovnem šolstvu. (V zbirki »Ljudska visoka šola«, VIII. zv.) Str. 13.

jetju, gospodarski oskrbnik, ravnatelj pisarne, tehnični uradnik v industriji itd. In učen ali duhovno vodilen je poklic, ki od izvrševalca zahteva, da na svojem področju samostojno nadaljuje dano stanje ali pa ustvarja kaj novega, n. pr. kot: znanstveni raziskovalec, iznajditelj, umetnik, inženir, zdravnik, konceptni uradnik itd.¹

Če sodobniki govorimo o poklicnem in strokovnem šolstvu, so nam navadno tiste šole v mislih, ki imajo ustrezati rokotvornim poklicem, posebno pa obrti in trgovini. Običajno jim pravimo obrtne in trgovinske nadaljevalne šole. Toda bolj upravičeno bi se jim reklo vajeniške šole; v njih namreč dobiva obrtniški, oziroma trgovski vajenec pred vsem drugim tisto teoretsko dopolnitev svojega ročnega dejstvovanja, brez katere bi se ne mogel v praksi s pridom uveljaviti, ko bo nekoč pomočnik in mojster, oziroma trgovec.

Pramati sedanjim vajeniškim šolam je nedeljska šola, ki je bila v 18. stoletju vpeljana kot neke vrste po navljalna (ljudska) šola za tisto mladino, ki se je lotila že poklicnega ali pridobitnega dejstvovanja sploh, zlasti za vajence in pomočnike. Nedeljska šola torej ni bila poklicna ali strokovna šola v današnjem pomenu besede; saj je pač v prvi vrsti imela mašiti one vrzeli, ki jih je v osnovni izobrazbi osobito kmetskih dečkov in deklet puščal neredni obisk ljudske šole pred 14. letom njihove starosti. L. 1790 je bilo v Ljubljani z bobnom oznanjeno, da se 18. aprila začno »normalšole« (tako se je imenovala takrat 4-razredna ljudska šola po deželnih glavnih mestih, ki je obenem služila za učiteljišče) za vse obrtniške fante ter »bodo vsako nedelo inu praznek ob treh do štirih popoldan deržane«.²

Sicer pa je tudi ta skromni početek poklicnega šolstva kulturno pomemben vzgojstveni dokument. Z idejo

¹ Gl. zbornik »Jugendführer und Jugendprobleme«. Festschrift zu G. Kerschensteiners 70. Geburtstag. (VIII + 332 str.) 1924. Str. 86—7.

² Gl. »Slovenec«, 6. januarja 1927.

nedeljske šole je namreč prvič izrečena misel, da se šolska obveznost raztegni preko mejnikov ljudskošolske dobe.

Drugo, važnejšo etapo v razvoju poklicnega šolstva pa tvori 19. stoletje. Sedaj se začno gospodarske potrebe, ki jih je vrgel na plan razmah obrti, industrije in trgovine, uveljavljati kot odločilen faktor pri snovanju teh šol. Strokovno šolstvo namreč v splošnem sledi gospodarskemu razvoju, toda ne kar neposredno, temveč prihaja kake pol človeške generacije za njim.¹ In tako vzniknejo v prvi polovici pa sredi 19. stoletja »risalne šole« za obrtnike, ki tvorijo neposredno stopnjo do sedanjih vajeniških šol.² Tudi Ljubljana jih je dobila dvoje; a obe sta se l. 1854 združili v »obratno šolo za rokodelce in industrijo v Ljubljani«. In l. 1856, torej pred 70 leti, se je ta šola preosnovala v — »obratno nadaljevalno šolo kot nedeljsko šolo«.³

Odgovarjajoč bujnopestrim potrebam dejanskega življenja se je do danes razvilo več kategorij poklicnega šolstva za moške in ženske ter obsega najrazličnejše panoge človeškega udejstvovanja.

1. Območje rokotvornih poklicev.

Semkaj spadajo: a) Vajeniška šola, ki je tako zamišljena, da se vajenec (vajenka) od 14.—17. leta svojega poklica uči pri mojstru, obenem pa mora (sedaj po 8 ur na teden) obiskovati šolo, da si tam osobito pridobi še potrebnih teoretskih temeljev. Tipus vajeniških šol imajo v Sloveniji: obrtne nadaljevalne šole v vseh mestih in večjih, zlasti industrijskih krajih, rudarska nadaljevalna šola v Trbovljah in trgovske nadaljevalne šole v

¹ Gl. A. Kühne, Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen, 1922. Str. 17.

² Isti, l. c., str. 91.

³ Gl. »Slovenec«, l. c.

Ljubljani, Mariboru, Celju, Ptuj, Kamniku, Kranju, Sevnici, Šoštanju.¹ — b) Strokovna šola, ki naj nado-
mesti vajeniški pouk pri mojstru; in v ta na-
men je tako ustrojena, da gojencu ne daje samo teoretske
izpopolnitve, ampak mu obenem nudi priliko, da se izuči
poklicnega dela. Toda psihologija pubertetnih let je tukaj
zahtevala čuden tribut: gojenec strokovne šole se čuti bolj
»študenta«, nego pa vajenca, in zato mu, ko je končal šolo,
večinoma mrzi rokotvorni poklic ter rajši sili v »uradniško
karijero«. ² Takšen ustroj izkazujejo: strokovna šola za ki-
parstvo v Ljubljani, za mizarstvo na Rakovniku, za puškar-
stvo v Kranju, učna delavnica za košarstvo v Ljubljani in
Radovljici, ženska obrtna šola v Ljubljani in Mariboru
(Vesna), kmetijska šola na Grmu in v Št. Jurju ob južni
žel., dvorazredne trgovske šole v Ljubljani, Mariboru, Celju
in Novem mestu.³

2. Območje delovodskih poklicev.

a) Pomočniška šola, ki pa ni »dolžnostna«
šola, katero bi pomočnik moral obiskovati, kakor je n. pr.
vajenec dolžan se udeleževati pouka v vajeniški šoli. Na-
menjena je marveč takim pomočnikom, ki se iz lastnega
nagiba žele strokovno izpopolniti. Za vstop v to šolo
ne prihaja v poštev, je li kdo postal pomočnik iz vajenca
ali pa iz absolventa strokovne šole. Zanimiva je pač tale
ugotovitev o absolventih pomočniške šole: »Ker so kot po-
močniki vajeni ročnega dela, se vrnejo radi zopet k svojemu
poklicu, kateremu jih šola ni odtujila.«⁴

b) Tehniška srednja šola, ki se je prej bolj
značilno imenovala »višja obrtna šola« ter ima namen,
iz svojega gojenca inženjerju stavbne, strojne, kemij-

¹ Gl. Jaroslav Foerster, l. c., str. 24.

² Isti, l. c., str. 8.

³ Isti, l. c., str. 24.

⁴ Isti, l. c., str. 9.

ske... stroke ustvariti »desno roko«, to se pravi, fanta ali dekle do take mere tehnično izobraziti, da bo v stanu, projekt, ki ga je inženjer zasnoval, samostojno v načrtu izdelati pa izvršiti.¹

c) Trgovska akademija (v Ljubljani in Mariboru), ki gojenca izobražuje v tem pravcu, da prej ali slej lahko prevzame vodilno vlogo v svojem ali tujem obratu.² Dalje srednja kmetijska šola (v Mariboru) in pa šola za sestre v zavodu za socialno-higijensko zaščito dece v Ljubljani. Absolventkam te šole je naloga, v smislu zavoda delovati — s higijenskim poukom in strokovno pomočjo za ohranitev in zdrav telesni razvoj narodovega podmladka.³

Učiteljišče.

Tudi učiteljišče, ki je bilo v sedanji obliki osnovano na temelju državnega ljudskošolskega zakona iz l. 1869, je tipus poklicne šole. Njegov namen je, gojenca in gojenko pripravljati za učiteljski poklic. In ker je prav pojmovano dejstvovanje učitelja v tem, da učence v njihovem duševnem in telesnem razvoju »vodi« do teh in teh ciljev, zato spada i učiteljišče v delovodsko ali »srednjo« kategorijo poklicnega šolstva.

V dobi pred l. 1869 je učiteljska izobrazba bila do skrajnosti pomanjkljiva, ker še ni bilo uvidevanja, da je duša šole — učitelj. Za poučevanje na (1^o in 2^o razredni) trivijalki n. pr. je še početkom 19. stol. zadostovalo, da se je kandidat 2 meseca ali pa še manj praktično šolal na (4^o razredni) normalki v glavnem mestu. In izobrazbi pa socialni veljavi primerna je bila učiteljeva plača; zato je bil

¹ Gl. J. Foerster, l. c., str. 10—11.

² Gl. A. Kühne, l. c., str. 355.

³ Gl. Pravilnik te šole (Uradni list ljubljanske in mariborske oblasti, 5. januarja 1927, št. 4/2).

prisiljen, si iskati stranskih dohodkov, ter je obenem opravljal posle cerkovnika ali organista ali pa vse skupaj.

3. Območje učenih poklicev.

Semkaj spadajo strokovno usmerjene »visoke šole«, ki so vse nastale izven univerze ter šele v najnovejšem času očitujejo težnjo, stopiti v vnani okvir univerze. Ali pa se spoje tudi z duhom univerze, to bo kajpada pokazala šele bodočnost.

Ni pa nemara tako, da bi najvišja stopnja na področju strokovnega šolstva časovno nastopila najkesneje. Stvar se marveč ima prav nasprotno: tudi tukaj namreč prodirane izobrazbe v širše sloje očituje smer — od zgoraj navzdol. In tako se že v 2. polovici 18. stol. začno ustanavljati raznih vrst strokovne šole (rudarske, živinozdravniške, gospodarske, nautiške) in akademije (obrtiške, gozdarske, trgovske, umetnostne, vojaške), katere so imele strokovno izobraževati najvišjo, vodilno plast naroda in ki se tekom 19. stol. ena za drugo prelevijo v strokovne visoke šole. Eden izmed zadnjih pojavov te vrste je sodobno prizadevanje po ustanovitvi visoke šole za ženske poklice.¹ Šele zanjimi se organizirajo šole za strokovno izobrazbo srednjega sloja (podjetnikov in nameščencev) in slednjič za »ljudske« mase, v kolikor se te ukvarjajo s pridobivanjem.²

Univerza.

Tista silna vzmet, ki je visoke šole, zlasti tehniko v tako brzem tempu pognala do današnje višine, je težnja, neposredno služiti življenjskim potrebam, to se pravi, prizadevanje, gojenja strokovno do najvišje mere

¹ Gl. E. Spranger, Die Idee einer Hochschule für Frauen und die Frauenbildung. 1916.

² Gl. A. Kühne, l. c., str. 17.

izobraziti za uspešno samostojno dejstvovanje na tem ali onem področju. Idejni razvoj zapadne evropske univerze pa je že iz vseh početkov, ki segajo daleč nazaj v srednji vek (tje do 11. stol.), hodil drugačno pot. V šolskem tipu univerze poklicna misel nikoli ni prevladala, ne v srednjem veku in tudi pozneje ne. Res, da srednjeveška univerza ni samostojno iskala znanstvenih resnic, ker je po tedanjem naziranju profesor na univerzi bil obvezan »tradirati« ali podajati ta ali oni »kanonski«, to je občepriznani nauk (iz sv. pisma, Aristotela, Hipokrata, Corpus juris). Toda čeprav je njen delokrog takrat tvorilo le poučevanje, izpraševanje in pa podeljevanje akademskih časti — vendarle ni bila nje glavna naloga izobraževanje naraščaja za državne in cerkvene službe, ker podelitev takih mest v srednjem veku ni zavisela od izpitnih izpričeval. In ko je v novi dobi prodrli plodoviti princip svobodnega raziskovanja (»libertas philosophandi«), je vsaj na filozofski fakulteti, ki tvori najbolj značilno komponento v organizmu univerze, v ospredje stopila gojitev »čistega« znanstva — brez (izrecnega) ozira na njega eventualno porabo.

*

Miselni mejnik v razvoju poklicnega šolstva pa je spoznanje, ki si koncem 19. stol. pribori zmago in ki mu je zlasti G. Kerschensteiner v teoriji in praksi utiral pot: da naloga poklicne šole nikar ni izčrpana s podajanjem strokovne izobrazbe, ampak da imajo te šole ob enem gojiti — splošno izobrazbo. Tozadevni cilj je s klasično nazornostjo formuliral vzgojevatelj ameriških črncev Booker Washington, ki je dal nad vratmi neke strokovne šole za mizarje obesiti napis: »Tukaj se nimajo ljudje preoblikovati v mizarje, temveč mizarji v ljudi.« V tem geslu zapopadeno jedro pa ne velja morebiti samo za vajeniški tipus poklicnih šol, ampak ima prav tako tudi tiste šole v mislih, ki pripravljajo za delovodske in učene poklice.

Za dopolnitev in poglobitev citaj:

C. H. Becker, Gedanken zur Hochschulreform. 1920.

Jaroslav Foerster, O strokovnem šolstvu. Gl. str. 191.

A. Kühne, Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen. Im Auftrage des Zentralinstitutes für Erziehung und Unterricht. (XVI + 788 str.) 1922.

H. Paul, Gedanken über das Universitätsstudium. Rectorski govor v Münchenu. 1909.

P. Petersen und W. Zimmermann, Die Aufgaben des neuen Berufsschulwesens und die Berufsschulgemeinde im Lichte der Jugendkunde und sozialer Politik. 1925.

M. Scheler, Universität und Volkshochschule. (V knjigi »Die Wissenformen und die Gesellschaft«.)

E. Spranger, Begabung und Studium. 1917.

E. Spranger, Die Idee einer Hochschule für Frauen und die Frauenbildung. 1916.

Smernice za izobrazbo našega mladega rodu.

Izobrazba, to je struktura-duha, ki daje človeku možnost, samostojno misliti pa ocenjevati svet in življenje, se vživljati v dušo sočloveka ter dejstvovati tako, kakor smatra za najbolj prav — zahteva primerno zrelost dotičnika. To se pravi, da izobrazbe pred to in to starostno dobo ne smemo pričakovati in tudi ne od nikogar zahtevati. V starem veku je »kalós kai agathós« bil mož, ne mladostnik, in tudi »gentleman« je epiteton, ki ga angleški svet dandanes prisoja zrelemu možu; in podobno pač n. pr. ob besedi »poštenjak« (Ehrenmann), ki jima utegne kolikor toliko odgovarjati, mislimo na nekoga, ki ima pubertetno dobo svojega telesnega in zlasti še duševnega razvoja, to je tista »leta nerodne« krepko za seboj ter je že bolj ali manj našel samega sebe.

In tako ima splošna izobrazba svoj terminus ante quem non, to se pravi, da je n a v z d o l, ko se njeni plodovi začno v dotičnikovem dejanju in nehanju javljati, časovno določena. Nikar pa ne tudi n a v z g o r. Saj pač od

(splošno) izobraženega človeka hočemo, da izkazuje teh plodov čedalje več in da so čim lepši, zrelejši. Nje zgornja meja je normalno istovetna s koncem življenja.

Zato pa s tistim oblikovanjem človeka, ki mu je cilj splošna izobrazba, ne smemo prezgodaj začenjati, ker bi zemlje za tako seme ne našli dovelj pripravljene. Če se n. pr. od ljudske in od srednje šole (tudi na nižji stopnji) zahteva gojitev splošne izobrazbe v zgoraj skiciranem pomenu besede, tedaj je to zgolj hlastanje za — nedosegljivim fantomom. Ne prezirajmo namreč dejstva, da je nastanek splošne izobrazbe proces, ki se najbolj uspešno odigrava tedaj, če si na tem ali onem mestu, kamor si se postavil sam ali kamor te je zanesla usoda, resno prizadevaš, se udeleževati samemu sebi in pa zajedniškemu življenju v prid. To je misel pesnikovega gesla: »Kuj me, življenje, kuj! Če sem kremen, se raziskrim, če jeklo, bom pel, če steklo — naj se zdrobim.« (O. Župančič)

A največ priložnosti za doživljanje takih življenjskih položajev, ki v ugodnih odnošajih (pouk, vodstvo, zgled...) lahko postanejo blagoslovljen studenec za izvor te izobrazbe, nudi dejstvovanje v poklicu. Kajti poklic je tista čudotvorna Arhimedova točka, raz katero vodi nešteto niti do vseh oblik življenja (do gospodarstva, politike, znanstva, socialne medsebojnosti, religije...); odtod stopaš danes z istinitim življenjem prav tako v stotero realnih stikov, kakor si včeraj ter boš i jutri. In prav to je merodajno za rast (splošne) izobrazbe. Saj je izobražen samo tisti, ki se neprestano izobražuje ter zlasti svoj odnošaj do raznovrstnih vrednot, to je do tega, kar se imenuje lepo, dobro, prav, kulturno, sveto... in kar je pač glavno gibalno našega dejanja in nehanja, vedno bolj izpopolnjuje in pogloblja. »Naj si bo ta ali oni rokodelc ali učenjak, umetnik ali državnik, revež ali bogatin, kristjan ali pogan — vzgojen in izobražen je le tedaj, ako ne izkazuje samo sil, ki ga usposabljaajo za izdelovanje čevljev ali vladanje ljudi, ako se ne lovi za to ali ono vrednoto, kateri se njegove sile neposredno udinjajo: temveč ako ve in upravičeno doživlja,

čemu je veseljstvo in on sam, z njegovimi silami in smotri vred, in pa ali ima smisel, gojiti svoje sile ter hoditi za smotri, ali ne.« (A. Fischer.)

Iz tega pa sledi, da samo »šolanje«, ki ga je ta ali oni bil deležen, še ni zadostna izkaznica izobrazbe, tudi sama »matura« ne, niti samo »akademski« plašče ne; narobe — to so čestokrat le plahte za pokrivanje hude revščine. Izobražen je marveč samo tisti, ki se je usposobil za samostojno izvrševanje tega ali onega posla, bodisi pretežno z glavo ali z roko, in ki od tod stoji v zvezi s celotnim življenjem, to se pravi z življenjem raznih kulturnih zajednic (rodbine, naroda, države, cerkve...), ki je dotičnik kot kulturno bitje njih član. Zato pa tudi sajasto čelo delavca ali pa žuljava roka kmetских ljudi ni načelna ovira za pravo izobrazbo.

In tako so torej prve brazde za setev splošne izobrazbe šele takrat izorane, ko se mladostnik začne bodisi v delavnici ali v poklicni, oziroma v strokovni šoli (nadaljevalni, trgovski, kmetijski..., na univerzi itd.) pripravljati za izvrševanje poklica ali pa vsaj (v višjih razredih srednje šole) že iz lastnega nagiba zanimati za to ali ono kulturno področje (zlasti za kako panogo znanstva ali umetnosti). Kajti pot do splošne izobrazbe drži edinole preko poklica.¹ To bi zlasti morala uvaževati prav pojmovana »ljudska visoka šola«.

A tisto oblikovanje po duši in telesu, ki sta ga dečko in dekle deležna v ljudski šoli pa v nižjih razredih srednje šole, ni splošna izobrazba, cultura animi; to je marveč nekakšna osnovna izobrazba, na katero se ima prej ali slej zidati poklicna.

Kulturni razvoj, ki ga današnji človek v normalnih razmerah prehodi, je, kakor vidimo, podoben rastočemu drevesu, to je organski celoti, ki se neprestano razvija

¹ Gl. E. Spranger, Kultur und Erziehung. 2. izd. 1923. Str. 162.

in se na njej da razločevati troje nesamostojnih delov: korenine, deblo in pa bolj ali manj košata krošnja. Drevesovim koreninam odgovarja »osnovna« izobrazba; in kakor nad koreninami deblo, tako se nad osnovno izobrazbo vzpenja »poklicna« ali »strokovna«; a kar nad deblom košata krona in na njej bujen cvet in sad, to je na človeku najvišja in najredkejša oblika izobrazbe — »splošna« izobrazba ali morda bolje rečeno: »izobrazba«.

Izobraževalni proces obsega potemtakem troje stopenj: osnovno, poklicno, splošno izobrazbo. Ta proces je pot, ki naj gojenca prej ali slej pripelje do tega, da bo v stanu, se drugim v prid udejestvovati in da bo tudi sam s seboj zadovoljen. Toda pod kakimi pogoji bo njegovo dejstvovanje kedaj zajednici v prid in njemu samemu v zadovoljstvo? Ali drugače rečeno: kaj bodi vzgojni cilj za naš mladi rod?

Današnje življenje, zlasti pa njega do tal razrvani gospodarski, politični in socialni temelji zahtevajo sledeči odgovor na to vprašanje: Mladina obeh spolov se mora tako vzgajati, da bo (strokovno) čim bolj usposobljena za izvrševanje svojega poklica. A privzgojiti ji je treba bolj vzvišeno pojmovanje življenja, nego ga izkazuje današnja grobo koristolovska in egoistično sladostrastna doba. Zato se naj navadi spoštovati duhovne vrednote, kakor jih zlasti srečavamo na področju znanstva, umetnosti in verstva; vendar pa se ji mora i to vsaditi v dušo, da ne bo ročnih zaposlitev prezirala, marveč bo vsako delo, ki je v zajedniškem življenju potrebno, bodisi ročno bodisi duševno, imela v čislih. In pa da si poklica ne bo izbirala samo z gospodarskih vidikov, ampak bo tudi prisluskovala utripom lastne duše, da ji poklic ne bo le vir dohodkov, marveč i velika mera obveznosti do zajedniškega življenja, do »občinstva« (solidno delo, pošteno poslovanje, težnja po izpopolnjevanju!) Obenem pa ji je treba pogled bistriti za pomen etičnih sil v življenju: navaja se naj k vestnemu vpraševanju samega sebe, kaj je v tem

ali onem življenjskem položaju v redu, pošteno, prav in kaj ne, ter tudi vežba v hotenju, storiti to, kar človek sam spozna za prav; in zlasti še se mora v njej vzbujati čut odgovornosti za lastno dejanje in nehanje, ob katerem je lahko prizadet kdo drugi, poedinec ali pa celokupno življenje. Častno mesto se odkazuje narodni vzgoji: mladi rod še ne navajaj toliko k političnemu pojmovanju naroda, osobito ne k nacionalističnemu šovinizmu, temveč v prvi vrsti k umevanju in ljubezni do tistih osobitosti (narodne »individualnosti«), po katerih se lastni narod razlikuje od drugih narodov in ki so živi vrelec kulturnega življenja (gl. str. 88), zlasti kulturotvornih sil. A v političnem oziru ji je treba oči odpirati za spoznavanje, da je nad političnimi strankami, katerim »partijska taktika« čestokrat jemlje vid za stvar — država, ki tvori obliko organizacije, brez katere bi kulturni razmah narodnih sil bil nemogoč; in da je zato dolžnost vsakega državljana, si pošteno prizadevati za čim boljšo ureditev države.

Vloge za vresničevanje tega programa pa si ima javno vzgojstvo na dvoje razdeliti: osnovno izobrazbo, ki bodi pripravljane za poklicno, naj podajejo osnovnoizobraževalne, a poklicno in obenem splošno izobrazbo poklicne šole. K osnovnoizobraževalnim spadajo ljudska, meščanska in srednja šola, a k poklicnim vse strokovno šolstvo. Ljudska visoka šola ima gojiti le splošno izobrazbo.

Posamič.

Ideja osnovne izobrazbe (Pestalozzi govori o »Elementarbildung«), ki pripravljaj otroka ali mladostnika na bodoče praktično življenje, ne tirja po svojem bistvu od ljudske šole, da bi vtepalava kar najbolj pisano zmes različnega znanja in veščin, ki bi utegnile učencu kdaj pozneje »koristiti«, marveč da — bodi zakoreninjena v domači zemlji. To se pravi, ljudska šola uvajaj dečka in deklev kul-

turo lastnega, n. pr. slovenskega naroda: v razumevanje njegovega književnega jezika in narečij, pravljic, pripovedk in legend, šeg in običajev, umetnosti, vere, mišljenja (svetovnega in življenjskega naziranja), zgodovinskega razvoja, gospodarskega, socialnega, državnopravnega, mednarodnega življenja. Posebe pa bodi omenjeno, da zgodovinski pouk samo tedaj ustreza ideji izobrazbe, če se vrši brez vsakršne tendence, če je zgodovina čimbolj verno zrcalo preteklosti, to se pravi, če samo pove, kako je to ali ono v resnici bilo.

Gospodarsko diferencirana struktura slovenskih pokrajin očitno zahteva še eno vrsto šole, ki naj nudi učencem temeljno izobrazbo za praktično življenje. To je meščanska šola, ki dajaj bolj nadarjenemu naraščaju obeh spolov osnovno izobrazbo za potrebe praktičnega življenja (v trgovini, obrti, prometu, poljedelstvu, gospodinjstvu).

In cilj srednje šole nikar ni »vsestransko« (enciklopedično) zaokrožena splošna izobrazba. Iz tako usmerjenega stremljenja je moral slednjič nastati oni spak srednješolskega učnega načrta, o katerem je Kerschensteiner sarkastično dejal, da nalikuje pasji pasmi »Mops-Pudel-Dachs-Pinscher«. Srednja šola ima marveč prav tako kakor ljudska podajati osnovno, razumevanju domače kulture pa volji do te kulture služečo izobrazbo — samo da na globlji položnem, znanstvenem temelju.¹ Če se n. pr. jugoslovanski srednješolec v pouku intenzivno seznanja s tujimi kulturami stare in nove dobe, tedaj mu naj postane ob tem jasno, zakaj da je v interesu njegove lastne (slovenske, hrvatske, srbske) kulture, ako, kakor je že Vodnik vzhičeno rekel — »oprto eno roko na Galijo ima, to drugo pa Grkom prijazno poda.« —

Izredno važen delokrog je v kulturnem življenju naroda odmerjen poklicnim, oziroma strokovnim šolam. V prvi

¹ Gl. O. Boelitz, Der Charakter der höheren Schule. 1926. Str. 21 in sl.

vrsti imajo te šole kajpada skrbeti za strokovno izvežbanost mladega naraščaja. Toda samo s »tehnopedijo« bi njihova kulturna misija bila le napol izvršena. Moderno življenje v kulturnih zajednicah ima namreč tudi obilo takih strani, ki nujno zahtevajo, da se v poklicni šoli ne izuri n. pr. samo dober izdelovalec teh ali onih predmetov, umen živinorejec, rutiniran prodajalec blaga, spreten vtepavalec različnega znanja..., ampak prav tako tudi — človek, cel človek, to se pravi socialno misleč, čuteč in hoteč človek, organski član svojega naroda, dober državlján itd. Kaj bi v tem oziru v pošolskih letih pri nas lahko storila zlasti kmetijsko nadaljevalna šola, ki bi bila n. pr. urejena po švicarskem vzorcu!¹

Visokim šolam duh časa čedaljebolj izrazito naroča v zoporedno vršitev trojnih poslov: gojiti raziskovanje, pripravljati za poklic in obenem — izobraževati slušatelja za razumevanje kulturnega življenja ter mu vzbujati veselje in voljo do tega življenja.

O ljudski visoki šoli gl. str. 237.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

Fr. Čibej, Problem slovenske izobrazbe. (»Dom in Svet«, 1927)

Fr. Giese, Die Frau als Atmosphärenwert. Strukturelle Grundlagen weiblicher Bildungsziele. 1926.

Kaj hočemo. Poslanica slovenski mladini. 1901.

K. Ozvald, Smernice novega življenja. 1918.

K. Ozvald, Visokošolski mladini! Kot nastopno predavanje dne 17. aprila 1920.

P. Petersen, Innere Schulform und neue Erziehung. Gesammelte Reden und Aufsätze. 1925.

R. Seidel, Das Ziel der Erziehung vom Standpunkte der Sozial-Pädagogik. 1915.

¹ Gl. A. Bäunard, Die Erneuerung der Landschule. (Die ländliche Schul- und Volksbildungsarbeit und die Zukunft unseres Volkes.) 1924. Str. 403.

Alma Sodnik, Smernice za vzgojo deklet. (V zbirki »Ljudska visoka šola«, III. zv.)

A. Vierkandt, Die sozialpädagogische Forderung der Gegenwart. (V zbirki »Sozialpädagogische Abende des Zentralinstitutes für Erziehung und Unterricht«, 1. zv.) 1920.

J. Wester, O naši srednji šoli. (V zbirki »Ljudska visoka šola«, VII. zv.)

Reforme evropskega šolstva po svetovni vojni.

Svetovna vojna je bila neke vrste sodnji dan ali, kakor pravi Treitschke, »examen rigorosum« za narode in države. Nje izid je postal usodnega pomena za zmagovalce in premagance, pa tudi za nevtralce, ker izreka odločilno besedo za možnost, obseg in pravec njihovega nadaljnjega razvoja. Zlasti pa zahteva na eni in na drugi strani docela novo orijentacijo, to je novo usmerjenost do sveta in življenja — globoko izpremenjeni položaj na političnem, gospodarskem in socialnem področju.

Nova orijentacija duha je *conditio sine qua non* tudi za zmagalce, kajti — »ni je pretekle stvari, ki bi si jo smeli (kot tako) nazaj želeči, ampak vse je samo večna novina, katera se oblikuje iz razširjenih elementov tega, kar je bilo; in pravo hrepenenje mora vsikdar biti produktivno, to je tako, da bi hotelo kaj boljšega ustvariti« (Goethe).

Ena izmed novih poti, ki so jih evropske države po vojni izbrale za reševanje svojih nalog na raznih področjih življenja, je intenzivno negovani pravec kulturne politike. Pa ne morda iz kakih zgolj pedagoško zakoreninjenih preudarkov! Münchenski pedagog A. Fischer je na 1. ped. kongresu (meseca avgusta 1924 v Münchenu) v svojem referatu o razvoju nemške šolske zakonodaje izza l. 1918 opozoril na značilno dejstvo, da skoraj vsi narodi začenjajo poleg armade in gospodarstva tudi vzgojevanje in izobraževanje mladega rodu smatrati za orožje v boju za obstanek. In tako torej zlasti šolska politika

postaje čedaljebolj — skrb za moč in veličino naroda (»nacionalizem«) ali države (»etatizem«) s pomočjo duhovnih sredstev, to je tako, da se kar najbolj širi med ljudstvom izobrazba, v šoli in izven šole. Zato si povsod prizadevajo, izobraževanje naroda zagrabit v njega celoti ter tozadevnim težnjam dati enotno organizacijo, da bi se doseglo — čim več notranje solidarnosti in pa čim večji ugled na zunaj. Semkaj spada tudi težnja vseh političnih strank, urediti po svojih vzorih in nazorih izobrazbo pa vzgojo mladine ter s tem državo oblikovati v pravcu lastne miselnosti.

Šolsko politiko evropskih držav po vojni preveva tale duh:¹

a) Francija je glavne preosnove na področju ljudske in nadaljevalne šole (nje obisk je obligatoren do 18. leta), ki deloma zadevajo izbiro učne snovi in deloma učno metodo, uvedla l. 1918, 1920, 1922 in 1923. Izrazito znamenje časa je v tem pogledu telesna vzgoja, ki se neguje v jako izdatni meri in sicer po navodilih vojnega ministerstva, in pa moralni pouk ter pouk o državljanstvu, kar vse gojenca pripravljaj na praktično dejstvovanje v političnem življenju ter iz njega izkuj ne toliko človeka z individualnim značajem, temveč pred vsem drugim — nacionalno zavednega Francoza. Docela svojevrstno je razmerje moralnega pouka do verstva (čegar gojitev je sicer prepuščena privatni inicijativi). »Učitelj moralnega pouka nima stopiti na mesto duhovnika ali staršev, temveč se mora v zvezi z njimi lotiti skupne naloge. Kakršnokoli teološko ali filozofsko razpravljanje ima opustiti, to zahteva dano mu naročilo, otroška leta, zupanje rodbin in države. Njegovo versko vzgojevanje se ima omejiti na dve točki: a) Otroke mora naučiti, da ne bodo imena božjega lahkomišlno izgovarjali. Poskrbeti mora, da se v duši otrok z idejo pravzroka vsem stvarjem

¹ Gl. Fischerjev referat v »Pädagogische Kongressblätter«, I. zv. 3—6. 1925. Str. 137 in sl.

in najpopolnejšega bitja spoji čustvo spoštovanja pa češčenja, in navaditi mora otroke, da bodo enako spoštovali sleherno predstavo o bogu, če bi tudi bila drugačna, nego je v njihovi religiji. b) Otrokom naj pojasni, ne da bi se spuščal v verske zahteve posameznih konfesij, da je prvi poklon, ki so ga dolžni božanstvu, pokorščina pred božjimi postavami, kakor jih človeku razodevata lastna vest in pamet.«¹

Še bolj očitne pa so narodno- in kulturnopolitične poteze v duhovnem obrazu srednje šole, ki obsega 7 razredov in je po Bérardovi reformi iz l. 1923 bila izključno humanistična gimnazija. Inspirirala je pač to zamisel ponosna zavest, da je zmagovita Francija dedič nekdanje rimljanske moči ter sedaj vodilni romanski narod. Zato pa da »izobrazba mora sloneti na temeljitem znanju latinščine, brez katere se genij francoskega jezika in francoske kulture nikar ne da doumeti.« Od l. 1925 (De Monzie) pa je srednja šola (lycée) v Franciji takole urejena:² Prvih četvero razredov ima značaj čisto humanistične gimnazije z latinščino v vseh 4 in grščino v 3. pa 4. razredu. V višjih razredih pa je dvojne sekcij: humanistična (»humanités classiques«) z oblikovno latinščino in fakultativno grščino pa moderna (»humanités modernes«), ki ima za centralni predmet francosčino ter poleg nje goji še dvojne živih jezikov. A pri zrelostnem izpitu (bakkalaureat) imajo prednost tisti učenci, ki so obiskovali grščino.

In tako torej srednja šola sodobne Francije stoji na humanističnih temeljih, to se pravi, pretežno se opira na duhovne vede ter zato pomeni celoten povratek k tradicionalnemu klasicizmu francoske kulture. Matematika in prirodoslovje se v obeh sekcijah na višji stopnji gojita povsem v isti meri. Nima pa Francija naše realke,

¹ »Europäische Unterrichtsreformen seit dem Weltkriege« (gl. seznam literature na koncu poglavja). 1924. Str. 11.

² Gl. »Europäische Unterrichtsreformen«, str. 15.

kjer matematika in prirodooslovlje tvorita centrum izobraževalnih dobrin, zato ne, ker realistična izobrazba s svojim prirodooslovnim jedrom Francozu ne velja za izobrazbo v višjem pomenu.

A najvernejši izpričevalec duha, v katerem je izpočeta povojna faza v razvoju francoske šole, so pač Bérardove besede: »Čim bolj začne francoska kultura zopet na zunaj izžarevati, temveč goriva mora devati na svoje ognjišče.«¹

b) Italija je svoje ljudsko in srednje šolstvo reformirala l. 1923 (Gentile.) Tudi tukaj je pri postavljanju vzgojnega cilja in pa pri izbiranju učnega gradiva imel odločilno besedo narodnopolitični vidik: mladini bi naj pred vsem drugim v meso in kri prešla zavest, da je italijanski narod slavní zmagovalec v svetovni vojni ter velikí čuvar dvatisočletne kulturne dedščine, ki v vseh ozirih daleč presega druge narode v Evropi. *

Učni načrt za ljudske šole je prešinjen z neke vrste herojskim duhom, češ, ljudska šola ima skrbeti za to, da vse plasti ljudstva dobe toplega stika z največjimi duhovi naroda in z njih nesmrtnimi deli. Kajpada tako pojmovanje zahteva od učitelja, dá se neprestano sam izobrazuj ter svoje modrosti nikar lagodno ne zajemaj iz priročnih drugotnih virov, temveč iz »živih in resničnih studentev ljudske izobrazbe same«.

Precej dalekosežna je preureditev verskega pouka, ki gre za tem ciljem, da bi učenec postal deležen sodobnega verskega življenja narodovega. Zato učni načrt zahteva, da izhodišče nima biti učna snov, temveč — versko doživljanje samo, oziroma izrazi verstva v življenju naroda. In iz tega razloga se negovanje verstva ne prepušča edinole verski uri, temveč »se morajo elementi verske kulture i drugod, zlasti v petju, italijanščini in zgodovinskem pouku naglašati pa poživiti.« Verski pouk je čestokrat po-

¹ Gl. A. Fischer (Päd. Kongressblätter, I, zv. 3—6, str. 137—8) in pa F. Laue, Das französische Schulwesen unter besonderer Berücksichtigung der höheren Schulen. 1926. Str. 57—8.

verjen učiteljem lajikom, ki se oglasiyo zanj. In psihološki je pač značilna določba, da, ako se jih oglasi več, se ima izbrati — mla j š i.¹

Z ozirom na s r e d n j o š o l o se mora omeniti, da tudi Italija v preosnavljanju svojega šolstva prav krepko podčrtava humanistično plat izobrazbe, katero pač najbolj izrazito goji gimnazija (»studi classici«) z obvezno latinščino in grščino. Celo na učiteljišču, ki je organizirano kot srednja šola ter šteje 7 razredov, je od 2. letnika dalje latinščina obligaten učni predmet. Toda realističnega ter industrijskega tipa srednje šole (liceo scientifico, istituto tecnico) vendarle Italija ni šla tako brezobzirno žrtovat ideji humanizma, kakor Francija. Kaj takega je za konodajalcu pač branil pogled na lepo obetajoči razvoj mlade italijanske industrije.²

Za telesno in etično vzgojo mlade generacije ima, zlasti na selu, v šoloobveznih letih skrbeti »Basilica«, od 14.—17. leta pa »miličniška predstraža« (milizia avanguardia).³ Je to dvoje fašistovsko urejenih organizacij, ki naj mladini vcepita čut za disciplino ter ji dasta prvo vojaško izobrazbo.

c) Avstrija je l. 1919 (Glöckel) začela z obsežnim reformiranjem šolstva. Stvari se je lotila na tako premišljen in zlasti velikopotezen način, da je tudi v inozemstvu vzbudila veliko pozornosti. Jedro njenega prizadevanja je bilo vprašanje: kako bi se iz raznih šolskih vrst in tipov, ki so danes kakor otočje v morju, to je brez prave notranje zveze med seboj, dal ustvariti enoten, organski zgrajen šolski, oziroma izobraževalni in vzgojevalni sistem, ki bi zlasti omogočal nemoten prehod od ene panoge do druge? Vprašanje kot tako ni novo, saj pač vemo, da se je n. pr. že

¹ Gl. »Europäische Unterrichtsreformen«, str. 30—1.

² Gl. A. Fischer, »Pädagogische Kongressblätter«, I. zv. 3—6, str. 139—40.

³ Gl. Gazzetta ufficiale, 12. jan. 1927.

Komenský ukvarjal s problemom »enotne šole«.¹ Precej svojebitna pa je pot, po kateri skušajo avstrijski reformatorji dobiti zanesljivega odgovora na omenjeno vprašanje: ne teoretsko ugibanje ali brezplodno razpravljanje, temveč — odločno dejanje v obliki kar najširje zasnovanega poizkusa.

In tako se je spomladi l. 1919 v ministerstvu prosvete ustanovil oddelek za šolsko reformo. Vanj so pozvali ljudsko- in srednješolske veščake, da se lotijo reformnih poslov ter zlasti izdelajo načrte za notranje enotno organizacijo vsega šolstva. In ti veščaki so najprej formulirali sledeče »smernice za splošni ustroj šole«: Temelj vsega šolstva ima biti 4-letna osnovna (ljudska) šola — nekakšen parterre v celotni zgradbi. Nad tem temeljem se dvigaj 4-letna »srednja« šola, ki bi zamenjala sedanjo meščansko šolo pa nižje 4 razrede dosedanjih srednjih šol. Tukaj bi učenec završil svojo 8-letno šolsko obveznost in bi »srednja« šola bila nekak mezzanin v zgradbi šolskega organizma. Ta šola bi naj dajala do neke mere zaključeno izobrazbo, katera bi absolventa usposabljala, da po 14. letu stopi ali v praktično življenje ali v strokovno ali pa v 4-letno »višjo« šolo. Višja šola, neke vrste I. nadstropje, bi odgovarjala 4 višjim razredom sedanje srednje šole ter bi naj imela četvero oddelkov: klasično-humanističnega, moderno-humanističnega, matematično-prirodoslovnega in pa narodnega (nemškega). In preko višje šole bi držala pot do vrhovnih etaž izobraževalnega sistema, do visokih šol.

V precej zamotane podrobnosti tega zamisleka, zlasti kolikor gre za »srednjo« šolo, ki tvori punctum saliens »enotne« šole, spretno uvaja dunajski deželni šolski nadzor

¹ Kajpada je to »enotna šola« le v enem in sicer v organizacijskem pomenu besede. A nekaj povsem drugega je enotna šola, ako gre za vprašanje, kakšen duh prevevajo šole v nje raznovrstnih panogah, če hočemo, da bo pospeševala notranjo enotnost narodove izobrazbe. (Gl. poglavje »Enotna šola«.)

nik H. G a s s n e r s svojim tozadevnim referatom na münchenskem pedagoškem kongresu (1924).¹

Pravkar omenjeni projekt pa se ni brž uzakonil, ko je bil izdelan. Vlada je marveč zdaj odredila, da se na več ko 100 ljudskih šolah ustanove poizkusni razredi (»Versuchsklassen«), kjer naj n. pr. novi učni načrt ob njega dejanskem izvajanju izkaže svojo rabljivost. In vzporedno so se ponekod ustvarjali razredi za hospitacio (»Hospitierklassen«), da dobi učiteljstvo priliko, se seznanjati z duhom novih teženj. Tudi za praktično proučevanje načrtov, ki zadevajo organizacijo »srednje« šole, je bilo določenih nekaj zavodov (4 deški in 2 dekliška).²

Princip »Probieren geht über Studieren« je kmalu dobil tudi visoko sankcijo. L. 1923 je namreč avstrijski narodni svet kot ustavodajna skupščina (= parlament) enoglasno pritrdil temu naziranju ter v ustavo včlenil določbo: »Pogoj uspešni šolski reformi je po načrtu zasnovano poizkusno šolstvo.«³

Načrti za dalekosežno preosnovo šolstva se v Avstriji že nekaj let kar najvestneje proučujejo. In vendar si zakonodaja doslej ni upala izreči svoje končnoveljavne besede. Prid' se, mojster, les učit — opreznosti glede kulturnih institucij!

Omenjeno pa bodi, da tudi v sicer jako svojevrstnem prizadevanju za reformo avstrijskega šolstva kolesje v prav izdatni meri premikajo — politične uteži: priprava za tisti težko pričakovani »dan«, ko se prej ali slej Avstrija z Nemčijo združi v eno politično celoto.⁴

d) Tudi Nemčija ne more v sedanjem urejevanju svojega šolstva zatajiti političnih, zlasti pa v versailleskem miru zakoreninjenih motivov, čeprav se od mero-

¹ Gl. »Pädagogische Kongressblätter«, I. zv. 3—6, str. 39—40.

² Gl. J. K o b e r, Das österreichische Volksschulwesen der Gegenwart. 1925. Zlasti str.: 45 in sl., 86 in sl., 92 in sl.

³ Gl. »Pädagogische Kongressblätter«, I, zv. 3—6, str. 71.

⁴ Na istem mestu, str. 45, 74.

dajne strani (Kerschensteiner, Spranger, A. Fischer...) naglašja, da bi v vprašanjih izobrazbe in vzgoje naj odločeval nadpolitični, to je avtonomno pedagoški vidik. Sicer pa se mora omeniti, da ima hotenje novega, ki v vsem tem prizadevanju sili na dan, vsaj deloma svoje početke že v stanju nemškega šolstva pred vojno.

Reformni pokret je v nemški republiki zagrabil vse panoge in stopnje šolstva od osnovne šole pa do visokih šol ter je podobno kakor v Avstriji (tu in tam pretežno na pritisk socialno-demokratske stranke) nastopil z neke vrste socializirajočo težnjo, ki je vsikdar bistven znak šolskih preosnov v smislu »enotne šole«. In tako bi vsaj v šoloobvezni dobi (do 14. l.) naj bila pot do izobrazbene in ista za otroke bogatih in revnih staršev. Višja šola (5.—8. razred naših srednjih šol) bi naj bila elastično organizirana, to se pravi, imela bi naj več oddelkov, podobno avstrijski (gl. str. 210) ter bi učencu naj nudila možnost za prehod, primerno njegovi nadarjenosti in njegovemu zanimanju. A nekaj svojevrstnega je »nastavna šola« (Aufbauschule), ki je zamišljena kot srednja šola (v našem pomenu besede) po malih mestih ter v prvi vrsti namenjena nadarjenim ljudskošolskim učencem iz kmetijskih krajev. Ta srednja šola bi naj bila po kateremkoli, najrajši pa po »narodnem« (gl. str. 210) tipu ustrojena ter bi jo učenec naj v 6 letih, torej ob pospešenem učnem tempu, dovršil (dočim sedanji obisk srednje šole v Nemčiji traja 9 let). — Z ozirom na to, da nemška ustava ženskam priznava volilno pravico, se je vzela v pretres preosnova višje (srednješolske) dekliške izobrazbe.¹ Glede visokih šol si vedno bolj daje duška naziranje, da bi naj ne bile samo znanstvena raziskovališča, marveč obenem tudi poklicne šole in pa njegovališča politične izobrazbe. Po vojni se je ustanovilo tudi »na tisoče« ljudskih visokih šol, večinoma mestnih (z večernimi predavanji in kurzi), a nekaj tudi

¹ Gl. A. Messer, Pädagogik der Gegenwart. 1926. Str. 191.

selskih, katere so internatski urejene ter gojenca in gojenko po izpolnjenem 18. letu za več mesecev sprejmejo v svoje okrilje; namen teh šol ni, podajati strokovno znanje ali pa mase vabiti s senzacijami raznih vrst, marveč posamezniku dajati pobudo za pošteno, zbrano pot vase, to je za poglobljevanje lastnega naziranja o svetu in življenju.¹

To je idejna stran šolske politike v Nemčiji, to se pravi, nje smotri, motivi in uspehi. Prav tako ali morda še bolj zanimiva (in za razmere v naši kraljevini jako poučna) pa je nje pravna plat, ker se odtod pred nami nazorno razgrinja važni spor za pristojnost pri reševanju vprašanj, ki se tičejo izobrazbe in vzgoje. Kaj je tozadevno upravičena zahtevati centralna politika države (Reich) in kaj teritorialna politika pokrajin (Länder)?

Weimarska ustava (iz l. 1919) proglašča izobrazbo in vzgojo v prvi vrsti za državno zadevo ter je inicijativno in vodstvo v vseh zakonodajnih vprašanjih glede javne izobrazbe in vzgoje poverila državi. Tako bi se naj tudi na področju šolstva uveljavila misel enotne države nasproti partikularizmu poedinih nemških dežel. Res da se te ustavne določbe dado sicer vzeti le bolj za neke vrste splošna načela kulturnemu dejstvovanju, v okvirju katerih bi si utegnili bolj ali manj to priboriti veljavo, kar imajo posamezne pokrajine v historičnem in konfesionalnem pogledu samosvojega. Toda vzlic temu se je i tukaj pokazalo, kar uči vsa zgodovina in psihologija: »Ni ga boljšega sredstva, na novo vzbuditi mala nasprotja in že dremajoče napetosti, nego je njih nasilno združevanje v obliki umetnega ujedinjenja. Nasprotja po plemenu, temperamentu in zlasti verskem naziranju so v rahlejši zvezi veliko manj nevarna ter si medsebojno manj na poti, nego pa v taki državni obliki, katero obvladavajo unitaristične težnje.« Zato se v Nemčiji začenjajo oglašati zahtevki po reviziji ustave v smislu

¹ C. H. Becker, Gedanken zur Hochschulreform. 1920. Str. 24 in sl.

dosledno izvedenega federalizma. In za utemeljevanje se navajajo — kulturnopolitični, zlasti šolsko-politični argumenti.¹

f) Sovjetska Rusija je brez dvoma najradikalnejši primer take reforme vzgojstva, ki je vseskozi ukrojena po političnem kopitu in sicer po smotrih dnevne politike.

V prvi, anarho-komunistični dobi (1918—21) svojega razvoja gre sovjetska šolska politika za tem ciljem, pripravljati mladino na komunistično obliko družabnega reda, ki da je na pohodu in bo brez državne oblasti nad poedincem pa človeško družbo. Tukaj ne bo več socialnih razlik, človek ne bo človeka izkoriščal, ampak vsi ljudje bodo si skupno prizadevali, izkoriščati — prido, zemljo. In šola ima dolžnost, mlado generacijo pripravljati za ta, čisto novi način bitja in žitja, ali bolje rečeno, sobitja in sožitja in sicer kot — »enotna delovna šola«, ki bi naj po reglementu iz l. 1918 vsakemu učencu nudila možnost, da doseže višjo stopnjo izobrazbe, vse po svojih sposobnostih in svojem zanimanju. Smoter delovne šole pa ni, tako določuje ena izmed tozadevnih odredb, vežbati za to ali ono obrt, temveč podajati »politehnično izobrazbo«, to se pravi, otroka praktično navajati k obvladovanju metod pri najvažnejših oblikah dela — po šolskih delavnicah, na šolski pristavi, v tovarnah itd.

Druga, absolutistična faza sovjetske pedagogike glasno izpričuje v svojih težnjah ideologijo nove ekonomske politike (NEP). Prodirajočemu uvidevanju, da čas, ko v Rusiji stopa na plan nekak državni kapitalizem, še davno ni goden za najvišjo obliko komunistične države in da je sedanjost le prehodna doba proletarske diktature, je morala slediti preorijentacija šolske politike. Zato se

¹ Gl. A. Fischer, Die Entwicklung der deutschen Schulgesetzgebung seit 1918. (»Päd. Kongressblätter«, I, zv. 3—6, str. 152—3)

zdaj postavi zahtevek, da ima šola z ene strani služiti potrebam državnega kapitalizma, z druge pa interesom komunistične stranke, češ, država kot kapitalistično velepodjetje potrebuje »specialistov« (= izšolanih uradnikov), a komunistični stranki je treba »naraščaja« (= somišljenikov). S takim pojmovanjem pedagoških nalog pa se že začenja opuščati prvotni, pravični princip delovne, to je v dejanju učenca zasidrane šole. Dokaz temu je dejstvo, da se v statutu iz l. 1923 »delovni šoli« odredajo tile cilji: »Vse delo pa ves življenjski red v šoli ima namen, v učencih izoblikovati proletarsko razredno zavest pa prirodni čut proletarskega razreda, zavest medsebojne solidarnosti vseh tistih, ki delajo in stojе v boju s kapitalom. In poleg tega se učenci naj pripravljajo na koristno produktivno in socialnopolitično delovanje.«

A tretja, najnovejša stopnja v razvoju sovjetskega šolstva je začetek nove kulturne politike, ko si zopet pridobiva tal spoznanje, da šola ne more biti samo pripraga v službi komunizma, temveč da ima i — svojo lastno logiko, to se pravi, da mora pred vsem drugim ustrezati samolastnim zakonom izobrazbe in vzgoje.¹

g) Vse drugačna od doslej naštetih pa je šolska politika sodobne Anglije, zato ker ni zasnovana in usum delphini — politici. Angleško šolstvo je še skozi ves 19. vek bilo do skrajnosti konservativno, v stoletne tradicije zamaknjeno. Zlasti pa je bil opravičen tisti na naslov srednje šole naperjeni očitek, da je »divorced from life«, da se čedaljebolj izolira od življenja, posebe še od duha moderne dobe. In tako je brž po vojni tudi na Angleškem prišlo do radikalne preosnove na celi črti: na področju ljudske, nadaljevalne, srednje, strokovnih in visokih šol.

Šolska reforma pa se je v Angliji izvršila v tako solidnem duhu, pretežno s pedagoških vidikov, da vzgojeslovni veščak tozadevno zakonodajo imenuje najpomembnejšo

¹ Gl. Sergius Hessen, Sowjet-Russland (v »Erziehung«, II, 1. zv., str. 40 in sl. pa 2. zv., str. 110 in sl.)

šo izmed vseh, kar so jih evropske države ustvarile po vojni.¹ A za idejni votek ji je bila res demokratična misel, dati vsakemu Angležu — enako priliko za izobrazbo. H. A. L. Fisher, ki je bil učni minister v kabinetu Lloyda Georgea, piše, da vsak angleški dečko pa vsako dekle, ki je končal(o) ljudsko šolo ter res kaj obeta po svoji darovitosti, danes dobi iz javnih sredstev toliko gmotne podpore, bodisi v obliki štipendij ali brezplačnih mest v kakem internatu, da lahko izvrši srednjo ali strokovno ali visoko šolo. To je v istini po Napoleonovo, ki je bojda nekoč dejal, da je demokratija po svojem bistvu — *carrière ouverte aux talents* (talentom odprta pot do karijere).² In taki humanistično zamišljeni šolski reformi je pač treba objektivno priznati, da je dobra. Ni namreč dvoma, da bo mladina, ki se je naučila samostojno misliti, ki si je učvrstila telo, izkovala značaj in ki smo ji vzbudili čut za umevanje državljskih pravic pa dolžnosti — tudi vnanjepolitičnim (gospodarskim, nacionalnim, kulturnim) ciljem in idealom bolj ustrezala, negoli mladina, ki se danes čestokrat vodi z vidikov bolj ali manj prikrite militarizacije, nacionalističnega šovinizma pa socialnorazrednega sovraštva.³

Posebno značilna pa je naloga, ki jo je l. 1919 od ministerstva za obnovo (Ministry of Reconstruction) postavljena komisija za ljudsko izobrazbo (Adult Education Committee) odkazala državljskemu pouku. Po tem načelu nima vzgojstvo v demokratični državi človeka usposablјati samo za uspešno izvrševanje njegovih osebnih, domačih in poklicnih, ampak v prvi vrsti za izvrševanje njegovih — državljskih dolžnosti. Zato pa naj gojenec izve: a) kaj je njegov narod, kaj pomeni po svojem zgodovinskem razvoju in literaturi, kakšno mesto zavzema med drugimi narodi modernega sveta; b) da je njegova dolžnost: se udeležiti obrambe

¹ Gl. »Pädagogische Kongressblätter«, I, zv. 3—6, str. 143.

² Gl. H. A. L. Fisher, *Erziehung in England* (v *Europäische Revue*, I, 12. zv., str. 377).

³ Gl. »Pädagogische Kongressblätter, I. c., str. 145.

be naroda, se pokoriti njegovim zakonom, čuvati njegovo kulturo pa ideale ter si vrh tega še prizadevati za njihovo rast; c) kateri so gospodarski, politični in mednarodni pogoji, ki na njih sloni moč in blaginja naroda; v kakih odnosih je angleški narod do drugih narodov v organizmu »države« (Empire), do kolike mere lahko zdaj ali pa kdaj pozneje stopi v ožje stike z drugimi kulturnimi narodi n. pr. z ozirom na pravično postopanje s kakim manj razvitim plemenom, v pospeševanju mednarodnega sodelovanja na področju priroslovja, medicine, zakonodaje, trgovine, umetnosti in pa v naraščajočih težnjah za očuvanje svetovnega miru.¹

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

Die Erfahrungen der Mittelschule mit der Volksschulreform. Berichte und Reden aus den im Jahre 1924 geführten Verhandlungen des Fachverbandes der Vereine »Gymnasium«, »Realschule« und »Mädchenmittelschule« in Wien. 1925.

Europäische Unterrichtsreformen seit dem Weltkriege. Eine Übersicht über Neugestaltung des Bildungswesens in Frankreich, Italien, England und Russland. Bearbeitet im Reichsministerium des Inneren. 1924.

A. Messer, Pädagogik der Gegenwart. (V zbirki »Lebendige Wissenschaft«, III. zv.) 1926.

J. Wester, Kriza naše srednje šole. 1927.

Čegav glas je merodajen v šolski (kulturni) politiki?

Delokrog državne oblasti, ki teži za tem, da bi s svojimi zakoni in naredbami dala življenju po edinca in raznih skupin (poklicev, stanov, društev) tako in tako smer, postaje v moderni dobi od dne do dne večji ter dobiva že naravnost ogromnih dimenzij. Življenje pa izka-

¹ »Europäische Unterrichtsreformen seit dem Weltkriege«, str. 40—1.

zuje tudi veliko takih strani, ki se po svojem bistvu ne dajo od vnanjih faktorjev razumovno reglementirati ter najbolj uspevajo v svobodi, to je tedaj, ako jim za najvišji kriterij vsikdar služi edinole tista vrednota, ki je na njihovem oprišču vodilna. Pravo, nepotvorjeno življenje na področju gospodarstva, umetnosti, znanstva... se odigrava po nezapisanih zakonih človeškega duha. Znanstvo n. pr. je na pravi poti samo tedaj, ako se da voditi edinole od resnice in njenih zahtevkov, za umetnost je najvišji ter izključno merodajni zakon lepota, za socialno področje ljubezen do bližnjega, itd.

Za državno oblast so in ostanejo nedosegljivi torej — duhovni viri življenja. Glasni »stoj!« kličejo poslovanju državne oblasti tiste sile duha, ki jih državni aparat s svojimi sredstvi, to je s pomočjo birokracije in prava ne more neposredno ustvarjati in s katerimi se državna oblast kaj lahko zaplete v neploden boj, ako bi ne upoštevala njihove avtonomne dinamike ter bi jim hotela tako ali tako vsiljevati svoj sic volo, sic iubeo (tako hočem, tako zapovedujem). Oblast nobene, niti najmočnejše države ne sega tako daleč, da bi bila v stanju, ukazovati duhovnemu svetu, ki ima svojo — avtonomijo. »Država lahko ukaže, da se uči ta in ta veda, ter ji je svobodno, v ta namen nastavljať moške in ženske. Nikar pa ne more ukazovati duhu, ki je gonilna sila v tej ali oni vedi in ki je ter sme edinole resnici biti pokoren. Nobena država nima pravice, odločevati o tem, je li resnično ali neresnično to, kar uči kaka veda. Einsteinova relativitetna teorija n. pr. prav tako ne spada pred forum državne oblasti, kakor ne najnovejša teorija iz biologije ali vzgojeslovja. Država lahko po svojih zakonikih ureja posestne in lastninske odnošaje, nikar pa ne more z vsemi svojimi zakoni ustvariti pa uveljaviti zvestobe in poštenosti. Država ureja sklepanje zakonskih zvez in lahko določi, od katere ure naprej da priznava sožitje dveh ljudi za pravno veljaven zakon; je pa brez vpliva na zakonsko življenje in bi ne imela prav nič izgleda na uspeh, ako bi poskušala dajati kake zapovedi glede sramež-

ljivosti. Država lahko ureja muzeje ter da postaviti poslopja in spomenike; ako pa bi se lotila umetnosti same ter ji hotela ukazovati, tedaj bi se pregrešila zoper duha in na mesto umotvora bi nastal izrodek (bastard). Država lahko uravnava socialno zakonodajo pa preskrbovanje ubožcev in se tudi lahko ponaša s takim dejstvom; toda ljubezen (do bližnjega) zahtevati ali ustvarjati ni v stanu; nasprotno, vsem uredbam države je svojsko to, da puste človeka bolj hladnega, nego privatna dobrodelnost in socialno skrbstvo v okvirju občin pa manjših organizacij ali celo že medsebojna oblika pomoči od človeka do človeka.«¹

Tudi vzgojstveno dejstvovanje (= vzgoja in pouk) je ena izmed funkcij, ki jih izvršuje človeški duh. V z g o j s t v o v nešteto oblikah svojega prizadevanja (gl. str. 14) je prav tako kos istinitega življenja, kakor gospodarstvo, politika, znanstvo, umetnost, verstvo... In tudi vzgojstvo črpa najžlahtnejših življenjskih sokov iz s v o b o d e, to se pravi, da najbolj uspeva tedaj, ko se postavljanje izobrazbenih ciljev, izbiranje vzgojstvenih metod, organizacija šolskih tipov itd. vrši edinole tako, kakor zahteva vodilna misel na področju vzgojstva: pripravljanje gojenca za pravilno življenje.

Vsakdo, ki si daje praktično opravka z vzgojo in poukom v šoli, doma, v delavnici, v cerkvi..., čuti pač, da je njegova naloga, tako izoblikovati gojenca, da bo se ta prej ali slej kot izvrševalec svojega poklica in kot človek v raznih položajih življenja tako udeleževal, kakor je prav. Toda — ali pa je tudi vsak »vzgojevalec« v stanu, točno presoditi, kaj da je vsikdar z ozirom na duh časa pa krajevne okoliščine pravo življenje in katera pot vodi najzanesljiveje do njega? Izkustvo uči, da — ne, da je ta sposobnost v bolj ali manj popolni meri največ le poedincem dana. Zato je potrebno, da se s pomočjo zakonodaje zlasti formulirajo cilji ter določijo orga-

¹ P. Petersen, Allgemeine Erziehungswissenschaft. 1924. Str. 187.

nizatorne oblike pouka in vzgoje. Kaj uspeha pa zakonske odredbe obrodijo le pod tem pogojem, da niso kake vrste vsiljena, v utripih dnevne politike izpočeta in vse po enem kopitu mehanizirajoča samovoljnost, temveč da se v tej obliki le z avtoriteto zakona proglašajo za občeveljavno, kar je v istini bilo iz svobodnega duha rojeno, to je iz časovnih in krajevnih potreb, ki jih je s tenkosluhim ušesom svojega duha ujel, nato razbral in jezikovno izrazil kak nadpovprečni poedinec, oziroma genijalni človek. »Zakon ima bitiporok za svobodo duha, ne pa njegov tiran!«¹

Pravi pomen tistih sil, ki premikajo kolesje v uri šolske politike, je G. Kerschensteiner, ta izkušeni senjor v zboru sodobnih pedagogov, takole izborno pretehtal:²

a) Kompromisi na papirju se dado lažje sklepati, nego dejanski kompromisi.

b) Reševanje pedagoških problemov ne trpi siljenja ter je v tem oziru podobno reševanju umetnostnih, znanstvenih in verskih problemov.

c) Radikalni prevrati na področju šolstva niso nikdar zahtevki teorije o izobrazbi ali pedagoške vede, temveč politični zahtevki ter jim je zato v vsaki resnični demokratiji sojeno le kratko življenje.

d) Če si država ali dežele lastijo monopol za organiziranje šolstva, je to vsikdar velika nevarnost za svobodo duhovnega življenja.

e) Pedagoški kongresi s točno formuliranim programom so za razvoj šolstva nujna potreba. Veliki pedagoški kongres, ki ga v Zedinjenih državah vsako leto skliče »National Education Association« in ki obsega vse šole pa vse učiteljstvo, je mnogo prispeval za razvoj ameriškega

¹ Gl. A. Fischer, Die Entwicklung der deutschen Gesetzgebung seit 1918. (»Päd. Kongressblätter«, I, zv. 3—6, str. 183—7)

² Gl. G. Kerschensteiner, Sinn und Ergebnis der Reichsschulkonferenz. (»Päd. Kongressblätter«, I, zv. 3—6, str. 23—5)

vzgojstva. Taki kongresi postanejo tem bolj plodonosni, čim manj jim je do tega, da se kaj obveznega tamkaj sklene, in v čim večjem številu se jih udeleže pravi veščaki ter takšni izmed upravnih uradnikov, ki jim je kaj za izobrazbo.

f) Največ pospešujočih sil dobiva vzgojstvo od poizkusnih zavodov, ki jih podpirajo država, pokrajine in občine. (Ameriški Rockefeller je l. 1902 v ta namen dal 40 milijonov dolarjev!) Toda predno se podpora nakaže, mora poizkusne načrte komisija veščakov temeljito proučiti. Vsa politika šolskih oblasti na Angleškem, da se ustvari enotno vzgojstvo naroda, ni bila v svojem jedru nič drugega, nego uporabljanje dovoljenja (»permissive power») za take poizkuse.

g) Za presojo takih na znanstvenem temelju osnovanih poizkusov in za dajanje primernih nasvetov bi se moral ustvariti državni šolski svet (Reichsbeischulrat) iz neodvisnih veščakov. Vendar pa tudi tak svet ne da brezpogojne jamščine, da bi se razvoj vzgojstva vedno in vsestranski vršil v primerni svobodi. Kdor pozna zgodovino francoskega »Conseil superieur« (= glavni prosvetni svet), ta ve, da se takšen najvišji šolski svet sicer lahko osnuje v znamenju najtrdnjše poročstva za znanstveno fundiran razvoj vzgojstva, pa se tekom časa vendarle lahko izprevrže v pedanta ali politično orodje — kakor vsaka državna ali družabna organizacija. —

Tako G. Kerschensteiner, ocenjujoč delo in uspeh »državne šolske konference« (Reichsschulkonferenz), ki je od 11.—19. junija 1920 v Berlinu zborovala kot neke vrste komora pedagoških veščakov in je bila od vlade sklicana v ta namen, da izrazi svoje misli in želje, ko se je snoval enoten državnošolski zakon (v okvirju »weimarske ustave« iz l. 1919). Tozadevni osnutek pa je zadel na hud odpor političnih strank ter ni postal zakon. Ako pa bi se takšen zakon kedaj sprejel, mu Kerschensteiner želi — s a m o en edini in sicer sledeči §:

»Po vseh deželah se naj dovoljujejo poizkusne šole, ki jih zveza pedagoških strokovnjakov organizira na politično nevtralnem temelju; prej pa mora kolegij veščakov njihova načela in načrte pregledati ter odobriti. Država te poizkusne šole, primerno njihovim uspehom, v zadostni meri podpiraj z denarjem. Njihove uspehe presojaajo deželne vlade, a zoper sodbo teh je eventualno mogoč priziv na centralno vlado.«

Ni dvoma, da je to hudo lapidaren koncept državnošolskega zakona. Vendar pa bi tudi v tej obliki lahko dal misliti i — nam! To se pravi, naši prosvetni politiki.

Zlasti pa bi ga trebalo uvaževati, v kolikor ta koncept zahteva, da se tudi »ljudstvu« prizna pravica do besede pri urejevanju šolstva. Tozadevno vsebuje lepih misli Erjavčev članek »Slovensko šolstvo«. ¹ Vendar pa bodi naglašeno, da širša javnost ni kompetentna za presojo vseh strani vzgojstva. Vse, kar zadeva tehnično stran vzgoje in pouka: učni načrt, metodika učnih predmetov, postopanje z gojencem v podrobnostih šolskega obrata — je v svojem jedru dovelj razumljivo edinole profesionalno izšolanemu učitelju. Soodločujoča beseda širše javnosti bi tukaj prav lahko privedla do nevšečnih pojavov, n. pr. do zadirčne kritike ali do opasnega diletantizma.

So pa tudi taka vprašanja na poprišču vzgojstva, v katerih pritiče pravica do soodločevanja pač vsakomur, ki ima otroke v šoli. Zlasti je to dvoje velikih vprašanj: eno zadeva šolske cilje, drugo pa notranjo organizacijo šolstva. Kako bi se n. pr. vprašanje o šolskih ciljih ne tikalo najširše javnosti! Saj je vendar njega glavni smisel: kakšen človek pride prej ali slej iz naših šol? In podobno zahteva interes široke javnosti, da se temeljni problemi, ki zadevajo organizacijsko plat šolstva, javno razpravljajo ter da se teh razprav lahko udeležuje tudi širša javnost. Kajti od šolskih oblik, tipov, vrst, ki so cilj »reformatornim« težnjam, ne zavisi

¹ Gl. »Socialna Misel«, 1924, št. 11—12.

samo izobrazba, poklic, storitvena sposobnost... posameznika, temveč tudi — družbe.¹ Kot klasičen primer za upravičeno in lahko da plodonosno soodločevanje javnosti pri postavljanju šolskih ciljev bi se iz naše sodobnosti dala navesti »delovna šola«, to že do babilonske zmešnjave zamotano klopko najrazličnejših naziranj, pa »ljudska visoka šola«, a z ozirom na notranjo organizacijo šolstva »enotna šola«.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

C. H. Becker, Kulturpolitische Aufgaben des Reiches. 1919.

Fr. Erjavec, Slovensko šolstvo. (Socialna Misel, 1924, št. 11—12)

G. Kerschensteiner, Der sittliche Anspruch von Gesellschaft und Staat auf das Schulwesen. (V »Pädagogische Kongressblätter«, I, zv. 1—2.) 1924.

Delovna šola.

Življenjski element šole je — učenec. Ni pa dovolj, če šola nauči učenca, da gladko čita, piše in računa, sigurno obvlada slovnico, »perfektno« govori ta ali oni jezik, pravilno poje, pozna prirodoslovne zakone, itd. Poleg tega bi bilo prav tako ali pa morda še bolj potrebno, da se dečko in dekleta tam navadi — kulturno, zlasti socialno misliti, oziroma čutiti, vrednotiti in dejstvovati (gl. str. 201). Do teh sadov pa ne vodi sploh nobeno, naj si bo še tako intenzivno šolsko učenje, ki je skozi dolga stoletja bilo le bolj pasivno sprejemanje učne snovi iz učiteljevih ust ali pa iz knjige. Do tega cilja vodi marveč edinole — istinito doživljanje in pa aktivno delo (doma, v poklicu, javnem življenju...).

In tako se dandanes pričinja vedno glasneje sedanji šoli očitati, da se obrača le do receptivnih sposobnosti učenca,

¹ Gl. A. Fischer, Der Einheitsgedanke in der Schulorganisation. 1914. Str. 4—7.

a produktivne sile v njem da pušča v nemar ter na ta način naravnost — uničuje. In vendar ne samo otrok, ampak tudi mladostnik v vseh mogočih oblikah izpričujeta, da je njiju pravi živec — tvorno dejstvo: vanje: v igri, športu, izvenšolskem zanimanju za to ali ono področje življenja... Tukaj je živ ogenj današnjemu ogrevanju za — delovno šolo.

Klic po »delovni šoli« v naših dneh pa ni iz tal izkopan. Že pedagoški klasiki: Komenský, Locke, Rousseau, Pestalozzi, Fröbel krepko podčrtavajo vzgojni pomen ročnega dela. Čim popolneje vresničiti idejo delovne šole pa si v sedanjem stoletju prizadevajo priznane osebnosti tostran in onstran oceana: Dewey (izg. Duj), Kerschensteiner, Pabst, Maria Montessori, Blonskij.

Najpomembnejši glasnik delovne šole na evropskem kontinentu je pač Georg Kerschensteiner, sedaj profesor pedagogike na univerzi v Münchenu, ta sekularni duh na področju pedagoške prakse in teorije, ki mu je duša v čisto izredni meri odprta za neprestano valovanje življenja in za potrebe časa. Njegovo naziranje o delovni šoli je tole:

Ustroj delovne šole je po svojem bistvu naperjen zoper ekstremno obliko »učne šole« (Lernschule), to je zoper tisti pretirani intelektualizem, ki ga vse dosihdob toliko srečavamo po šolah in ki se ozira samo na razum pa na spomin učenca. Delovna šola pa bi hotela dosedanje kopičenje površnega znanja vreči iz šol, oziroma ga omejiti na najpotrebnejši minimum ter pred vsem drugim — oblikovati značaj gojenca. Njej je v prvi vrsti do tega, da bi s čim manjšo količino učne snovi razvila v gojencu čim več samostojne razsodnosti in pa veselje do dela, kar je dosegljivo le ob lastnem duševnem in ročnem dejstvovanju učenca v šoli.

A glavni znak delovne šole je samostojnost duševnega dela. Ročno delo prihaja šele v drugi vrsti v ozir ter bi naj služilo le kot sredstvo za

dosego glavnega namena: naj bi učencu dajalo vsakovrstne pobude za samostojno dejstvovanje njegovega duha.

Sicer pa da sistematično ukvarjanje z ročnim delom še z drugih vidikov sodi zlasti v ljudsko šolo. Treba le pomisliti, da se je delo duha v teku kulturnega razvoja izcimilo iz ročnega dela: obrt je podlaga ne samo vsej pravi umetnosti, temveč tudi vsemu pravemu znanstvu; in večina ljudi ne izkazuje nadarjenosti za to ali ono področje čisto duševnega, ampak za kako poprišče ročnega dela. In pa še to! Izvrševanje ročnega dela v šoli služi obenem za pripravo na bodoči poklic, ki je za večino učencev pač — obrt. Ali »vzgojno pripravljajanje za ročni poklic mi v tem, da šola gojenca uvajaj v delovno postopanje, v rabo orodja, strojev in materialij tega ali onega poklica, ampak v tem — da mu splošno oblikuj organe, ki so potrebni za izvrševanje poklica, da ga privajaj na poštene delovne metode, na večjo in večjo paznjo, temeljitost in previdnost, da mu vzbujaj resnično veselje do dela.« Zato pa bi naj šola bila tako ustrojena, da bi lahko razvijala tudi spretnost učenčeve roke. Iz takih razlogov je Kerschensteiner v Münchenu za dečke, ki stoje v zadnjem šolskem letu, organično spojil delavnice za mizarstvo in ključavničarstvo, za dekleta pa kuhinje in krojačnice ter tako mladini dal priložnost, da se po par ur na teden sistematično, pod strokovnim vodstvom ukvarja z ročnim delom.

Argumentom, s katerimi se Kerschensteiner, včasih prav temperamentno, bori za delovno šolo, se je pač težko upirati. Zlasti še, ako uvažujemo, da najdragocenejši dar, ki ga učenec prejme od učitelja, ni ta, da bi učitelj vanj stlačil čim več znanja, ampak da učencu pokaže — solidno pot, kako je mogoče priti do znanja, in pa da ga nauči samostojno postopati. Vse tiste neverne Tomaže pa, ki jim to noče v glavo, K. sarkastično vprašuje, kaj neki bi rekli n. pr. o mizarju, ki bi svojega vajenca hotel na ta način izvežbati v mizarstvu, da mu dan za dnem predava o raznih vrstah lesa, o orodju in strojih, da pridno

pred vajenčevimi očmi dela poizkuse, obla deske, žaga, lima, da za domače naloge vsak dan od njega zahteva, naj se uči nekoliko odstavkov iz učbenika o mizarstvu na pamet, da mu ukaže vsak mesec izdelati spis recimo o pomenu stroja za oblanje, o pripravljanju porabnega lima, o izdelavi omare za obleke itd. — in pa če bi ta mojster pozneje pri izpitu svojega vajenca proglasil za pomočnika, ker je vse znal, kar se je na opisani način v treh letih naučil na pamet! In podobno, pravi K., bi pač danes lahko že vedeli i to, da, če se otrok n. pr. uči katekizma na pamet, to še ne ustvarja religioznega, samo pamtenje zdravstvenih pravil ne higijenskega in samo učenje letnic, bitk, knežjih rodo vnikov... ne domovinskega — življenja (Lebensführung).

Tudi Kerschensteinerjevemu naziranju o vlogi ročnega dela bo težko kaj načelnega prigovarjati, vsaj kolikor prihaja v poštev ljudska šola po mestih, kjer »gosposki« starši otroke radi naravnost odvrčajo od ročnega dela v domači hiši. Na področju srednje šole pa bi se po njegovem mnenju samodejnost učenca lahko gojila tudi brez ročnega dela. Toda morebiti bi se vendarle tudi srednješolcu prileglo, ako bi se moral vsaj po dve uri na teden podvreči sistematičnemu ročnemu delu te ali one vrste. Saj bi to najbrž bila edina uspešna pot, da se tak gospodič nauči spoštovati ročno delo, ki je tako važen faktor v sodobnem življenju, in pa obenem spoštovati — delavca, ki si z delom svojih rok pošteno služi kruh. Kajti do skrajnosti mučno je slišati iz ust »inteligenta«, ki si včasih toliko domišlja na svojo »maturo«, da tega ali onega ne more storiti (n. pr. kovčeg lastnoročno zanesti črez cesto), češ, saj ni kak — »šuštar«. In tej ali oni »fino« izobraženi gospodični bi tako nemara ne ostalo prikrito, da je tudi »služkinja« — človek.

Ceterum censeo: »delovna šola« ima pravico do obstoja. Samo enega se moramo jasno zavedati: da je to, kar smo izluščili kot jedro delovne šole, samo pot do cilja, nikar pa ne kak edino zveličaven cilj, pot, po kateri

naj hodita ljudska in srednja šola. Z ozirom na svoj cilj pa bi ena in druga morala biti — oblikovalna, to je taka šola, ki ima nalogo, da v čim večji meri vzbuja in oblikuje vse kulturno uporabne sile gojenca: telesne, duševne in moralne.

Da delovna šola ne more biti kak cilj vseh ciljev, to je pravilno povedal göttingenski pedagog Herman Nohl, češ: »Delovni moment in pa pozitivizem, ki mu je za podlago, se res ne da več odmisлити iz življenjskega ideala naše dobe; toda to je pač samo ena plat, poleg katere so še druge, n. pr. ljubezen, kontemplacija, sanje umetnosti, verska usmerjenost. In samo s humorjem človek motri prizadevanje, da bi se naj tudi verski pouk vršil z enostranskega vidika delovne šole. Stara, priprosta beseda, s katero je izražena vsa tozadevna pedagoška modrost, se namreč ne glasi: »delaj!«, temveč — »moli in delaj!«, kjer molitev pomeni tisto višjo stopnjo zamišljenosti, ko ne delaš, marveč črpaš ono moč duha, ki je v stanu biti opora tudi najtežjemu delu.«¹

A h koncu bodi še omenjeno, da se »delovna« šola ne sme zamenjavati s »produktivno« šolo. Produktivna šola, kakor jo n. pr. zahteva Lunačarskij, ljudski komisar za prosveto v sovjetski Rusiji, češ, da se naj učenec na vsaki stopnji šolske dobe, primerno svojemu telesnemu in duševnemu razvoju, nauči proizvajati uporabnih predmetov: ni korak naprej, temveč — nazaj! Stremljenje mladega bitja, postati čimprej polnovreden član te ali one zajednice ter sposoben, storiti toliko kakor odrastli — je očiten znak primitivnih ljudstev in primitivne vzgoje. Tukaj mladi rod teži samo za tem, da že s 13. ali 14. letom lahko iz rodbinskega okrilja prestopi v družbo odrastlih ter potem dela to, kar delajo odrastli. Tradicija in pa lokalno veljavni odnošaji so ovira za normalni, počasnejši tempo njegove notranje rasti. Tako prehitjevanje v razvoju nudi malo možnosti, da ta ali oni prirojeni dar dozori

¹ Gl. »Erziehung«, II., 9. zv. (str. 524).

in da mladi postane v resnici notranje samostojen; za kaj takega je treba dolge duhovne rasti in pa počasnega dozorevanja. To je glavni razlog za pojav, da primitivna ljudstva obtiče na nizki stopnji svojega razvoja.¹

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

P. P. Blonskij, Die Arbeitsschule. I—II. (Iz ruščine.) 1921.

Fr. Gansberg, Produktive Arbeit. Beiträge zur neuen Pädagogik. 1909.

G. Kerschensteiner, Theorie und Praxis der Arbeitsschule. 1922.

Maria Montessori, Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter. 1913.

»Enotna« šola.

Enotnost je nasprotje razcepljenosti, razklanosti. Ker pa je šolstvo dandanes v raznih ozirih neenotno ali razklano, zato ima klic po »enotni šoli«, ki je ošobito pred nekaj leti krepko, včasih celo manj pedagoško in bolj demagoško odmeval v širši javnosti, lahko več pomenov. Tukaj hočem razgrniti troje inaič tega pojma, in sicer sledeč izvajanjem münchenskega pedagoga in filozofa A. Fischerja, ki je doslej menda najgloblje analiziral ves kompleks naziranj in gesel, ki krožijo pod firmo enotne šole.²

1. Enotna šola = samo ena, občeobvezna vrsta šole.

To je najbolj radikalna varijanta v pojmovanju enotne šole ter ne zahteva nič manj, nego da se uzakoni sledeče: Za javno vzgojo in pouk vseh otrok v državi se osnuj samo ena občeobvezna vrsta šole, ki imej 12—14 letnikov (razredov). Učni načrt bodi brez ozira na lokalne okolščine samo eden,

¹ Gl. E. Krieck, Philosophie der Erziehung. 1922. Str. 233.

² Gl. A. Fischer, Der Einheitsgedanke in der Schulorganisation. 1924.

končni cilj šole in pravice, ki jih daje obisk šole, naj bodo za slehernega učenca brez izjeme iste, in prav tako, kolikor je to dosegljivo, tudi metode pa učna sredstva. Nitirazlike učencev po nadarjenosti, zanimanju in etični usmerjenosti, na katerih deloma sloni današnje nasprotje med »nižjimi« pa »višjimi« šolami, se naj ne uvažujejo, dokler je to količjakaj možno. In samo če se očitno pokaže, da je ta ali oni učenec nesposoben, končati vseh 12—14 letnikov normalne enotne šole, bi naj skozi ostalo dobo svoje šolske obveznosti pohajal neke vrste pomožno šolo. A šele tisti, ki je z uspehom končal celotni kurzus take enotne šole, imej pravico do izbiranja poklica, pa ne morda samo »duševnega«, ampak tudi — »ročnega«.

Taki zamisli enotne šole se pač da marsikaj prigovarjati, o tem ni dvoma. N. pr., da vsaj izgleda »utopistično« ali pa da pod videzom demokratizma mehanično izenačuje nekaj, kar bi imelo ostati svojevrstno, to se pravi, da hoče zgolj racionalistično (razumarsko) urejevati rast duhovnega življenja, ki se po svojem bistvu upira vsakemu niveliranju in mehaniziranju. Toda z druge strani je treba tudi to priznati, da nam pričujoča zamisel daje precej pobude za revizijo dosedanjih sodeb o vzgojstvenih zadevah, zlasti pa prilike za uvidevanje, da v današnjem ustroju vzgojstva vendarle ni vse tako samo po sebi umljivo, kakor se običajno smatra.

»Utopistično« zamišljeni načrt enotne šole n. pr. zahteva, da šolska obveznost za vsakega mladostnika trajaj vsaj do izpolnjenega 18. leta. To je za naše tradicionalno pojmovanje pač visoko potegnjena meja, ki pa vendar človeka vabi k razmišljanju, ali je prav, da se dandanes večina učencev od šole za vekomaj poslovijo s 14. letom ali pa še prej (n. pr. v obliki »oprostitev« za poljsko delo), to se pravi, ravno takrat, ko njihove duše postanejo — »izorane« njive za »semena zlata«. To je namreč tista faza pubertetne dobe, ko začneta dečko in deklič zavzemati povsem pozitivno stališče do življenja: probuja se zanimanje ter stopa na dan

nadarjenost za to ali ono, pripravljajo se prvi znaki individualnega okusa in kritični duh, mladostnik postaje sposoben za tvoritev idealov in načel, to je življenje regulirajočih idej (pravičnost, red, poštenost...) in v glavnih obrisih se pričanja oblikovati bodoči značaj. A večji del »nadebudne« mladine dandanašnji v teh za vzgojo naravnost blagoslovljenih letih raste — »kakor lilije na polju«.

• Ali dalje! Absolvent enotne šole omenjenega tipa bi ne imel na podlagi končnega izpričevala nikakih posebnih »izvenpedagoških« pravic n. pr. pri izbiranju poklica. Izobraževanje mladine mora po tem naziranju biti »avtonomno«, to se pravi tako organizirano, da se v šoli pred vsem drugim izoblikuje — mladi človek, brez ozira na življenjske potrebe in posebnosti odrastlih. In tako zopet mika vprašanje: kdo ima »na vsak način« prav, ali današnja praksa n. pr. srednje šole, ki hoče biti oblikovalna šola ter obenem pripravljati za poklic, ali pa »utopistična« enotna šola s svojim pedagoškim idealizmom, kateri ne mara »kapitulirati pred praktičnimi zahtevki vsakdanjega življenja«?

In še to bodi omenjeno, da bi razlike po stanu, imetku, spolu in veri v smislu tako pojmovane enotne šole na področju vzgojstva ne smele več igrati nobene vloge. Normalni potek v socialnem prenavljanju družbe, to je v tistem pojavu socialnega življenja, ki ga I. Pareto veleznačilno imenuje »la circolazione delle aristocrazie«, namreč veliko zavisi od tega, da šola dobi obliko enotnega, to se pravi občeobveznega izobraževališča, v katerega so poklicani vsi otroci brez izjeme in v katerem se čim skrbneje izbirajo oni, ki bi bili najsposobnejši za nadaljnje izpopolnjevanje v tej ali oni smeri. Da je takšno prenavljanje velik kulturni problem v celokupnem življenju naroda in države, na to opozarja Spranger v lepem spisu »Das Problem des Aufstieges«.¹ O najnovejših vidikih za izbiranje učencev, ki pomenja

¹ Gl. Kultur und Erziehung. 1923. Str. 178 in sl.

nekako »izkopavanje duhovnih zakladov«, pa izborno informira W. Stern.¹

2. Enotna šola = omejitev šolskih tipov po njihovem številu.

V smislu tega zahtevka bi se javno šolstvo naj tako organiziralo, da bi posameznim izobraževalnim (starostnim) dobam ustrezal le po en šolski tip: po ena oblika osnovne, srednje, visoke šole. Izobraževalni proces s pomočjo šole bi tako v duševni razvoj otroka in mladostnika zanesel več nepretrganosti (kontinuitete), učni načrti bi tako postali bolj enotni, in ako se starši preselijo, bi se prestop njihovega otroka iz ene šole v drugo ne občutil v taki meri, kakor čestokrat dandanašnji. In v osnovni šoli bi odpadla razlika med mestom pa selom, a v srednji razlika med humanističnim, realističnim pa tehničnim tipom.

Toda v prvi vrsti je jako številnim zagovornikom te inačice v mislih preustrojitev srednjega šolstva ali bolje rečeno — omejitev današnjih srednješolskih tipov po njihovem številu. Glavni vir sedanje nezadovoljnosti je namreč v tem, da se srednješolski tipi, kakor jih imamo dandanes (gimnazija, realka, realna gimnazija in po drugih državah še kaj več) med seboj po svojih učnih načrtih bolj ali manj izključujejo ter se zato dečko ali dekle, ki stopita v srednjo šolo, morata že z 10. letom, ko se pravec njunih talentov pa interesov še ni pokazal, odločiti za to ali ono izobraževalno smer. In tako se čestokrat primeri, da recimo gimnazijec prej ali slej obnemore, ne zato, ker bi nemara sploh ne bil »za študiranje«, ampak — ker ni nadarjen za take stvari, ki jih pretežno goji oni tip srednje šole, v katerega je »zablodil«. Pa tudi takih primerov je dovelj, da bi otrok, ki z 10. letom še ni dozorel za srednjo šolo, pozneje bil zanjo sposoben, toda — zamudil je brod.

Takim nedostatkem bi hotela odpomoči pričujoča varianta »enotne šole«. Ali tudi ta zahtev ek enotne šole ni v sebi kdovekaj enoten, ako ga slišimo iz različnih ust, ampak

¹ Gl. W. Stern, Probleme der Schülersauslese. 1926.

izkazuje več nijans. a) Nekateri bi hoteli število sedanjih srednješolskih tipov skrčiti samo na enega (izmed teh, ki že eksistirajo ali pa na takega, ki bi ga trebalo šele ustvariti). — b) Drugi bi hoteli, da se gimnazija, realka, realna gimnazija..., ki tvorijo sedaj samostojne tipe, oziroma šolske zavode, pretvorijo v nesamostojne etape ali stopnje, ki bi časovno skrajšane ena drugi sledile v okvirju samo ene srednje šole (posamič o tem gl. spodaj). — c) Zopet drugi žele skupen osnovni temelj v obliki ljudske šole, od katerega bi se srednja šola ne odcepljala že z 10. letom učenca, temveč pozneje. Itd.

Ad a). — Z ozirom na vedno bolj pestre oblike, ki jih življenje dobiva v dobi moderne kulture ali bolje rečeno civilizacije, moramo pač reči, da bi vsako skrčevanje srednješolskih tipov po njihovem številu bilo nekaj — protinaravnega. Srednja šola ima vendar, vsaj indirektno, učenca pripravljati tudi za dejansko življenje; in samo en srednješolski tip bi zlasti zahtevkom, ki jih stavi poklicno življenje naroda, katero se čedaljebolj odigrava v smislu diferencirajočega načela o delitvi dela, dandanes niti zdaleka ne mogel več ustrezati. Pričakovati imamo marveč ravno nekaj nasprotnega: da z diferenciranjem delovnega življenja naraste tudi diferenciranje šolstva, ki pripravljaj na poklicno dejstvovanje naroda.

Ad b). — Ta misel tvori organizacijski votek najnovejšim »reformnim« poizkusom (gl. str. 210), ki v bistvu izkazujejo takle poprečni shema: I. Spodnja stopnja srednje šole (11.—12. leto) imej za podlago učni načrt ljudske šole na višji stopnji ter poučuj: materinščino, verstvo, zgodovino in zemljepis, prirodopis, računstvo, temelje iz geometrije — in vrh tega še ta ali oni kulturni jezik, n. pr. francoščino. Tako bi dečko ali dekle še za dobo nadaljnjih 2 let lahko vsak čas prestopil iz ljudske v srednjo šolo, samo da si je tako ali tako osvojil dovolj znanja iz kulturnega jezika. — II. Na srednji stopnji (13.—15. l.) sledi prva razcepitev. To se pravi, da gre sedaj vsaksebi dvoje vzporednic: na eni strani so učenci, ki k dosedanji francoščini vzamejo še

angleščino, a na drugi oni, ki zraven francoščine začno gojiti še latinščino. Oboji pa se sicer šolajo na temelju učnega načrta dosedanje realke. — III. Na gornji stopnji (16.—18. leto) nastopi druga razcepitev, ki obsega trojne vzporednice: en oddelek obdrži, kot višja realka, francoščino in angleščino, drugi učenci pa se imajo odločiti ali za gimnazijsko etapo ter sprejeti še grščino ali pa za realnogimnazijsko ter vzeti še angleščino.

Na tako organiziranem zavodu da ima srednješolec tekom 8 let dvakrat priliko se preorijentirati v smislu svoje na dan stopajoče nadarjenosti in svojih nagnenj; in tok izobraževalnega procesa da se pri tem ne pretrga tako neorganski, kakor če bi sicer prestopil n. pr. iz višjega razreda gimnazije v isti razred realke. Toda kaj pa, če bi »enotnost«, ki se tukaj poveljuje, vendarle bila samo navidezna? Kajti vzporedni oddelki na tak način ustrojene šole so v istini pač — ločeni. In kako neki bo učenec, ki se je na srednji stopnji ukvarjal s francoščino in latinščino ter se na višji stopnji odloči za realko, v stanu brez domače pomoči slediti pouku iz angleščine?

Pa tudi o temeljitosti in trajnosti izobrazbe, kakor jo nudi enotna šola te vrste, bi se dalo dvomiti. S tem, da nekako v »skrajšanem postopku« absolvirajo različno usmerjene srednješolske etape, si učenec sicer lahko nabere dokaj raznovrstnega znanja, ki se v življenju da neposredno porabiti. Nikar pa ta šola ne more njegovega mišljenja in vrednotenja tako izoblikovati, da bi se mu, kar po navadi zahtevamo od človeka s srednješolsko izobrazbo, pogled nekako sam od sebe obračal k bistvu, »k materam« tega, s čimer si kdo n. pr. na poklicnem področju daje opravljanje. Takšen cilj, pravimo mu »formalna izobrazba«, je marveč samo na ta način dosegljiv, da se učenec skozi več let intenzivno pa smotrno ukvarja s to ali ono veliko kulturo bodisi iz starega ali pa iz novega veka.

In tako torej tista notranja logika, ki jo izpričuje izobraževalni proces, svetuje, da se naj vsi tipi srednje šole v

celoti pa povsem nezabrisani ohranijo, ker bi kulturni razvoj slehernega izmed njih težko pogrešal.

Ad c). — S katerim letom naj otrok stopi v srednjo šolo? Nekateri predlagajo, da skupna (ljudska) šola, predno gre ta ali oni »študirat«, obsegaj 5—6 letnikov ter tako trajaj do 11. ali 12. leta učenčevega. Drugi zahtevajo, da naj vsak (normalni) otrok brez izjeme izvrši 8-razredno ljudsko ter torej, ako je sposoben, s 14. letom stopi v srednjo šolo. Pa tudi takih glasov ne manjka, da bi se naj termin za vstop v srednjo šolo še više pomaknil, češ, najprimernejši bi bil tisti razvojni stadij, ko se v 2. polovici pubertetne dobe (15.—16. l.) začne kazati struktura mladostnikove nadarjenosti (po svoji kakovosti in količnosti).

No, načeloma bi naj otrok takrat stopil v srednjo šolo, ko je za to dovelj zrel. A z enim, občeobveznim terminom se vstop v srednjo šolo sploh ne da normirati, ker izkazuje z ozirom na duševni razvoj vsak otrok svoj docela individualni ritem.

Sicer pa glavno vprašanje ni, katera starost da bi bila najprimernejši začetek srednješolskega izobraževanja. Veliko bolj aktualno je marveč vprašanje: kako bi se dalo doseči, da tisti, ki so v srednji šoli iz tega ali onega razloga dospeli na mrtev tir, najdejo pravo smer ter zopet pridejo v živi tok? In na mrtvem tiru se dandanes nahaja veliko šolske mladine, n. pr.: nadarjeni učenec iz ljudske šole, ki bi iz gmotnih razlogov šele čez nekaj let mogel stopiti v srednjo šolo, ali tisti, ki se je vobče začel duševno pozneje razvijati, ali kdor je izrazito enostranski nadarjen (za matematiko, jezikoslovje, umetnost...), ali oni, ki bi moral »presedlati« z enega srednješolskega tipa na drugega, ker je šele v višjem razredu pokazal tako in tako nadarjenost, ki v okvirju dosedanjega izobraževališča ne more priti do prave veljave. Itd.

Najuspešnejša pomoč za odstranitev takih in podobnih ovir pa neprilik, ki jih je na stotine v življenju, bi utegnila biti v tem, da ves šolski obrat postane bolj elastičen ter da se temeljito revidira vprašanje izpitov in pa pravic, ki jih šola daje svojim absolventom.

3. Enotna šola = notranja enotnost ljudske vzgoje.

Enotna šola se da tudi razumevati kot takšen ustroj šolstva, ki bi s svojim delovanjem čim več prispeval za notranjo enotnost ljudske vzgoje. Kdor enotno šolo pojmuje v tem smislu, ta zahteva od nje, da bi si naj prizadevala, ohraniti, oziroma ustvariti tisto politično enotnost pa edinstvo med državljani, ki ima svoj pravi izvor samo v soglasju državljanov, to se pravi, v njihovem enako usmerjenem načinu čutenja, vrednotenja in hotenja. Tako soglasje odrastlih se namreč ne dosega z metodami unitarističnega siljenja, ki so za te svrhe veliko pregrobo, temveč samo — z enotnim vzgajanjem naraščaja v otroških in mladostnih letih. Zato bi tukaj morale za dosego istega cilja sodelovati vse oblike šolstva, torej ne morda samo »intelenčna« smer: osnovna — srednja — visoka šola, ampak prav tako tudi »ljudska« smer: osnovna — nadaljevalna — strokovna — ljudska visoka šola.

Vrhovni cilj enotne šole, v kolikor se pod to besedo razumeva notranja enotnost ljudske vzgoje, je torej: zabraniti, da življenjska zajednica, to je na temelju prave medsebojnosti sloneče življenje, zlasti pridobivalno življenje vseh tistih ljudi, ki spadajo pod urejevalno oblast iste države, v notranjem ali duhovnem oziru ne razpade zgolj v množino posedincev, katerim bi glavni motiv hotenja bil — lastni interes bodisi v osebno-individualnem ali pa v strankarsko-partikularnem pomenu te besede.

A kaj neki zadržuje, da se duhovna enotnost državljanov včasih ne more tako okrepiti, kakor bi trebalo? No, takih ovir je troje:

a) Prirodni čut, ki n. pr. Slovencu pravi, da se po jeziku, običajih, pravnem naziranju, temperamentu, zgo-

dovini in kulturi razlikuje od Hrvata pa Srba in obratno. — b) Še v večji meri se tukaj uveljavljajo razlike po verski konfesiji, iz katerih govori silna moč tradicije; te vrste razlika igra sploh v duhovnem življenju slovanskih narodov veliko vlogo, zlasti v kulturnem območju pravoslavja. V poedinih narodih, zlasti med Slovenci, pa nastopa kot silno razkrojevalen element nasprotje med vernim in ne več vernim delom naroda.¹ — c) »U s o d a«, to je sociološko nasprotje med »četrtim« stanom pa ostalimi, osobito iz gospodarskih stisk in težav izvajano nasprotje med »proletarci« pa »buržuazijo«.

Za to širom zevajočo rano na telesu naše državnosti pa bi ne vedel boljše zeli, nego jo je za isto bol znameniti pedagog A. Fischer l. 1914 zapisal Nemcem. Saj se ima pač en narod dandanes, ko kulturne razdalje vedno bolj ginevajo, učiti od drugega. In mutatis mutandis se zdravilni nasvet glasi takole:

»Javni uk in pa vzgoja v državnih šolah naj po svoje pomagata, da iz potomcev Srbov, Hrvatov in Slovencev, kateri so prej živeli kot samostojne kulturne individualnosti, postanejo možje in žene, ki se bodo pred vsem čutili jugoslovanske državljanke ter se tudi tako udeleževali. Ne da bi opuščali posebnosti svojega naroda, kar niti ni tako lahko, ali pa jih zatajevali, kar bi se ne smelo zgoditi, ker je svojevrstnost nekaj dragocenega, naj jim marveč v gospodarskem, pravnem, političnem in socialnem oziru bo v prvi vrsti občni blagor v mislih, naj služijo celoti, ki so nje del, kajti le ob zdravem razvoju celote je kaj upanja za posameznika, da se bo tudi on krepko razvijal. Iz potomcev katoličanov in pravoslavnikov pa drugih konfesij naj postanejo državljani ene zajednice, drug drugemu toliko poznani, da izginejo spake, ki sta jih vedno znova in s tolikim uspehom slikala neumnost in gonja, in pa človeški v toliko oblikovani, da jih humaniteta in verstvo, ki je v globini svojega

¹ Gl. Bachmann, Ein Volk, ein Staat, eine Schule. 1922. Str. 41—2.

jedra nadkonfesionalno, zopet spojita. — — Iz zaroda plešmičev in meščanov, delodajalcev in proletarcev, ki so se do skrajnosti upirali eden drugemu v boju za politično samovladje in pa gospodarsko premoč, naj se razvijejo državljani z istim pravom in istim kovom, sodržavljani, ki vedo, da so si do neke meje med seboj neizogibno potrebni ter služijo skupni domovini. Šele tedaj, ko bo premagan boj med stanovi, verami, narodi in strankami ali pa ko vsaj preide v strpljivo razpravljanje o relativni pravici in relativni krivici te ali one posamezne skupine, postane Jugoslavija enotna država. Do tega smotra naj šola pomaga — kolikor le more. Ako pa ostanemo v sedanjem stanju, ki je boj ne za priznanje, temveč za zatiranje družega, tedaj pojde zopet v izgubo, kar je skupna stiska začasno prinesla narodom in veram, in na naših vratih potrkava nevarnost razsula.» (A. Fischer.) — To je ogledalo, ki ga je znameniti filozof in pedagog pred vojno, l. 1914 pišoč o misli enote v šolski organizaciji, pomolil Nemcem in ki ga danes moli nam pred oči.

Za dopolnitev in poglobitev tega poglavja čitaj:

G. Kerschensteiner, Das einheitliche deutsche Schulsystem. 2. izd. 1922.

O. Kühnhausen, Die Einheitsschule im Inn- und Auslande. Kritik und Aufbau. 1919.

Ljudska visoka šola.

Po novem vseučiliškem zakonu, kateri se pripravlja, imajo naše univerze, ki so po besedilu čl. 1. »najviša samoupravna tela za obradjevanje nauka i više stručno obrazovanje«, še vzporedno nalogo: ustvarjati in voditi »ljudske univerze« (»narodne univerzitet«).

Za kritičen pretres zahtevka po ljudskih univerzah, kakor je formuliran v čl. 1. zakonskega osnutka, si je treba najpoprej ogledati idejni ustroj — matice univerze. In tozadevno se suprema lex glasi takole: Tisti paladij, ki univerzi pač za vse čase zajamčuje pravico do obstoja, je in ostane —

iskanje resnice z ozirom na toli različne probleme, ki jih našemu umu stavita svet in življenje. Iskanje resnice ali z drugimi besedami: gojitev znanstva, teorija je glavna, najplodovitejša in naravnost blagoslovljena naloga, ki je stavljena univerzitetnemu obratu in ki jo najvišje vrste šola ne sme niti za hip prezreti, ako noče podžagati veje, na kateri sedi.

A drugo je vprašanje, ali je z gojitvijo teorije že izčrpana vsa naloga univerze.

Tozadevno je prav zanimiv korak, ki ga je pred dvema letoma storila filozofska fakulteta berlinske univerze. Ta fakulteta je izdelala obširno spomenico (ki je bila tudi objavljena pod naslovom »Die Ausbildung der höheren Lehrer an der Universität«, 1925) ter se ž njo obrnila do ministra za znanstvo, umetnost in ljudsko izobrazbo (Volksbildung). Tenor te spomenice je želja, naj bi ministerstvo izpitne zahtevke (in eo ipso način predavanja) uredilo s tega vidika, da bi se slušateljem filozofske fakultete, iz katerih se dopolnjuje učiteljski naraščaj za srednje šole, ne dajalo le čim več prilike za gojitev teoretskega znanja, kakor je to bilo doslej; ti slušatelji naj bi se marveč v bodoče tako izobraževali, da bodo nekoč kos tudi svoji učiteljski nalogi. Srednješolski učitelj da nima znanstvenih izsledkov s tega ali onega področja suhih podajati svojim učencem, ampak je njegova naloga — znanstvene izsledke zavestno pretvarjati v izobrazbo. Pripravljati slušatelja za učiteljsko in vzgojiteljsko funkcijo pa ni nemara stvar, za katero bi se na univerzi imel brigati le zastopnik pedagogike, marveč bi bilo želeti, da — »univerzitetni docentje obenem čutijo specifično izobraževalne sile svojega predmeta ter jih dajo i slušateljem čutiti; da izobraževalni duh, ki je lasten njihovemu področju, živi tudi v njih in da se, kadar prilika nanese, dotaknejo i tistih točk, kjer se stroga zakonitost te ali one vede stika z organsko rastjo in totalnostjo človeške duše, ki bi se naj oblikovala. Tudi univerzitetni učitelj ima izobraževalno nalogo.«

In tako je torej delokrog univerze, vsaj z ozirom na filozofsko fakulteto, ki pa tvori hrbtenico univerze, danes vsaj — sporno vprašanje.

Tekom 19. stoletja so se univerze po evropskih državah začele »nacionalizirati«, to se pravi, da so univerzitetni profesorji začeli posamič predavati o tem ali onem poglavju iz svoje stroke pred širšim občinstvom. Tozadevno pobudo pa je dala Anglija, odkoder je pokret tudi dobil svoje ime »university extension« (raztegnitev univerze). Osebito v bivši Avstriji se je pod imenom »ljudske univerze« izvršilo lepo število predavanj, večinoma pred občinstvom iz meščanskih krogov; nekaj profesorjev zagrebške univerze n. pr. je predavalo v Ljubljani in Gorici.

Vodilna ideja, iz katere se je rodila zamisel »ljudske univerze«, pa ni bila nemara ta, znanstvo »popularizirati« (= drveti za nekakim fantomom ter ljudem podajati bolj ali manj razredčeno limonado namesto pristnega in krepekega napoja resnice); ves ta pokret je marveč zrastel iz težnje, med širše plasti naroda zanašati — izobrazbo, ki nikakor ni istovetna z nabranim znanjem, ampak je duhovno, to je tako oblikovanje človeka, da bo ob tem oblikovanju »organsko zrastel v notranjo in vnanjo kulturo svoje dobe in svojega naroda«. Idejni oče »ljudske univerze« je namreč bil socialni faktor, to je socialni način mišljenja in čutenja, ki postaja čedaljebolj izrazit znak naše dobe. Na Angleškem je že Tomaž Carlyle (1795—1881) opozarjal na to, da je prag, ki vodi do gospodarske in družabne obnove — izobrazba, da je socialno vprašanje obenem vprašanje izobrazbe in sicer ne samo izobrazbe onih »zgoraj«, temveč tudi izobrazbe tistih, ki so »spodaj«, to je pred vsem drugim izobrazbe delavskih slojev.

Ali so »ljudske univerze«, to je korporacije univerzitetnih predavateljev dosegle visoki cilj, zaradi katerega so bile poklicane v življenje? No, najboljši odgovor na to vprašanje bi utegnili biti konstatacija, da jih v tej obliki danes po drugih državah sploh ni več ali pa so le bolj na — papirju. Pobral jih je »preabstraktni«, to je čisto znanstveni

način predavanj. A tisto, kar pri nas Slovencih danes nastopa pod firmo »ljudske univerze«, je prirejanje predavanj, katerih največkrat ni rodila avtonomna ideja izobrazbe, temveč — slučaj ali senzacija.

S tem pa lepa misel ljudskega izobraževanja nikakor ni bila položena v grob pozabe, marveč prav sedaj živahno išče novih, uspešnejših poti do vzvišenega cilja, pred vsem po preizkušenem vzorcu d a n s k e »ljudske visoke šole« (Volkshochschule), ki je s svojimi uspehi naravnost sijajno izkazala svoj *raison d'être*. Na I. pedagoškem kongresu v Münchenu (28.—30. avg. 1924) je W. Bohl, ravnatelj ljudske visoke šole v Münchenu, z jako lepim referatom očrtal cilje in pota za »izobraževanje odraslih«. A ves prehod iz stadija »ljudske univerze« v stadij »ljudske visoke šole« v Avstriji, Švici, nordijskih državah, Angliji, Franciji, Italiji, Rusiji pregledno prikazuje Wiesejeva obširna knjiga »Soziologie des Volksbildungswesens« (1921), str. 441—547.

Znamenja govore, da bi socialni in etični prerod sedaj njega hudo bolnega življenja res utegnil do precejšnje mere biti dosegljiv s pomočjo »ljudske visoke šole«. Vse pa zavisi od tega, da jo prav pojmuje. Prav pojmovana naloga ljudske visoke šole je ta, da se mladini v pošolski dobi in pa odraslim obojega spola na znanstven, a vendar razumljiv način govori in daje prilika za razgovor o visokih vprašanjih, ki se tičejo življenja in ki stopajo pred vsakogar — ne toliko z ozirom na poklic, ki ga ta ali oni izvršuje, ampak v prvi vrsti v kolikor je človek, oziroma sočlovek, državljan, Slovenec, svetovljan.

Tudi ljudska visoka šola ne more izhajati brez znanstva. Samo da to izobraževališče ne podajaj teoretskega znanja, to je suhih znanstvenih resnic s tega ali onega področja, in tudi ne poklicnega, to je takega znanja, ki bi se dalo čim izdatneje v poklicu praktično porabiti; tako znanje gojiti je naloga strokovnih ali ljudske in meščanske šole ali pa v ta namen prirejenih »tečajev« (kurzov). Na ljudski visoki šoli se znanstvo spajaj z vsem položajem tistega človeka, ki pohaja to šolo! Namen

ljudske visoke šole ni, iz kmeta, malega obrtnika, industrijskega delavca... napraviti inteligenta v današnjem smislu besede; prej bi nje namen utegnil biti ta, da današnjega »intelektualca« — po človeči. Ljudska visoka šola namreč naj v življenje kmeta, malega obrtnika, industrijskega delavca... zanese nekaj takega, kar jim njihovega poklica ne bo priskutilo in osovražilo, kar se tako rado pripeti današnjemu načinu izobraževanja, temveč kar jim ga bo pomagalo vzljubiti ter jim ga pokaže v lepši, to je v plemeniti luči duha. Prepričevalnih misli v tej smeri je nedavno izrazil Ragaz v svoji knjigi »Die pädagogische Revolution« (1920).

Zato pa bi ljudska visoka šola imela biti v istini ljudsko, to je tako izobraževališče, ki ne podčrtava tega, kar ljudi medsebojno loči, marveč to, kar imajo vse plasti naroda, vzlic različnemu mišljenju in hotenju — skupnega. A v ta namen si to izobraževališče prizadevaj, da vsi taki, ki v njem iščejo izobrazbe, najdejo v prvi vrsti odgovora na take velika vprašanja, ki jih stavi življenje: Kaj je tisto, kar me veže s krajem, v katerem živim? Kaj je tisto, kar me veže z mojim delom? Kaj je tisto, kar me veže s sodelavcem, soobčanom, sorojakom, s državljanom, sočlovekom? Kaj je tisto, kar me veže z duhovnim svetom kakor je: znanstvo, umetnost, pravičnost, modrost, religioznost? Kaj je tisto, kar veže preteklost vsega naroda, brez ozira na poklic in stan in sloj, s sedanjostjo in z bodočnostjo?

A z metodičnega vidika bodi omenjeno, da pri obravnavanju vprašanj, ki se tičejo tako osebnih viter našega bitja in žitja, igra veliko vlogo in je tudi vir privlačnosti — neposredni stik, katerega ustvari čar žive besede med predavateljem pa dušo poslušalca in zlasti še priložnost za medsebojni porazgovor, oziroma ugovor.

S takim duhom prešinjena ljudska visoka šola bi bila najbolj poklicano izobraževališče za vse plasti našega naroda, osobito za delavca, ki je ob modernem načinu industrijskega dela postal stroj. In z ozirom na delavca se izobraževalni problem glasi: na kak način bi kdo, ki je v

izvrševanju svojega poklica le kolesce, izven poklica lahko bil obenem človek?

Celoten problem »ljudske univerze«, katera se nam obeta, pa bi po vsem tem bil zgoščen v vprašanje: Ali je matica univerza s svojo sedanjo miselnostjo (znanstvo in nič ko znanstvo!) v stanju, si osvojiti miselnost ljudske visoke šole (izobraževanje človeka nad vse!) ali ne?

Za dopolnitev in poglobitev tega poglavja čitaj:

W. Picht und E. Rosenstock, Im Kampf um die Erwachsenenbildung 1912—1926. 1926.

M. Scheler, Universität und Volkshochschule. (Gl. str. 248)

L. Wiese, Soziologie des Volksbildungswesens. Im Auftrage des Forschungsinstitutes für Sozialwissenschaften in Köln. (VI + 578 str.) 1921.

Cerkev in vzgojstvo.

Na vprašanje, kaj da naj šola napravi iz mladega človeka, je še sredi 19. stol. bilo možnih dvoje jasnih odgovorov: Vzgojni cilj za široke mase ljudstva se je glasil: praktično krščanstvo, a za izobražence: klasična humanitas (človek s harmonsko razvitim duhom).

Sejalka ljudske izobrazbe je tedaj bila ljudska šola; glavni učni predmet v tedanjem ustroju ljudske šole je bilo verstvo in duh vsega pouka je bil verski-konfesionalen. Krščansko-konfesionalna šola je bila »granitni temelj demopedije« in šolsko nadzorstvo je bilo poverjeno duhovnikom.¹

Z ozirom na versko plat ima dandanes izobraževanje ljudstva (demopedija) precej drugačno lice. Prizadevanje, urediti razmerje med šolo in verstvom, gre sedaj v trojno smer: a) Eni (cerkve in pa »konservativni«

¹ Gl. W. Hellpach, Wesensgestalt der deutschen Schule. Str. 4.

človek) zahtevajo konfesionalno, to se pravi po vsem versko šolo v smislu njihove konfesije (katoliško, pravoslavno, evangelijsko...). b) Drugi (»liberalno« misleča inteligenca) hočejo vsem učencem skupno ali simultansko, to je tako šolo, kjer se sicer verstvo poučuje, toda v posebnih urah in pa ločeno po konfesijah, dočim je pouk iz vseh ostalih predmetov skupen. c) Zopet drugi (n. pr. socialistične stranke) žele verski nevtralnno, »svetno« (»lajično«), to je tako šolo, kjer bi vpliv sleherne konfesije ali svetovnega nazarja bil čisto izločen ter bi se pouk vršil edinole po pedagoško-psiholoških načelih.

To prizadevanje sega z zadnjimi koreninami svojega bistva vsaj deloma daleč nazaj v preteklost ter se v trojni smeri takih teženj precej verno zrcalijo težnje vsakokratnih »gospodarjev« šole v različnih dobah. Prvotno, v univerzalnocerkvenih stoletjih je šola namreč bila »ecclesiasticum«, to se pravi, cerkev je takrat po večini šole ustanavljala, vzdrževala in vodila (gl. str. 172); pred vsem drugim govori ta tradicija iz današnjih teženj po konfesionalni šoli. Pozneje, koncem 18. stol., je šola bila proglašena za »politicum«, to je za državno zadevo. Cerkveni vpliv se s tem sicer ni izločil iz šole, vendar pa je država dobila veliko oblast nad šolo; in to dejstvo je v glavnem rodna zemlja klicu po simultanski šoli. A v naši dobi postaje šola »publicum«, to se pravi, poleg države in cerkve zahteva najširša javnost čedalje več besede pri idejnem urejanju šolstva; in odtod se v veliki meri jemlje zahtevek po versko nevtralni šoli.

Če hočemo upravičenost teh troje teženj objektivno presojati, tedaj je treba poseči do dna ter najprej odgovoriti na vprašanje, kakšno vlogo da igra verstvo v življenju današnjega človeka.

No, cela vrsta znamenj jasno govori, da se tudi versko življenje danes nahaja v težki krizi. Široke mase postajajo vedno bolj mlačne do verstva ali pa zavzemajo kar sovražno stališče do njega. Toda treba

je vedeti, da so te mase v duhovnem razvoju človeštva zaostajalci, ki jih večkrat po cela stoletja ločijo od duševne elite, zlasti od vodilnih poedincev. In današnji na gosto sejani zaničevalci religije govorijo tako, kakor bi živeli v razumarsko prosvetljenem 18. in ne v 20. stoletju, ko n. pr. bodisi s pravim ali samo z izposojenim patosom naglašajo, da je svet v zadovoljevanju človeških potreb s pomočjo moderne tehnike sijajno napredoval ter mu ni treba več priznavati nikakih božanstev — poleg svojega razuma.

Ali miselnost takega racionalizma je pač veliko preplitva, da bi mogla do jedra evangelijskim besedam: »Kaj bi človek imel od tega, če bi pridobil ves svet, pa bi škodo trpel na svoji duši!« Zato sodba poprečnih prosvetlencev ni pravi kazalec stanja, v katerem se faktično dandanes nahaja naziranje o vlogi religije v človeškem življenju. Več vere zaslužijo v tem oziru oni bolj tenko sluhi iskatelji poti v bodočnost, ki n. pr. takole argumentirajo:

»Kultura sedanje dobe je tako polna odprtih vprašanj, je odgrnila toliko temnega in zlega ter daje naši notranjosti in celoti duše tako malo, da v manjkanju religije vedno bolj čutimo bolesten, neznosen nedostatek. Potrebovali bi kar najmočnejšo enotnost življenja, a sedanjost je do kraja razklana v ostra nasprotja; potrebovali bi trdne duhovne posesti, a sedanjost očituje neurejen tok stvari ter nas vseskozi meče v oblast trenutnih izprememb; v viharjih in stiskah življenja bi potrebovali prave ljubezni pa nesebične požrtvovalnosti, a sedanjost izkazuje v strahotni obliki neomejeno razraščanje sebičnosti ter divji boj interesov. V vnanjem svetu lahko čutimo neodvisen napredek, toda notranjost naše duše je prazna, saj jedva vemo, da še imamo dušo; in obenem prav hudo pogrešamo velikih osebnosti in vodilnih duhov.«¹

¹ Gl. R. Eucken, Der Kampf um die Religion in der Gegenwart. 1923. Str. 12.

Verstvo je torej bistven del narodove kulture. In Masarýk je nedavno tega povsem pravilno (češkim Sokolom) dejal, da izstopanje iz cerkve ni pozitivno reševanje verskih problemov. Zato pa vsaj osnovna šola, ki vendar hoče učenca uvajati v kulturno življenje naroda, ne more prezirati tega kulturnega faktorja ter je klic po versko nevtralni šoli — preko cilja namerjen strel.

In tako nam potem preostane vprašanje: katera oblika verske šole je boljša, konfesionalna ali simultanska?

No, izključno s pedagoškega stališča bi odgovor na to vprašanje ne bil težak. Glavni pogoj za uspeh pri izobraževanju mladine leži namreč v smeri, ki je označena z besedami, da počen zvon nima pravega glasu. To se pravi, na trajni uspeh se da samo tamkaj računati, kjer en duh preveva vse soudeležene faktorje: učni načrt, učitelje, šolsko in rodbinsko življenje. Zato gre s čisto pedagoškega stališča prednost — konfesionalni šoli, kjer bi gibálo vsega izobraževalnega procesa bil isti verski duh, isto etično temeljno naziranje.¹

Toda vprašanja, ki zadevajo organizacijo življenjskih oblik, se ne dajo urejati samo z načelnih vidikov, temveč je navadno treba v ta namen seči po kakem — kompromisu. In tako bi se tudi konfesionalni, to je takšen šolski pouk, ki bi ves bil prešinjen z verskim duhom te ali one konfesije, v današnjih razmerah ne dal več tako lahko izvesti.

Pomisliti je treba n. pr., da čedaljebolj narašča število takih učencev, katerih starši niso več trdno ali pa sploh nič zakoreninjeni v duhu svoje verske konfesije. Da bi se taki starši, ki jim je religija že samo »privatna zadeva«, s konfesionaliziranjem osnovne šole nemara zopet pridobili za konfesionalno obliko religije, ta misel je pač

¹ Gl. W. Rein, Pädagogik in systematischer Darstellung. II. 1911. Str. 241.

več ko naivna. In njihovi otroci, ki se vsaj izoliranemu verskemu pouku po 2 uri na teden morda ne upirajo, bi najbrž zasovražili šolo sploh, ako bi duh te ali one konfesije zaobjel vse učne predmete.¹

In tako bi vsaj za naše okolščine utegnila biti najprimernejša — simultanska oblika verstvo goječe šole.

Za dopolnitev in poglobitev čitaj:

D. Ph. Bachmann, Ein Volk, ein Staat, eine Schule. Eine Untersuchung zum Schulkampf der Gegenwart. (V zbirki »Pädagogisches Magazin«, št. 893) 1922.

Fr. W. Foerster, Autorität und Freiheit. Betrachtungen zum Kulturproblem der Kirche. 1910.

J. Volkelt, Religion und Schule. 1919.

Učiteljski problem.

Sleherno urejanje šolstva izkazuje to značilno zakonitost, da je uspešno le pod enim pogojem: ako se izvrši od dveh koncev — od spodaj navzgor in obenem od zgoraj navzdol. To se pravi, da so tudi idejno najgloblje fundirane odredbe kakor riba na pesku, ako ne najdejo — učiteljstva, ki bi jih razumevalo ter imelo dovolj sposobnosti pa dobre volje, da jim vdahne življenja. Zato pa bi za pravo vzgojo naroda pred vsem drugim trebalo vzgoje, prave vzgoje — učiteljstva za vse vrste šol.

Dvoje silno aktualnih poglavij je zlasti izobraževanje ljudskošolskih in srednješolskih učiteljev. Bodočemu ljudskošolskemu učitelju bi v prvi vrsti trebalo tolike zrelosti duha, kakor je daje srednja šola. Najprimernejše izobraževališče za ljudsko in meščanskošolske učiteljske kandidate po dovršeni srednji šoli pa bi utegnila biti —

¹ Gl. W. Hellpach, l. c., str. 14.

pedagoška akademija.² A kdor se pripravlja za poklic srednješolskega učitelja, ta bi se zlasti naj naučil na področju svoje predmetne skupine znanstveno misliti; nikar pa bi naj ne šel se specializirati za ta ali oni segment iz nje, dočim bi ostali del bolj ali manj puščal v nemar. Nujna potreba po primerni količini znanja pa jima ne sme oči zavezovati pred dejstvom, da prava naloga, ki ju čaka v učiteljski službi, ne bo ta, mehansko drugim izročati svoje znanje, da so marveč kulturni zakladi, ki sta si jih nabrala, v njunih rokah le izobrazbene dobrine, s pomočjo katerih naj — oblikujeta mladino.¹

Zato pa bi se eden in drugi morala izdatno pripravljati tudi za izobraževalno plat učiteljevega delovanja, katera je v istini živec prav umevanega učiteljevanja. A mentorsko vlogo ima tukaj prevzeti — pedagogika. Pa ne morda v obliki tiste sterilne »pedagogike«, ki jo deloma še srečavamo po učiteljiščih in ki je povsem brezpomemben balast za učence; tudi ne kot didaktika in metodika, katerima leže najbolj na srcu tehnična vprašanja, ki se tičejo pouka; in prav tako ne kot eksperimentalna psihologija, temveč kot — kulturna pedagogika, kakor se izza najnovejše, povojne dobe goji na univerzah. Predmet so ji medsebojni odnošaji vzgojstva pa kulture. A posamič bi se njene naloge dale takole označiti: a) rdeča nit v ustroju raznih šolskih vrst, b) izobraževalno delovanje kot uvajanje mladega rodu v kulturno zakladnico naroda, c) položaj vzgoje in pouka v kulturni celoti naše dobe in prejšnjih.² Nekako v tej smeri bi trebalo učiteljskega kan-

² Gl. C. H. Becker, Die pädagogische Akademie im Aufbau unseres nationalen Volksbildungswesens. 1926.

¹ Gl. zanimivo spomenico »Die Ausbildung der höheren Lehrer an der Universität«, 1925. (Gl. str. 248)

² Gl. Vierkandt, Die sozialpädagogische Forderung der Gegenwart. (V zbirki »Sozialpädagogische Abende im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht«, 1. zv.) 1920. Str. 27.

didata voditi, ako se mu naj vzbudi pedagoška vest ter razodene pravo jedro učiteljskega poklica, to je njegovega stvarnega delovanja »za narodov blagor« — v šoli pa izven šole.

Uvaževanja vrednih misli za izobraževanje učiteljstva na poklicnih šolah daje Kühnejev zbornik »Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen« (1922).¹ O toždevnih potrebah sodobne univerze in ljudske visoke šole pa je menda najgloblje posegel znameniti filozof Max Scheler v svojem spisu »Universität und Volkshochschule«.²

*

Najtežji greh, s katerim si šola lahko obremeni dušo in ki bi se narodu maščeval še v poznem kolenu, je pač ta, ako bi hotela biti neke vrste otok blaženih, na katerem se ni treba brigati za valovanje življenja in tok časa. Saj je vendar v bistvu obeh prav to, da se ne ustavita pred nobenim malikom, pa naj bi še tako bil zaverovan vase. Narodov vedec in videc svari zamudnike:

Po bliskovo gre vseh živih dan,
kdor ga je zamudil, ves klic zaman,
doživi ga le, kdor je pripravljen nanj!

(O. Župančič.)

Za dopolnitev in poglobitev tega poglavja čitaj:

Die Ausbildung der höheren Lehrer (= srednješolskih učiteljev) an der Universität. Denkschrift der philosophischen Fakultät der Friedrich-Wilhelms-Universität Berlin. 1925.

¹ Zlasti str. 230 in sl.

² M. Scheler, Die Wissensformen und die Gesellschaft. 1926. Str. 489 in sl.

C. H. Becker, Die pädagogische Akademie im Aufbau unseres nationalen Volksbildungswesens. 1926.

* G. Kerschensteiner, Gedanken über Lehrerbildung. 1921.

K. Ozvald, Načelne misli glede izobraževanja osnovnošolskih učiteljev. (Pedag. Zbornik, XXI. zv.)

E. Spranger, Gedanken über Lehrerbildung. 1920.



Epilog.

Kdor je v duhu in resnici, ne samo z očmi ali ustnicami prečital to »Kulturno pedagogiko«, se pač ne bo obotavljal priznati, da prinaša drugačno vsebino, nego običajni učbeniki pedagogike. A bojim se, da se ta ali oni obenem obregne ob knjigo, češ, to — »ni za nas« ali pa da to ni — »za šolo«. No, njemu odgovarjam, da sem Masarykovih misli, ki je dejal: »Iz naših razmer moramo ustvariti razmere, ki bodo imele — svetoven format.«



Vsebina:

	Stran
Predgovor	7

I. Uvodna poglavja.

Pedagoška teorija	9
Vzgojstvo v svoji širini	14
Vzgojstvo v svoji globini, oziroma višini	22

II. Kulturosllovni del.

»Prosveta« ali izruvani človek	30
Kultura in civilizacija	36
Dušečni obraz človeka v dobi strojev	42
Zakoreninjeni človek	54
Mestna pa selska miselnost	61
Miljé, njegova moč in meje	75
Narod	85
Nacionalizem, internacionalnost, kozmopolitizem	93
Proces včlovečevanja	97
Iz naroda za narod	102
Naravno pa kritično (premišljeno) gledanje sveta in življenja	109
Duhovni temelji socialnega življenja	114
Politična miselnost	120
Ljudstvo in umetnost	126
Religija pa kultura	130

III. Šola.

Svojezakonsko (avtonomno) bistvo šole	136
»Pozitivno« ali delovno znanje	141

	Stran
Modrostno ali izobraževalno znanje	148
Versko ali odrešilno znanje	154
Razumevanje (spoznavanje) duhovnih strani življenja . . .	157
Izobrazba	164
Kulturni refleksi v razvoju našega šolstva:	171
I. Ljudska šola	171
II. Srednja šola	179
III. Poklicne in strokovne šole (za rokotvorne, delovodske in učene poklice)	191
Smernice za izobrazbo našega mladega rodu	198
Reforme evropskega šolstva po svetovni vojni (Francija, Italija, Avstrija, Nemčija, Rusija, Anglija)	205
Čegav glas je merodajen v šolski (kulturni) politiki? . . .	217
Delovna šola	223
»Enotna« šola	228
Ljudska visoka šola	237
Cerkev in vzgojstvo	242
Učiteljski problem	246
Epilog	251

