

NE UBIJAJ, MARVEČ — OŽIVLJAJ!

ESEJ O ŠOLI — K. OZVALD

Na gimnaziji se mladina uči matematike, grščine in latinščine, literature svojega naroda in nekaj prirodoslovja; na vseučilišču goji strokovni študij, opravi izpit iz filologije, prava ali druge stroke ter stopi v življenje — za življenje pa ne nese nič s seboj, prav nič! V „življenju“ bi moral biti človek pred vsem drugim značaj, pa iz tebe niso napravili značaja; moral bi biti državlján, toda o politiki ne veš ničesar razen tega, kar ti prežvekavajo časopisi; postaneš mož ali žena, a ne veš ničesar o vzgoji, kaj so medsebojne dolžnosti v zakonu, kaj zahteva rodbinsko življenje — prežalostno je, dalje risati to temno sliko, zato prepuščam stvar tistim, ki bedé nad vzgojo naših narodov, da bi dalje premišljali o njej. (*T. G. Masaryk, Sebevražda.*)

I

Dobro čutim, da je precejšen riziko, če se pogovor o *šoli* načénja v taki reviji, kjer bi sodobni bralec morda še smrt (po infekciji ali kaj) prej pričakoval kakor „pedagoški“ esej. Ko pa spada dandanes skoraj že med bontonska pravila, da se v „družbi“ ne govori o pustih, duha morečih — pedanterijah. In „šola“ ... to je dandanašnjemu odraslecú samo še povod za niz najbridkejših spominov na zamorjeno mladost, ki ga še v sanjah ne pustijo v miru.

Pa prav nič ne ugovarjam, saj kanim v teh vrstah tudi sam položiti prst na hudo skelečo rano v organizmu našega šolskega bitja in žitja. Le to bi rad povedal že za uvod: ni da bi moralo biti tako, kakor je bilo ali kakor je premarsikdaj še, ko to ali ono v šolskem „obratu“ brez dvoma ni bilo ali tudi danes ni — prav. Kajti šola po svojem bistvu ni nepotrebno zlo, a lahko postane kar neusmiljena mučilnica vseh tistih, ki tako ali tako prihajajo v stik z njo: torej predvsem mladine, staršev in tudi — učiteljev.

Kdor namerava govoriti o šoli, se mora prav za prav dotikati življenja v vseh njegovih izredno pisanih oblikah. Kajti šola v jedru ni nič drugega kakor kos kulturnega življenja: orodje v službi izobrazbe. Raznovrstne šole (ljudska, meščanska, srednja, visoka, nadaljevalna, strokovna, poklicna ...) bi morale vsaka s svoje strani pomagati otroku in mladostniku, da postane prej ali slej samostojen človek. Hočem reči: tak človek, ki bo znal samostojno živeti, se z delom svojih rok ali svoje glave, ali pa z obojim udejstvovati sebi v zadovoljnost, drugim pa v prid, ter hkratu pametno gledati svet in življenje, to je, ocenjati ju tako, kakor po vestnem preudarku smatra za pravilno.

Dandanašnja šola vse premalo uvažuje dolžnost, da bi morala otroka ali mladostnika po duhu pripravljati na njegov „vsak dan“, ko bo mladi ali mlada prej ali slej stopil v službo življenja, ki je z neogibnostjo — „praktično“, to se pravi takšno, da zahteva dejstvovanje. Ali drugače rečeno, izhodišče in končni smoter vsemu, kar delata zlasti ljudska in srednja šola, bi moralo biti samo — vsakdanje življenje s svojimi potrebami, nalogami in zahtevki; tisto življenje, v katerem ima odločilno vlogo dejanje človeka, ne pa razmišljanje (kontemplacija), kritiziranje ali zgolj hotenje hotenja (kakor ga očituje na primer Damjan v „Lepi Vidi“). Na te dolžnosti šole prepričevalno opozarja göttingenski filozof-pedagog H. Nohl. A koliko neki se uvažuje v ljudski in srednji šoli na primer dejstvo, da spet prihaja v ceno — gospodinjstvo in materinstvo? Ali se kaj dekleta tu navajajo tudi na svoj rodbinski „vsak dan“?

Zlasti pa dandanašnja šola na vseh stopnjah mnogo premalo pre-mišlja o tem, kolikšen pomen imata za kultiviranje človeka lastna odgovornost v vsem njegovem dejanju in nehanju in lastna odločitev.

Kaj zmore današnja šola in kaj ne, bi utegnil tudi našemu bralcu z žarko lučjo pojasniti konkretni primer iz sodobnega trgovskega življenja. Pod naslovom „Wie bewährt sich unsere Jugend im praktischen Leben?“ je v dunajskem dnevniku „Neue Freie Presse“ (30. oktobra 1930.) generalni vodja enega izmed največjih trgovinskih podjetij v Avstriji priobčil zelo zanimiva opazovanja, ki se v jedru glasijo takole:

V naših obratih je zaposlenih več sto mladih ljudi in uspeh tega podjetja precej zavisi od kakovosti mladega naraščaja. Kajti mlada odločnost in podjetnost, sveže mišljenje in hitro gledanje so stvari, ki imajo v trgovskem življenju vsaj toliko pomena kakor premišljeno računanje, ki diči že hladnejšega priletnika.

Mladi ljudje, ki vstopijo pri nas, se dajo razvrstiti na troje. Nekaj je takih, ki se brž, ko so končali ljudsko in meščansko šolo, posvetijo trgovini kot volonterji ali pa vajenci ter služijo torej od najnižje stopnje. Drugi prihajajo iz srednje šole ali pa z univerze — s humanistično izobrazbo. In slednjič so še oni, ki so si pridobili to ali ono strokovno izobrazbo, na primer na visoki šoli za svetovno trgovino. Dolgoletno izkustvo pa me uči, da je „humanistično“ izobražen mladi človek najbolj sposoben za trgovino! Tak mladenič (ali tako dekle) ni kar enostransko obrnjen v računsko stran našega poklica, ampak si je pridobil občni training duha ter prinaša pred vsem drugim s seboj tudi nekaj — idealizma, ki je v mnogih ozirih za trgovca neogibno potreben. Mladeničeva (dekletova) sposobnost, da se lahko bolj duhovno usmerja do svojega poklica, bi utegnila zlasti spočetka biti važnejša od strokovnega šolskega znanja, ki ga običajno ni kdo ve koliko, a vrhu tega rado ustvarja pisarniško in predstojniško domišljavost ter temu najbolj živemu izmed vseh poklicev dovaja številke čečkajočega birojskega človeka.

Za „idealizem“ mladega trgovca pa se ne peham kar na slepo. Kaj bi pač počeli z dvajsetletnikom, ki je vesel, da je dobil „mesto“, preskrbo! Saj ven-

dar potrebujemo mladega rodu, ki je voljan napredovati, odpreti oči, gledati, izboljševati ter misli v dejanja prestavljati. Trgovski stan potrebuje tako mladino, ki se ji hoče tekati, če treba, vihrati, nikakor pa ne sedeti. Kdor se usede, ga življenje pohodi!

Kajpada je treba mladi naraščaj voditi. Toda ne samo v stroki! Podjetnik, glej, da mladi, ki si ga sprejel, ne bo le poklicno storil, kar največ more, ampak brigaj se tudi za nadaljnjo njegovo vzgojo. Če „šefi“ in drugi „predstojniki“ tožijo, da je mladi rod nepokoren in da očituje le malo veselja do dela, s tem le izpričujejo, da so slabi vzgojniki. Mladenič še ni dodelan človek in samo tisti ga bo pomaknil nekoliko dalje, ki mu lahko kaj dá ne le glede na poklic, ampak tudi občečloveško.

Mlad človek naj izve, da je njegova namestitvev samo začetek. — Izpričevalo, da je absolviral to in to šolo, in zgolj teoretsko strokovno znanje, ki ga prinaša s seboj, sta mnogo manjšega pomena. Te vrste „teoretiki“ se imajo za preimenitne, da bi prijeli za resnično delo ter v praktičnem življenju zato po večini radi odpovejo. Njihov ideal je, sedeti v biroju.

Vsi tisti, ki imajo opravka z mladino, učitelji in praktiki, naj bi uvaževali tole: mladina je taka, kakršni so njeni vzgojitelji. Ni dovolj, da se mladini podaja teoretsko znanje, kakor tudi ni dovolj, da si morda izboren trgovec, industrijec, bančni ravnatelj. Treba ti je tudi vzgojnih sposobnosti, ker le tedaj boš imel takšen naraščaj, kakršnega potrebuješ za nadaljevanje svojega prizadevanja. Ne zadostuje na primer, da si šef svojim nameščencem, biti jim marveč moraš — voditelj!

Tako gospod generalni vodja. Kaj niso njegove opazbe temeljito in tudi dragoceno izpraševanje vesti vsem takim vzgojiteljem mladine, ki se jim pravo poslanstvo njihovega poklica iz kateregakoli razloga še ni razodelo?

II

Šoli je, kakor rečeno, dana zlasti naloga, da zbuja v čim večji meri in tudi oblikuje vse kulturno porabne sile mladega človeka: telesne, duševne in značajske (moralne) ter tako urejuje „življenjski ritem“ otroka in mladostnika. S tem pa, to bodi naglašeno, še ni staršem in družbi odnosno javnosti s pleč vzeta dolžnost, da bi se s svoje strani brigali za „vzgojo“ mladega rodu ter zlasti „tako živeli, da se bo naraščaj ob njih zanesljivo orientiral“ (A. Fischer).

„Ljudska“ in prav tako „srednja“ šola bi naj dečka in dekleta (primerno njiju razvojni stopnji) navajala k umevanju sodobne kulture ter v njih zbujala veselje in voljo do te kulture (na gospodarskem, socialnem, političnem, umetnostnem, znanstvenem, verskem torišču). Te šole bi morale dramiti in razvijati mlade kadi učenca in učenke, da „se jima vžge vse obilje življenja, ki ga tajno v sebi nosita“ (Spranger), in da si bosta izbrala pravi poklic ter prej ali slej mogla v kulturnem življenju s pridom stopiti na mesto sedanje, starejše generacije. Še prav posebej pa bi naj že ljudska šola računala s tem, da so se izza svetovne vojne silno

izpremenile zlasti politične, družbene in gospodarsko-tehnične razmere in da novi rod rase v precej drugačen „svet“, kakor je bil svet njegovih očetov in mater oziroma dedekov in babic. Druge, „strokovne“ in „poklicne“ in v glavnem tudi „meščanske“ šole morajo sicer služiti „specialnim“ nalogam svojega časa (kmetijstvu, trgovini, industriji), a poleg tega ne smejo pozabiti, da bi naj bili poklicno znanje, poklicna zmogljivost in poklicna morála („etos“) obenem naravno, organsko izhodišče do „osebnostne“, to je take izobrazbe mladostnika in mladostnice, ki ju usposablja za vsestransko pravilni odnos do sočloveka in v raznoterih položajih današnjega čedalje bolj kompliciranega življenja (čut odgovornosti, resnicoljubnost, gentlemanstvo, urbaniteta). In tudi o univerzi prodira dandanes vedno bolj naziranje, da ne bi smela samo gojiti „čiste“ znanosti, čeprav ji je to najvzvišenejša naloga, ali pa le pripravljati na praktično dejstvovanje v tem ali onem „akademske“ poklicu, ampak da bi naj še z isto ljubeznijo negovala v slušatelju in slušateljici — umevanje sodobne (izven „strokovne“) kulture in njenih gibalnih sil, zanimanje zanjo in krepko voljo, da se je bosta, ko stopita v „življenje“, aktivno udeleževala po najboljši vesti in veri.

Miselni stržen vsake šole je ta, da si nekdo („učitelj“), ki je čim bolj dodelan v tem in onem (znanje, lepotni okus, značaj, mišljava, svetovno naziranje), premišljeno prizadeva, večje ali manjše število drugih („učenec“), ki niso tako dodelani, kakor je on, preoblikovati toliko, da mu prej ali slej postanejo vsaj podobni, če že ne enaki, ali pa celo še bolj dovršeni od njega. In ideal pravega učitelja bi prav za prav moral biti v iskreni želji, da ga učenec kdaj — prekosi v sposobnostih. Kajti le taki mladeniči in take mladenke so svojemu narodu res poroštvo, da mu varno „v bodočnost gre cesta“.

ZEMLJA IN LJUDJE

ANTON INGOLIČ

XVII

A kako veselo je bilo šele na svatbah!

Skoraj ni minila nedelja, da ne bi bil župnik zvezal dveh mladih ljudi; zgodilo pa se je seveda često, da tudi precej priletnih. In potem so jedli, pili, se gostili ter plesali dva, tri, štiri dni.

Včasih se je na svatbah tudi kaj posebnega prigodilo, tako na primer na svatbi Vršičeve Ferune in Šegulovega Petra.

To je bila menda edina, gotovo pa neka izmed redkih reči, ki je v sicer tako veseli in prešerni zimi delala nekaterim ure mučne, celo

*Umetniki smo!
Mi bomo po cestah
igralcev nabrali,
jih v nova svetišča
k vam pripeljali.*

*Dobrotniki smo!
Lepoto oživljamo
v zemeljski raj,
meglo in oblake
odrivamo v kraj.*

*Stvarniki smo!
Bo sonce sijalo
v lepše dni,
sijalo, sijalo
na našo kri.*

NE UBIJAJ, MARVEČ — OŽIVLJAJ!

ESEJ O ŠOLI — K. OZVALD

III

Toda v dejanju in nehanju sodobne šole se uveljavlja mnogo mnogo takih sil, ki na moč zadržujejo, da v učencu „kalí, kar žlahtnega je, žene zale“ (Prešeren). Saj se na primer neredko dogaja, da stoji že pred ubogim abecedarčkom, ki mu je komaj sedem do osem let, malone vsakih štirinajst dni kar po vrsti drug učitelj ali druga učiteljica, ki imata kajpada lahko poleg najlepših lastnosti vsak še svoje — „muhe“. Ali je, če pogledamo drugam, recimo, kaj prida pričakovati, če kdo ob isti bolezni kliče vsak trenotek drugega zdravnika? — Nič manjše zlo ni tisto večno menjavanje učnih načrtov po naših šolah. Kaj vse je tukaj doživela že na primer latinščina ali nemščina v gimnazijah! Mari ni to za las tako, kakor če bi hotel kmet vsako leto ob drugem, poljubnem času saditi krompir na istem polju? — Ali pa če ni, kar doživljamo leto za letom, primernih učbenikov in brž ob začetku semestra pri roki? Kaj neki naj napravi obrtnik brez pravega orodja ali celó sploh brez njega! In du-

ševno oblikovanje mladega rodu pač ni lažji in manj odgovorni posel, kakor je na primer izgotovitev udobnega čevlja.

Vse to in kar je še podobnega so, rekel bi, največ „ex offio“ dani, „od zgoraj“ prihajajoči, kanclijsko zarojeni kvarljivci na šolski poljani, ki jim ne more prav do živega ne učitelj ne šolski upravitelj oziroma ravnatelj, ter jih kot nekakšno „vis maior“ hočeš nočeš vsi skupaj prenašajo. Korenine bi jim utegnili uspešno izpodrezati zgolj zdrava — kulturna politika.

*

Še mnogo huje ko z birokratskimi pa ubija šola s takimi udarci, ki prihajajo od ondod, kamor merijo besede: vsa vzgoja in ves uk sta toliko vredna, kolikor tisti, ki ju izvršujejo. Saj že naroden pregovor ugotavlja: kakršno *učiteljstvo*, takšna šola.

Delo, ki ga opravlja katerakoli šola, ima največkrat to obliko, da učitelj ali učiteljica — „uči“, a učenec oziroma učenka — „se uči“. Toda kdo, ki je hodil kdaj v šolo, ne bi pač vedel iz lastnega izkustva, da se učitelj, ki uči to in to, s svojim dejanjem in nehanjem kakor noč in dan razlikuje od svojega tovariša, ali kar pomenja isto: da se pri tem učitelju mladina vse drugače uči tega in tega kakor pa pri nekem drugem.

Res je, da učitelj ne bodi učencem samo dajavec, „dobavitelj“ raznovrstnega „znanja“, ampak rajši z eno besedo — vse, česar jim je nujno treba: tudi pomočnik, svetovalec, vodnik — skratka, odraslec, ki razumeva mladi rod v dno duše ter ga, zaupajoč vanj, vsestransko uvaja v „problematiko“ njegovega časa — otroka „elementarnej“, a mladeniča in mladenko čedalje bolj v znanstvenem duhu. Kajti ni dovolj, da se učenec in učenka naučita gladko brati, razločno pisati, dobro obvladati materinščino ali še kakšen drug jezik, brezhibno logaritmirati, telovaditi itd. Prav tako potrebno je na primer tudi to, da mladi in mlada znata še kulturno, zlasti „socialno“ misliti, oziroma čutiti in dejstvovati. Toda zelo važen del šolskega programa je kljub temu gojitev znanja in ostane — vse dotlej, dokler bo slonelo kulturno življenje kakor dandanes, ali pa rajši še bolj na „eksaktnih“ temeljih znanstveno ugotovljenih dognanj.

Samo da se znanje in spoznavanje v šoli ne bi smela tako gojiti, kakor na žalost preradi delajo šolniki vse „od vaškega učitelja, ki morda že izza svojega dvajsetega leta ni dobil nikakšne pobude, od srednješolskega profesorja, ki z istim učbenikom trideset let niha sem in tja med ‚prvo‘ pa ‚četrto‘, do profesorja na univerzi, ki svoja ‚predavanja‘ vsak drugi semester bere iz zvezka“ (Vowinckel, *Psychologie der Pädagogik*).

Koga kaj učiti se namreč ne pravi nemara, mu to in to le „podajati“ ali pa celó „vteparati“, temveč — človeka navajati k temu, da se resno loti danega „predmeta“ ter si prizadeva sprejeti vase njegovega „duha“.

In učiti se ni isto kakor: si mehanično v spomin tlačiti raznovrstno vsebino. Saj naglaša že staroveški modrijan Demokrit, da bi bilo človeku treba mnogo misliti, ne mnogo znati. A kolikokrat dandanes šolski uk ni nič drugega kakor odgovori na vprašanja, ki jih nikdo ni zares, iz občutene potrebe stavil. Kdor se resnično uči, ta — se s tem ali onim predmetom bori ter kliče na dan njegovega duha, to se pravi, ravna samoraslo ali pa po večini ob učiteljevem vodstvu tako, da mu zmisel, ki ga vsebujejo kulturne dobrine („učna snov“), prehaja organsko v dušo ter se v njej uveljavi kot živa sila, kot oblikujoča moč. Zato pa naj bi bil šolski uk urejen po geslu: rajši manj, a temeljito, intenzivno! Kajti oplajajoče sile nobenega „učnega predmeta“ ne ležijo kar lepo lagodno na površju in se ne zbujajo nekako igraje.

Sicer pa usodno zlo tistega „mnogoznalstva“, ki ga na moč malikuje današnja šola v vseh panogah, ni toliko v preobkladanju spomina, čeprav se to čestokrat naglaša, ampak v tem, da mladini duši — samorasli gon k spoznavanju. Učitelj in učiteljica, ki ne znata bistvenega ločiti od nebistvenega, s prekomernim in docela jalovim premetavanjem učne snovi pri uku in v nalogah ne davita samo učencev, ampak tudi — sama sebe. Saj ne doživljata ob takem početju tistega tihega zadovoljstva, ki je dragoceno plačilo vsemu, karkoli v življenju vršiš v „pravi meri“. Zelo globoke misli prinaša v tej stvari Fritz Copei v svoji lepi knjigi „Der fruchtbare Moment im Bildungsprozeß“.

V resnici dajeta učitelj ali učiteljica najčese učencu le to ali ono resnico ter se ne brigata, ali jo je ta tudi doživel kot nov in „plodovit“ spoznatek, ali pa jo je morda le kar mimogrede, kot nekakšen balast („mrtvo“ znanje) vzel na ladjo svoje duševnosti oziroma samo svojega spomina. A glavno bi vendar morala tukaj biti učiteljeva skrb, da „se aktualizirajo“ (na delovanje pokličejo) tiste sile, ki jih je dečko (ali dekle) že ob rojstvu prinesel na svet, ali drugače rečeno: da ga (jo) napčno postopanje pri uku ne zaduši.

*

Bistvo prave izobrazbe ni v tem, da bi si kdo le „intelektualno“ izoblikoval dušo in se usposobil za udeleževanje kulturnega življenja samo v spoznavnem ali razumskem oziru. Resnična izobrazba klije namreč odtod, da si v „plodovitih momentih“ sprejemal vase tudi „duha“ z drugih kulturnih torišč: z estetskega, socialnega, verskega . . . In Goethe, ki je bil velik umetnik glede na življenje, modro svetuje v vzgojnem romanu „Wilhelm Meister“, da bi naj človek, če je le mogoče, vsak dan slišal vsaj eno pesem, bral izborna pesnitev, gledal lepo sliko in govoril nekoliko pametnih besed.

Velik greh zoper duha in njegov posebni ustroj je sodobni intelektualizem, v katerem tiči današnja šola do vratu in ki hoče tudi umetnost zgolj umsko analizirati in „učiti“, ker ne ve, da se jedro umetnosti upira vsem samo umskim naklepom. Kakor nihče ne postane „dober“ človek kar na besedo ali pa s silo, tako se tudi umetnost ne dá komu za vsako ceno prisvojiti. Kot srednješolski profesor sem imel izredno naobraženega tovariša (Ägid Raiz), ki mu tudi „umetnost“ ni bila prazna beseda. On je dejal: „Za umetnost se dá samo z umetnostjo vzgajati; v to svrho ne potrebuješ knjig o umetnosti, zgodovinskih ali estetskih, ampak — umotvorov.“ To se pravi, vzgojnik-učenik si pred vsem drugim prizadevaj, da umotvor sam (slika, pesnitev, kompozicija itd.) izpregovori in se polasti duše gledalca, bralca, poslušalca.

Saj je res, da deček in deklica v šoli gledata slike, pojeta pesmice, deklamirata, bereta povesti ali celó nastopata pri dramatskih in telovadnih prireditvah. Toda v kaj plodovitejši stik (glej Copei, l. c.) z vsem tem po večini ne prideta. Vse to še vedno preveč diši po uku in učenju — še dandanes stopa tudi tukaj v ospredje skoraj izključno le intelektualna stran. Šola „razlaga“ še dandanes, reči hočem trideset let po slovitih treh „Kunsterziehungstagih“ (Weimar — jezik in pesnitve, Dresden — likovna umetnost, Hamburg — glasba in telovadba), najrajši na primer vsebino slike ali pa podaja „zgodovinsko ozadje“ dejanja na sliki, namestu da bi si prizadevala prešiniti otroka ali mladostnika z estetskim duhom umetnine. Ali pa pesnitev „tretira“ — bolje bi se reklo „maltretira“ — ter h koncu tako za nameček doda še kakšno „estetsko oceno“. In tako je potem le peto kolo pri vozu tisto, kar bi moralo biti začetek in konec. Tudi srednja šola hodi tukaj največkrat po krivih poteh: pri zrelostnih izpitih sem se ponovno uveril, da je fant (ali dekle) lahko na primer podkovan v umetnostni zgodovini (poznavajoč biografije, umetnostne stile), a umetnostno doživljanje mu je neznano kakor „studenci Nila“.

Za plodovito navajanje mladega rodu k estetskemu dožemanju slik daje sijajna navodila hamburški učitelj Alfred Lichtwarck v knjižici „Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken“. A glede uspešnega ravnanja s poetskimi umetninami, in to je ena izmed najpomembnejših in tudi najtežjih učiteljevih nalog, ne bi vedel za boljši nasvet od tega, kar je nekoč znameniti germanist Erich Schmidt svojim slušateljem, bodočim srednješolskim profesorjem, zapisal v klubovski album: „Ne ubijaj (leposlovnih umotvorov), temveč oživljaj!“ Če si naš učitelj in naša učiteljica osvojita duha in resnico teh globokih besed, ne bo iz mladih ust več slišati strašne sodbe, da so „klasične“ pesnitve (na primer Krst pri Savici) modernemu človeku — „neuzitne“! (Se nadaljuje.)

BRSTENJE

A. DEBELJAK

*Stezica v logu. Parček z roko v roki.
Medene šepetata si besede.
Na klopci stara samka iz zasede
v zavisti opazuje ju globoki.*

*Vse živo ptic po hosti temnooki:
krilati dedček streže na sosede,
da kateri mu družice ne odvede.
Povsod kipé prirode bujni soki.*

*Slonim na plotu. To je deblo mlado,
ko Krist na križ pribito z žeblji tremi,
pa vendar pedenj dolgo brst poganja.*

*Brez korenin, brez vrha mi naznanja,
da krčevito stiska k sebi nado:
„Živeti!“ tiho vpije z vlakni vsemi.*

NE UBIJAJ, MARVEČ — OŽIVLJAJ!

ESEJ O ŠOLI — K. OZVALD

Dalje dandanašnja šola premalo premišlja o tem, kolikšen pomen imajo za kultiviranega človeka „etični“, to je taki momenti življenja, ki te kar na mah tu ali tam postavijo pred neizprosno vprašanje: kaj je v danem položaju „prav“ in kaj ne? Zavoljo tega pa bi se že v mladem pokolenju moral s pridom zbuditi smisel za lastno odgovornost človeka v vsem njegovem dejanju in nehanju in za lastne odločitve.

V Platonovih dialogih se često burno, kar strastno razpravlja o etičnih vprašanjih. In Eduard Spranger duhovito opozarja, da Sokrat, ki je prav za prav glasnik Platonov, niti zdaleka ni najglasnejši v teh debatah. Saj tudi on sam resno išče, kaj je tu ali tam prav in kaj ne. A prav zato, ker mu duša ni dogmatično odrevenela, potegne Sokrat redno še druge za seboj. Tako pa torej ti dialogi (razgovori) niso „diskusijske zajednice“, katerim je, kakor vemo iz svoje sodobnosti, največ do tega, da ta ali oni „zmaga“ (druge „poseka“), ampak je to vselej zajednica — iščočih ljudi. In v ozadju te dialektike stoji vselej kot centralna oseba Sokrat, to je mož z močno dušo, ljubezni polnim srcem in velikim ciljem: da bi ljudi dovedel k luči ter jim prinesel etičnega znanja, ki jih lahko napravi notranje močne, svobodne in srečne.

In naša šola bo le takrat uspešno delovala na etično bitje in žitje mladega rodu, kadar bo podobna Sokratovim krožkom: kadar bo pomagala otroku in mladostniku, da zares prideta kdaj (v pošolski dobi) do virov duhovnega življenja — v svojih vsakdanjih okoliščinah. Ni dvoma, da mora prej ali slej za vsakega učenca in vsako učenko na mesto šole stopiti „življenje“ s svojimi potrebami, težavami in zahtevki, kjer bosta mladi in mlada imela še več priložnosti za pristno iskanje etičnih temeljev življenja. Toda kljub temu pripada že šoli prav pomembna naloga v etičnem oblikovanju otroka in mladostnika. Kajti šola ga lahko navaja k temu, da bo pazljivo motril vse, kar se mu ponuja kot etična sodba bodisi v njem samem bodisi v njegovi okolici; in prav tako ga lahko ravna, da bo v etičnih rečeh poslušal tudi druge in šel tako čez svoj lastni bolj ali manj tesni horizont. Šola si torej prizadevaja, da se etično življenje, ki bi naj raslo v medsebojnem izmenjavanju naziranj, ne bo ubijalo (z zahtevkom po brezpogojnem molku učenca, z mehanizacijo, šablono ali shemo...), ampak da se bo to življenje še bolj razvilo. S te strani vznikajo vzgojevalcu menda najtežje naloge v šoli: iz blodenj in zmot mladega bitja, njegovega kljubovanja, njegove zakrknjenosti ali prešernosti, ki so naravni tribut njegovemu razvoju, ustvariti pozitivne sile za njegovo „novo“ življenje.

Iz vsega tega pa sledi, da bi moral imeti učitelj, ki hoče mladino res etično oblikovati, nekaj Sokratovega duha. Zakaj samo takrat bo v mladih dušah vzbujal in oživiljal etične sile, kadar sam ni dogmatistično otrpnil. Nič ne de in ni nemara v kvar njegovi „avtoriteti“, če učenci opazijo, da tudi on še išče; prav s tem jih bo marveč potegnil za seboj. Za vodilo pa mu bodi globoko spoznanje, da se življenje v mladih dušah ne drami po metodah logičnega prepričanja, ampak z — ljubeznijo do teh duš.

A za svojo inspiracijo v to smer bi tudi naš vzgojnik s pridom bral že omenjeno Copeijevo razpravo o „plodovitem trenutku“ v obrazovanju človeka. Toda prezreti ne smemo, da i najbolj „sistematska“ navodila bore malo pomagajo takemu zgolj „šolniku“, ki nič ne sluti o tisti dinamiki, po kateri utripa duhovno življenje mladega človeka.

Ni ga menda človeka pod solncem, ki ne bi doživel trenutkov, ko se mu duhovni pogled obrača k — celotnemu smislu življenja. In tako prihaja, da ima vsako doživljanje, v katerem se nam tako ali tako javlja „centralni“ smisel življenja, na primer „razmišljanje“ ob težkih udarcih ušode (smrt, neuspeh), nekakšen religiozni ton na sebi.

Sodobniki živimo po vsem svetu, ne le v Evropi, v času hude krize, ki ni samo gospodarska ali socialna ali politična, ampak notranje člo-

veška, to je kriza v bitju in žitju človeka. Goethe je globokoumno dejal, da je glavni tema zgodovine boj med vero in nevero. In „kriza“, v kateri nahajamo sedanjega človeka, je v jedru — verska kriza. To in nič drugega izpričuje na primer vsakdo, ki (na begu pred samim seboj) govori, da je ali da bodi religija — „privatna“ zadeva, ali ki izraža svoje mnenje s podobnimi, plitvo zakoreninjenimi besedami. Imeniten tolmač sedanjega stanja je Masarykova knjiga „Moderní člověk a náboženství“ (1934). Zato pa je temeljno vprašanje, ki se „samo“ stavlja pedagogiki, vprašanje, kako bi se mogel dati verstvu nov, to se pravi, človeku nove življenjske sile prinašajoči smisel.

V pristno verskem doživljanju iščeš stika z nečim višjim, „najvišjim“. Kajpada se versko doživljanje ne dá ljudem kar hoté zanašati in „montirati“ v dušo. Če bi hotel kdo z umetno metodo v tebi na dan poklicati globoko versko doživljanje, bi bila to „hybris“ (brezbožna prevzetnost), ki se sama po sebi maščuje. Stika s tem, kar je najvišjega v človeškem življenju, moraš sam iskati.

In kako je s „plodovitim momentom“ v verskem življenju? No, tukaj je tak blagoslovljeni trenutek v tem, da — ali začutiš v sebi pristne utripe verskega doživljanja, ki so lahko začetek prerojenju tvoje osebe, ali pa da — doumevaš globoki smisel tradiranih verskih dobrin.

Verska vzgoja v šoli je dandanes zares le — verouk. In še ta ni vsedkar živ, po načelih „plodovitega momenta“ urejen uk (glej Copei, l. c.), ampak največkrat zgolj doslovno memoriranje verskih učnih dobrin: katekizma ali pa svetopisemskih zgodb. Toda če si otrok ali mladostnik še tako trdno zapomni na primer evangeljske izreke ali odgovore na katekizemska vprašanja, ni v tem prav nič verske „vzgoje“. Kadar si kdo kar mehanski in zlasti še nerazumljeno vtisne v spomin zaklade verskega življenja, tako povsem pravilno izvaja Copei, tedaj jih s takim početjem oropa njihove „duše“ ter tako — izkazi. In tako se zapira v šoli posebno rad dohod do verskega doživljanja s tem, da se vsak utrip mladostnega iskanja, dvoma in obupavanja zabranjuje ter odklanja kot nekaj — „krivoverskega“. To je spaka prave verske vzgoje; na ta način se daje mladini kamen namestu kruha.

In vendar bi utegnil biti verouk izredno plodovit, ko bi bila verska vsebina, ki je zaodeta v to ali ono versko obliko (molitev, obredi), otroku ali mladostniku odgovor na tisto, kar išče ali pa vsaj nujno potrebuje. Ali pa, ko bi se v mladi duši najprej vzbudila pripravljenost za pristen sprejem verske vsebine.

Res da je v prvih otroških letih šestokrat najbolje, če mu biblijske zgodbe kar prostodušno pripoveduješ, ker jih otrok rad posluša ter

delajo nanj močan vtisk. Saj se „malček“ tako od srca veseli na primer ob veselih dogodkih iz Jezuščkovega življenja ter prav tako tudi zares žaluje ob Kristusovem trpljenju. Nikar pa si pred tukaj dano problematiko ne zavezujmo oči, ko je iz otroka postal mladostnik, odnosno mladostnica: ko se pred njim drugo za drugim maje, kar je doslej trdno stalo, ko začne iskati ter se čestokrat obupan obrača od vsega tistega, kar so mu v otroški dobi bolj ali manj dogmatično podajali. Le čujmo tole izpoved gimnazijke, ki jo je objavil leposlovni dijaški list „Žar“:

In lahka mi je pot...

Si bil kdaj, Večni, v mojem revnem srcu?
 Si kdaj govoril mi kot veter rožam?
 Si v noč prisluhnil mojim bolnim krikom?
 Si bil kot jaz, ko velo cvetje božam?
 Nekoč si bil, še so nekje spomini.
 V pomladnem solncu si govoril z mano,
 v bolesti sem kot dete vpila k tebi
 in skupaj zrla zemljo sva prostrano.
 Zdaj ni Te davno več, pa Te ne kličem.
 Kot jutro sem, ki vstaja za gorami,
 kot cvet, ki se v pomladni dan razcveta,
 in lahka mi je pot brez Tebe, sami.

Če ne zaslutiš in uvažuješ, kako mlada duša v mukah išče Boga, jo s svojim neveščim postopanjem prav lahko sam poženeš v zakrknjenost, kljubovalnost in odpor. In šele trdo življenje pozneje včas, toda ne vsekdar, popravi to, kar je šola zagrešila, ter človeku pomaga — najti Boga.

Seveda zavisi naposled tudi tukaj vse od tega, da je izpolnjen glavni pogoj: samo tisti bo otroku in mladostniku vzbuja „plodovite momente“ verskega življenja, ki jih sam doživlja v duši. Če vobče kje, ima tukaj osebno bitje in žitje vzgojnika za mladino, ki mu je izročena, odločilen pomen — pozitivno in tudi negativno.

*

In tako boš, spoštovani bralec, najbrž pritegnil, da šola res mnogokrat greši, lahko bi se reklo — zoper peto božjo zapoved. Njenemu grehu je delno vzrok to, da je šola pač „politicum“ („instrumentum regni“) vse do danes, to se pravi, v preveč papirnatih rokah upravnega aparata. A delno tudi v neogibnosti, da je „orodje“ v rokah učitelja ali učiteljice, ki po navadi vse premalo uvažujeta, da otrok in mladostnik ne sme biti samo predmet šolskih zapovedi in prepovedi, ampak da je tudi — živo bitje v razvoju, ki mu dajejo smer biološki zakoni.