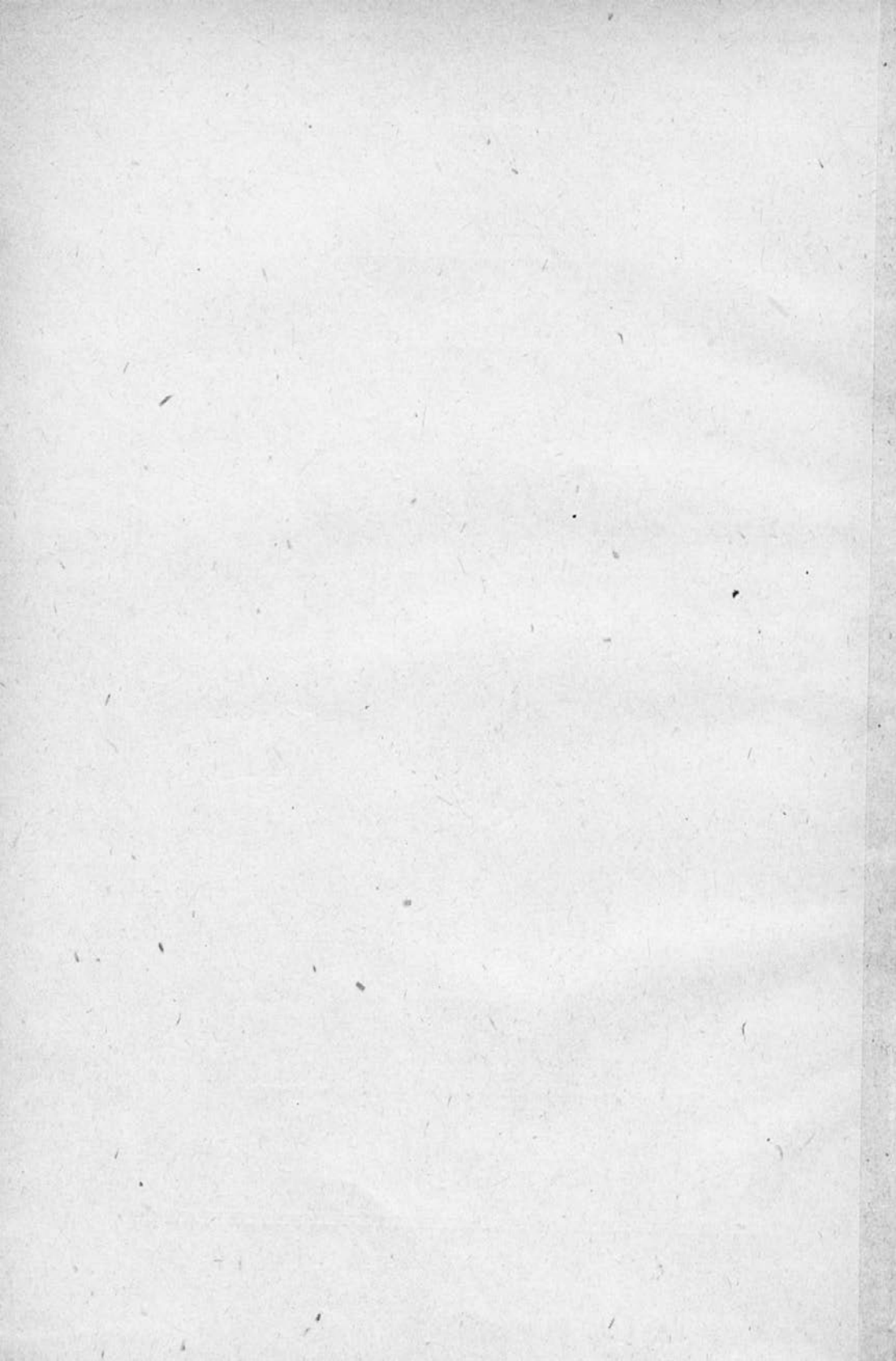


XIX. ZVEZEK

**PEDAGOŠKI
ZBORNİK**



V LJUBLJANI 1921



XIX. zvezek.

Pedagoški zbornik

za leto 1921.

Izdaja

Slovenska Šolska Matica v Ljubljani.

Uredil

dr. K. Ozvald.



Ljubljana 1921.

Natisnila Učiteljska tiskarna v Ljubljani.

Cl VII 36480 p



P. 2324/1948

VII 36480 p

Vsebina.

Stran

† Kralj Peter I., Osvoboditelj	1
--	---

I. Razprave.

1. <i>Dr. Simon Dolar</i> . Prirodoslovna izobrazba in vzgoja	3
2. <i>Rihard Zupančič</i> . Vpliv matematike na duševno življenje narodov	26
3. <i>Dr. Janko Bezjak</i> . O humanistični izobrazbi	38
4. <i>Karel Ozvald</i> . Miljé — njegova moč in meje	75
5. <i>Franjo Žgeč (stud. phil.)</i> . L. N. Tolstoj pa njegova filozofija o življenju	88

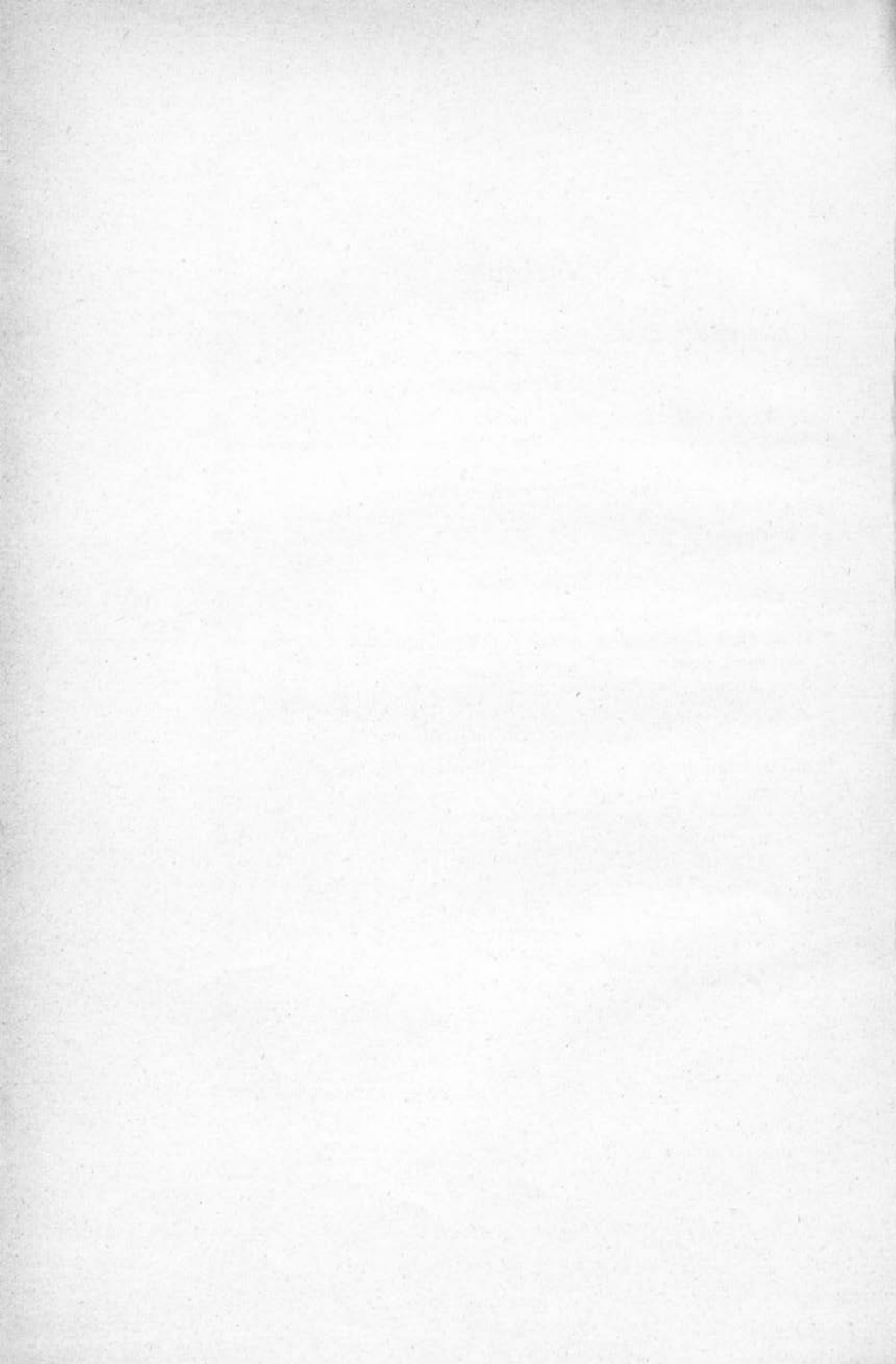
II. Poročila.

1. <i>Josip Brinar</i> . Novejše slovstvo za mladino	114
2. <i>Pavel Flerè</i> . Individualna, socialna, delovna pedagogika — troje sodobnih gesel	133
3. <i>Silvo Kranjec</i> . Na Vidov dan	158

III. Ocene novih učbenikov.

1. <i>Simon Dolar</i> . Fizika za višje razrede srednjih šol. Spisal Jožef Reisner, prof.; 2. izdaja	161
2. <i>Simon Dolar</i> . Občna zgodovina vzgoje in pouka. Spisal dr. J. Bezjak	162





KRALJ PETER I. - OSVOBODITELJ

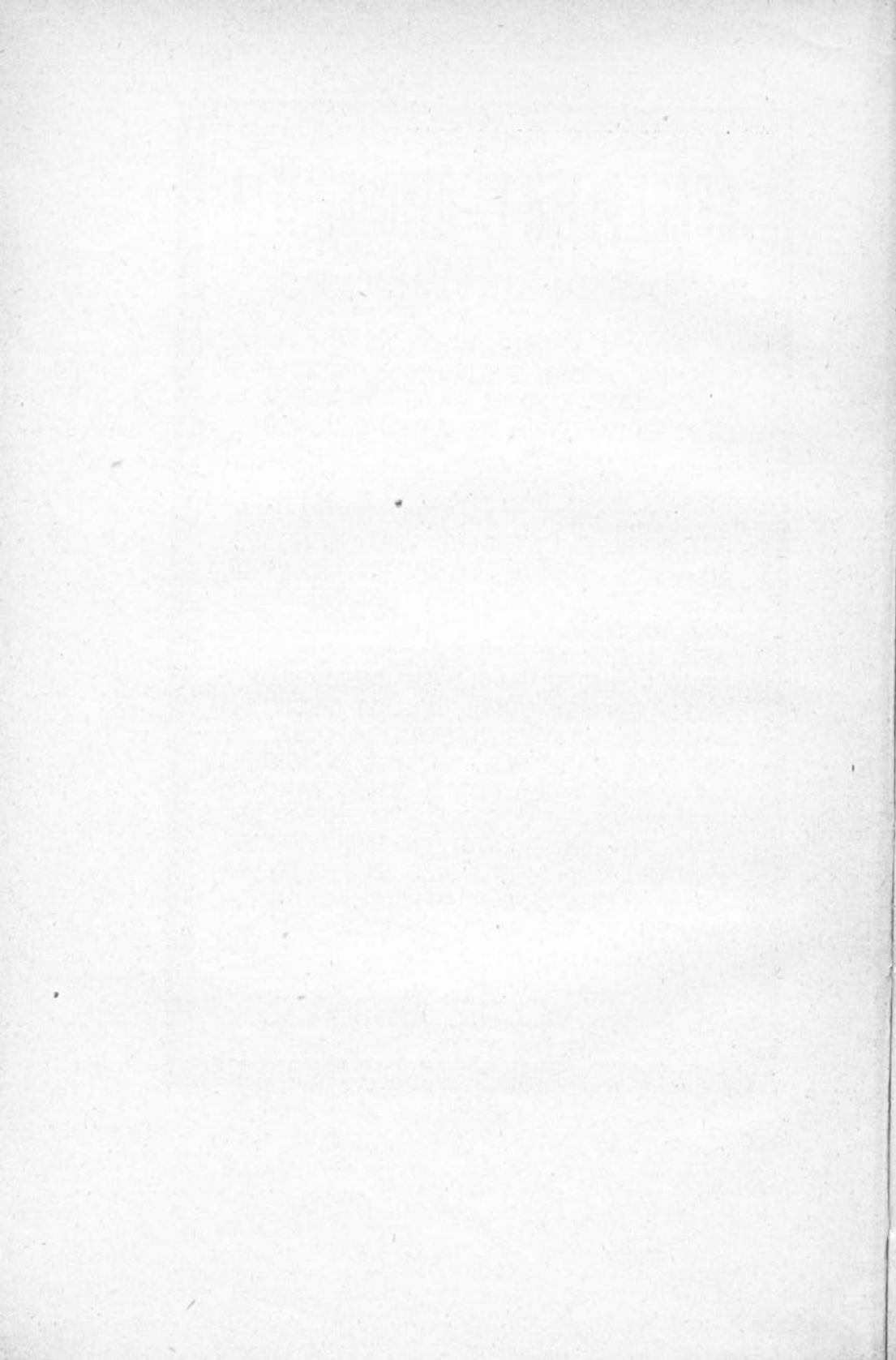
NAŠ VELIKI MRTVEC

KDO JE VELIK? KDOR SVOJ ČAS IZPOLNI — KDOR ŽIVLJENJA VSO ŽRTVUJE MOČ — IDEALOM IN NAJVIŠJIM CILJEM — DOKLER SMRT GA NE ZAGRNE V NOČ...

(A. AŠKERC)

SLEHERNEMU IZMED TEH STROGIH ZAHTEVKOV JE USTREGEL TVOJ GENIJ PA ŠE VEČ — SKOZI VSE SVOJE ŽIVLJENJE SI SPEL ZA VELIKIM CILJEM UJEDINJENEGA, SREČNEJŠEGA - PROTI SOLNCU KULTURE NEMOTENO STREMEČEGA JUGOSLOVENSTVA — BIL SI V VELIKEM ČASU VELIK - ZATO SMO MI TVOJI BOGATI DEDIČI — NA SKALI TVOJEGA VELIKEGA DUHA JE SEZIDAN NAŠ VELIKI DOM — IN NEPREMAGLJIV BO KLJUBOVAL VSEM VRATOM PEKLENSKIM-NEKOČPRELEPO OPREMLJEN NAVZNOTRAJ IN „PRSTAN EVROPIN“ NA ZUNAJ: AKO NAM VSEM IN ZLASTI ŠE ONIM-KI MLADIH NOG IN MLADEGA DUHA PRIHAJAJO ZA NAMI — POSTANEŠ PA OSTANEŠ VZORNIK TI

NAŠ VELIKI MRTVEC



Dr. Simon Dolar:

Prirodoslovna izobrazba¹ in vzgoja.

1. Bistvo in cilji izobrazbe pa vzgoje.

Izobrazba! Vzgoja! Domači, vsakdanji besedi, a kolikega pomena za vsakogar, za njegovo prihodnost, kaj šele za narod in njega bodočnost! „Izobražen človek“ pomeni visoko odlikovanje, ki ga podeli človeška družba posamezniku, častni naslov „izobražen narod“ si svoji narod z visoko kulturo in z moderno civilizacijo. A malo laskav za posameznika je priimek

¹ Izobrazba (»Bildung«) je velevažen kulturni pojem, zato se ne smemo čuditi, če mu pedagogi in filozofi velikih narodov posvečajo veliko pažnjo. Na 2. nemškem kongresu »für Jugendbildung und Jugendkunde« n. pr., ki se je vršil v Monakovem l. 1913, je pretresanje tega pojma zavzemalo nekam osrednje mesto.

Samo po sebi se pač razume, da tudi mi ne smemo omalovaževati vprašanja izobrazbe, marveč mu moramo prav bistro pogledati v oči. Svoboda zahteva veliko od tistih, ki si jo hočejo tudi ohraniti! In v smislu tega kulturnega zahtevka prinaša tokratni Letopis troje člankov, ki se tičejo virov izobrazbe in kjer se s tega vidika govori o prirodoslovju, humanizmu in matematiki. To pa bi naj bilo le izhodišče za nadaljnje razpravljanje o različnih plateh tega, kar imenujemo izobrazbo. Zlasti bi trebalo poiskati odgovora na vprašanje, kdo da je sploh izobražen, kdo prirodoslovno, literarno, zgodovinsko, estetsko, npravstveno, politično, socialno, versko... naobražen itd.

Dokler namreč nimamo utemeljenega odgovora na teh vrst vprašanja, se mi zdi, da se lotevamo pri strehi takih kulturnih zgradb, kakor je n. pr. »ljudska univerza«! — Ur.

„neizobražen človek“, za narod isti naziv skrajni nedostatek in huda obtožba. V izobrazbi je moč, v vzgoji vir ljubezni!

Znano je, da laik pojmuje izobrazbo in vzgojo le po zunanjih znakih, n. pr. po obleki in rokavicah, po kretanju, nastopu in obnašanju, po govorici, zlasti s tujo primesjo in nepotrebno navlako zabeljeni, da celo smatra za doprinesen dokaz o izobrazbi, če govoriš kak tuj jezik, posebno jezik tega ali onega velikega naroda. Tujih jezikov se vobče učimo v srednjih šolah, zato pač z vso pravico prištevamo odhodnike takih šol brez pomisleka k izobražencem. Če taki odhodniki vstopijo v vojsko, jih tudi država kot častnike loči od navadnega moštva, morda jim ta ali ona država daje celo predpravo v volilnem redu itd.

Toda ali je tako pojmovanje izobrazbe in vzgoje od strani laika upravičeno? Kaj je bistvo izobrazbe? Kaj jedro vzgoje? Kaj njuni cilji? Stara, da prastara vprašanja in vendar vedno nova! Saj še dandanes o tem nimamo povsem točnega in zanesljivega pojasnila brez vsakega prigovora. Potegnimo skrajne meje ter jih začrtajmo z imeni! Na eni strani stoji znani Rein s svojim privrženci (n. pr. Willmann in Fr. Ušeničnik — „Vzgojeslovna načela“ —), ki strogo ločijo izobrazbo od vzgoje, a na drugi strani oba krajnika: Paulsen, kateri pojem izobrazbe razširja na vso vzgojo, pa Cohn, ki izobrazbo podreja vzgoji. Pedagoški mislec Herbart, danes že zastarel, skuša sicer posredovati s svojo mislijo o „vzgojnem pouku“ v znanem stavku: „Priznavam, da ne poznam pojma o vzgoji brez pouka, a zopet ne priznavam pouka, ki ne vzgaja,“ a vendar ne pozabi pri tem vzgoje posebej krepko poudariti. Tudi naš Bežek je dal v svojem „Ukoslovju“ prvemu oddelku napis „O vzgojnem pouku“, a izobrazba mu je „notranja pretvo-

ritev z razsežnim znanjem in poglobljenim čustvovanjem". Rein povdarja, da je pojem izobrazba („Bildung“) otrok novejšje dobe. Beseda se je udomačila po Goethejevem vplivu. Izobražen mu je človek, če kaže v družbi primerno ponašanje, vsestransko jezikovno izurjenost in iznajdljivost, dovoljno spretnost v rabi svojih čutov in razuma, kratko in malo človek s primerno znanstveno izobrazbo, človek bistre glave, z „uma svitlim mečem“. Vzgoja pa se tiče hotenja in čustvovanja, volje in srca gojenca, na to plat gojenčeve duševnosti vpliva vzgojitelj za časa vzgojne dobe z namenom, ustvariti iz njega značaj, osebnost „pridnih rok in usmiljenega srca“ (K. Ozvald). Ker pa razvito spoznavanje ne hodi nikdar roko v roki z globokim čustvovanjem in močnim hotenjem, zato izobražen človek ni vedno vzgojen, dočim vzgojen pa priprost in neizobražen človek ni ravno redek tip. Izobrazba v maso človeštva le redko in s težavo pronica, a pošten in dober je lahko vsak človek.

Cilji izobrazbe se od časa do časa izpreminjajo. Grki se je ponašal s svojo splošno estetsko naobrazbo, Rimljan s svojo politično nacionalno omiko. Srednji vek je bil ponosen na svojo strogo in premeteno sholastično spretnost vse do skrajnega shematizma in podcenjevanja prirode. Novi vek je na eni strani oživil znova humanizem, kar je „žlahtnega“ v človeku, na drugi strani pa realizem združen z utilitarizmom, oživil zanimanje za prirodo in na njej slonečo moderno kulturo. Obudil se je k življenju esteticizem, čut za umetnost, eticizem, čut za dolžnost itd. Stalno se izpreminja vsebina izobrazbe z duhom časa, cilji izobrazbe so nestalni, so nekaka usedlina mnogoznačnega miljeja, so Protejeve tvorbe. A ideali vzgoje so neizprosni, nekaki „mirujoči poli“ v brzem toku pojavov, ki se morda tuintam včasih nekoliko zatamnijo, a se znova prikažejo v večjem sijaju kakor

trdna skala v razburkanem morju. To so darovi, ki pritičejo celemu človeštvu. Tako sodi o stvari Rein s svojimi somišljeniki. Paulsen in njegovim privržencem je izobrazba posebna, notranja oprema človeka, ki ga usposablja, sodelovati in se udejestviti v razvoju družbe. Popolen razvoj vseh duševnih sil, ne samo umstvenih, v izrazito obliko, v osebnost, ki je vzgojena k samostojnosti, k pravi idealni „*formositas*“ (izobličenosť, izobrazženost; forma = lik) človeka! To je staro geslo Pestalozzija in njegovih učencev, Herderja in nove humanistne struje. Paulsen druží individualno s socialno vzgojo, osebno in poklicno izobrazbo, zavračajoč pojem „splošne izobrazbe“ kot enciklopedsko kopičenje vsakojakih znanosti. V istem zmyslu se takemu kopičenju protivi tudi Jerusalem ter povdarja biološko-psihološko in sociološko stran splošne izobrazbe. Skladni razvoj vseh duševnih sil poedinca strne z zahtevo po vsem enem znanju, ki ga želi družba.

Tudi Cohn skuša v svoji globoki knjigi „*Geist der Erziehung*“ osredotočiti v splošnem vzgojnem cilju vse cilje izobrazbe in vzgoje, češ: „Gojenec se mora izobraziti za samoupravnega člana zgodovinskih kulturnih zajednic, katerim bo enkrat pripadal.“ To svoje vzgojno formulo brani z vso vnemo pred vsakim — relativizmom, ker vidi v njej vsaj smer k absolutnemu cilju. Očitek relativizma zadene z vso silo Paulsena, ki s svojega zgodovinskega stališča vidi le nastajanje, večno presnavljanje vseh kulturnih provincij, pogojnost in slučajnost vsega veljavnega, nikjer pa večnih resnic. Žalibog ne poznamo enotnega, to je takega cilja vse vzgoje, da bi mu ta ali oni mislec ne ugovarjal. Globoko resnico nam je povedal Gumpłowicz v svoji maloznani knjigi „*Sozialphilosophie*“, trdeč, da bližnje cilje pač poznamo, a — zadnjega, končnega? Za smoter tega ali

onega veina, a za smoter organizma? Če bi le večji del našega naroda dosegel znane nam cilje izobrazbe in vzgoje, bi nas vsi narodi brez izjeme upravičeno — zavidali!

2. Značaj prirodoslovnih ved.

Vsestranski razvoj vseh telesnih in duševnih sil je bližnji cilj vsej izobrazbi in vzgoji. Ni dvoma, da so pravi zaklad človeka njegove duševne sile in sposobnosti, da si nikar ne smemo prezirati telesnega negovanja s telovadbo, ročnim delom itd., ker ž njim krepiamo in urimo tudi svojo voljo. Bujna pestrost naše duševnosti pa izkazuje troje strani ali lastnosti, vzporedno z njih biologičnim pomenom: predmete spoznavamo, da se moremo orijentirati v svoji okolici, jih ocenjujemo s čustvi ugodja in neugodja, za predmete stremimo, oziroma jih zavračamo. Vsestransko, smotrno spoznavanje predmetov nas vede v svetišče znanosti, to se pravi: naša izobrazba mora sloneti na znanstvenih ugotovitvah. Znanstvo nas usposablja s svojimi sredstvi za vsakojako spoznavanje realnih in idealnih¹ predmetov. Na ta način se znanstvo razcepi na realne in idealne (n. pr. matemat.) vede, realne pa zopet na prirodoslovne („Naturwissenschaften“) in duhovne („Geisteswissenschaften“) vede.

Temelj prirodoslovne izobrazbe so prirodoslovne vede, brez poznanja njihovega ustroja (predmeta, metode in spoznavne podlage) in značaja si ni mogoče misliti prirodoslovne izobrazbe. Kaj pa je **priroda**? Vprašanje, ki se dozdeva za prvi hip popolnoma odveč. **Saj je le treba odpreti svoje oči in bajna krasota kralje-**

¹ »Idealni« so taki predmeti, ki ne »bivajo«, temveč ki »so«, n. pr. število 5, clipsa, kultura itd.

stva prirode se ti na mah odgrne: vsa neskončna prelest solnčne svetlobe in barv te z občudovanjem napolni, da niti za trenutek ne dvomiš nad — prirodo. In vendar so najbolj znane stvari včasih tudi najbolj zamotane in zagonetne! Le poglej v slovar in kmalu se prepričaš, da je „priroda“ preklicana mnogoznačnica! Spinozi pomeni ves svet splošno podstat, kar se zrcali v njegovi enačbi „deus sive natura“ (bog ali priroda). Priroda stoji v nasprotju s kulturo (prirodni človek — kulturni človek), ter pomeni torej tisto, kar je od kulture nedotaknjeno. Kultura je plod našega duha. Zato lahko namesto dvojice „kultura — priroda“ rečemo duh in priroda ali duh in telo ter smatramo prirodo za telesni (tvarni) svet, za svet prirodnih teles, ki jih doživljamo s pomočjo vnanjega zaznavanja.

Ne smem zamolčati, da je dvojica „priroda — kultura“ dala povod za različno razvrstitev ved. Rickert jih deli v „prirodne“ in „kulturne“, Windelband v „nomotetične“ in „idiografične“ (zakonitostne ali „Gesetzeswissenschaften“ in istinitostne ali „Tatsachenwissenschaften“), jezikoslovec Paul v stvarnostne in jezikovne vede. Filozof E. Becher pa v svoji najnovejši knjigi „Geisteswissenschaften und Naturwissenschaften“² pobija vse te moderne razdelitve na podlagi predmeta, metode in spoznavnega temelja prirodoslovnih in duhovnih ved ter znova upostavlja staro razvrstitev, katere započetniki so bili Bentham, Mill, Ampère in Hegel. — Pri tej priliki naj še omenim neki nedostatek, oziroma nepopolnost v rabi besede „realen“. Pravimo n. pr. „realni predmet“ ter imamo v mislih „prirodoslovni“, to je telesni, materijalni predmet; podobno govorimo o realni izobrazbi, realni gimnaziji, realki, hoteč poudariti,

² Opredeľjujéč značaj prirodoslovnih ved, sledim tej znameniti knjigi.

da nudijo ti zavodi predvsem prirodoslovno izobrazbo. V resnici pa „realni predmet“ pomeni prirodoslovni in duhovni predmet; in ako hoče biti dosledna, mora „realna“ izobrazba — vpoštevati potrebe sedanjega časa: spoznavanje prirode, v kateri živimo, — a tudi spoznavanje človeškega duha in njegovih darov se ne sme zapostavljati.

V svojem predmetu se prirodoslovne vede bistveno razlikujejo od duhovnih, saj pač tvorni svet s svojimi predmeti tvori najostrejše in najpopolnejše nasprotje napram duševnemu svetu duha in njegovih proizvodov. Zgolj z biološkega vidika pripada sicer duh k prirodi, v kolikor se prikazuje in razodeva kot življenjski pojav; a duh je tudi obenem odkrivatelj raznih vrednot in kot tak nekaj čisto drugega, ko pa vsa za ocenjevanje nebrižna priroda.

Vsak predmet zahteva za njega spoznavanje primernih metod, to je navodil za proučevanje in raziskovanje tega predmeta, za dosego resničnih spoznatkov o njem. To velja tudi za prirodo. Opazuj in poizkušaj! To je dvoje velikih zahtevkov do vsakega prirodoslovca. Oglej si tvorni predmet pazljivo in smotrno, da ničesa ne prezreš in da ti pogled ne bi uhajal proč od predmeta! Popolnejši način opazovanja je poizkus ali eksperiment, je opazovanje pod umetnimi pogoji. Znani anatom Cuvier je razliko med opazovanjem pod naravnimi pogoji in pa eksperimentom predočil takole: „Opazovalec prisluškuje prirodi; poizkušalec pa ji stavi vprašanja ter jo z njimi prisili, da se mu razkrije.“ Sicer obe metodi porablamo tudi v duhovnih vedah, n. pr. v psihologiji, samo da v ta namen primerno prikrojeni. Opazovanje v prirodoslovju je namreč čutno vnaje zaznavanje, dočim se v psihologiji opazovanje samega sebe vrši brez posredovanja čutil. Tudi opazovanje tuje

duševnosti na podlagi telesnih znakov temelji na samopazovanju v zvezi z analogijo.¹ In tako vidimo, da se v metodi prirodoslovne in duhovne vede bistveno razlikujejo.

Obe metodi, opazovanje in eksperiment pa moreta le ugotoviti to ali ono dejstvo, nakopičiti material, na podlagi katerega naše mišljenje še le ustvarja popolno izkustvo ter nas dovede do resničnih spoznatkov o prirodi. V ospredju stoji tukaj tista oblika mišljenja, ki jo imenujemo *i n d u k t i v n o*, to je sklep s posamičnosti na splošnost, kakor je to že Aristotel ugotovil (in tudi opozoril na začetnika tega postopka: Sokrata). Izpopolnili pa so induktivno metodo: oba Bacona (Francis in Verulamski) in Mill. Jako nazorno govori o njej Bacon Verulamski, češ, zaznavanje se naj združi z mišljenjem v legitimnem zakonu. Raziskovalec prirode naj ne ustvarja in gradi zgolj z mišljenjem prirode, kakor pajek, naj pa tudi ne zbira samo zaznatkov kot mravlja, ampak podobno čebeli naj z b i r a i n p o d e l a v a. Na drugi strani pa se mora indukcija tesno zvezati z *d e d u k c i j o*. Dedukcija indukcijske pridobitve razširja na nove primere. Tako so induktivno dognane „blodnje“ Urana deduktivno vodile k odkritju Neptuna. In Keplerjeve zakone deduktivno izvajamo iz splošnega Newtonovega gravitacijskega zakona. Indukcija in dedukcija sta v prirodoslovju nerazdružni, a tudi v duhovnih vedah. Le v idealnih vedah (n. pr. v matematiki) izključno gospodari dedukcija; indukcija je recimo v mat. le podrejenega pomena. Zato se realne vede upravičeno imenujejo empirično-induktivne, idealne pa apriorno (racionalno) - deduktivne. Realni predmeti so nezavisni od našega mišljenja; če hoče pri raziskavanju takih predmetov naše mišljenje ž

¹ So pa tudi psihologi, ki trde, da mi je mogoče tujo duševnost naravnost, to je brez apeliranja na mojo lastno, opazovati. — Ur.

njim biti v skladu, se mora nujno po njih ravnati. To se pravi, izkustvo je nekaj neobhodnega za proučavanje realnih predmetov. Predmeti idealnih ved, n. pr. matematike, ali pa ved, ki se bavijo edinole z bistvom ali kajstvom predmetov brez ozira na bivanje tega bistva, n. pr. fenomenologija (bistvoslovje) niso nezavisni od našega mišljenja, ker bistvo dojameš le z mišljenjem in izkustvo ne prihaja v poštev. Vendar pa črpamo material ali elemente za definicije matematičnih ali idealnih predmetov iz izkustva o realnih predmetih, in sicer s pomočjo abstrakcije. Zato pa se obratno matematika da izdatno porabiti za realne vede, v prvi vrsti za prirodoslovne, n. pr. v fiziki, kemiji itd. Zato nahajamo tudi v prirodoslovnih vedah idealne predmete in apriorne sodbe: v fiziki n. pr. govorimo o idealnem enakomernem in premočrtnem gibanju, o idealnih tekočinah in plinih, o absolutno črnem telesu — zaradi potrebne enostavnosti spoznatkov, katerim se istiniti pojavi v večji ali manjši meri približujejo. Zato si je matematika priborila jako važno vlogo v prirodoslovnih vedah ter tvori njih neobhodno orodje.¹ (Podobno orodje imajo duhovne vede. Udejstvovanje duha drugih ljudi spoznavamo le iz vidnih znakov per analogiam, posebno iz jezika, ki nam je važno sredstvo za razodevanje tuje duševnosti. Jezik je duhovnim vedam isto, kar matematika prirodoslovnim).

Metodično raziskovanje prirode nas vodi k spoznanju prirode. Dosegel pa si ta cilj tedaj, če si znaš odgovoriti na dve vprašanji: kaj ti je pravzaprav danega v tvoji zaznavi in pa zakaj se ima to ali ono prav tako in nič drugače? Odgovor na ti dve vprašanji sta točen opis in pa sigurna razlaga, glavni nalogi vsega prirodoslovja. Ne gre podcenjevati razlage v prid opisu, kakor je to storil fizik Kirchhoff s svojo definicijo mehanike.

¹ O njem pomenu za izobrazbo glej str. 26.

Sicer se nekatere vede še imenujejo „opisne“ (deskriptivne), a tudi v njih so meje opisa že davno prekoračene (n. pr. v botaniki, zoologiji itd.) ter v istini streme prav tako za razlago kakor druge, „razlagajoče“ (eksplikativne) vede.

Opazovanje z eksperimentom, indukcija z dedukcijo, to so glavne prirodoslovne metode, katere nam pridobivajo material za oblikovanje v spoznatke. Indukcija in dedukcija vlivata takorekoč svojega duha v prirodne pojave, v material, ki se nam razodeva ob spoznavanju. Od popisa do razlage pojavov je dolga pot, ob kateri izsledujemo znanstvene **z a k o n e**, nujne in konstantne zavisnosti med dvema ali več posameznostmi. Prirodoslovne vede so ponosne na svoje strogo preizkušene „železne“ zakone, ki obvladavajo prirodo. V tem oziru ostajajo duhovne vede daleko za njimi. Zato je Windelband vse realne vede razdelil v dva tabora: v prirodoslovne vede, ki jih imenuje nomotetične, to se pravi, splošne zakone v apodiktični obliki izsledujoče ali zakonitostne vede ter v idiografične, duhovne (prigodnostne) vede, ki poizvedujejo po posameznih dejstvih ter jih izrazajo v singularnih in asertornih sodbah. Ali dokaz za to razdelitev oziroma identičnost se Windelbandu ni posrečil, ker tudi v prirodoslovnih vedah iščemo posameznosti: n. pr. v astronomiji, v fizikalni geografiji, v selenografiji (lunoslovju), na drugi strani pa tudi zgodovina, ta izrazito duhovna veda, išče občeveljavnih zakonov. Brez dvoma pa se zakonita tendenca kaže najostreje v fiziki, kjer se razni zakoni izražajo v matematičnih obrazcih ter je matematična eksaktnost rodila prepričanje, da njej odgovarja fizikalna eksaktnost. Temu pa je treba splošno oporekati, ker tudi v fiziki najdemo dvoje vrst zakonov: strogo veljavne dinamične in pa statistične, ki dovoljujejo tudi izjeme. Kjer nam ni mogoče doseči

vzorne zakonitosti, tam se zadovoljujemo s hipotezo in teorijo, s problematičnimi sodbami o tem ali onem stvarnem stanu, ki očituje te ali one stopnje verjetnost. To so podmene, ki jih naš duh zahteva za razjasnitev tega ali onega pojava, naš gon po vzročnih zvezah. To potrjuje sloviti Newtonov izrek: „Hypotheses non fingo“, hipotez si ne izmišljam, to se pravi, si jih ne izmišljam brez povoda. Strah pred hipotezami, ki se je svoj čas javljal posebno v fiziki, je filozof Hartmann upravičeno imenoval otroško bolezen moderne fizike.

Bistveno drugačen značaj od duhovnih kažejo prirodoslovne vede, kar se tiče njihovih spoznavnih podlag, katerih ni mogoče več dovajati še na enostavnejše sodbe. Realne vede so empirično in apriorno podprte. Empirične podlage izvirajo iz zaznavanja, bodisi vnanjega, bodisi notranjega. Vnanje zaznavanje nam dostavlja čutne spoznatke tvarnih, notranje pa nečutne spoznatke duhovnih predmetov. Nikar pa niso čutni spoznatki zgolj podlaga za prirodoslovne vede, kakor nečutni niso povsem podlaga za duhovne; vendar pa leži povdarek na čutnih spoznatkih za prirodoslovne vede in enako na nečutnih za duhovne vede. Biološke vede nam pričajo, da se mora prirodoslovec baviti tudi z duševnimi činitelji, ki pa tu igrajo seve le podrejeno vlogo, n. pr. kot vplivi na možganske procese. Nasprotno se psiholog poslužuje telesnih znakov ob spoznavanju tuje duševnosti, kakor tudi zgodovinar ali filolog čita vidne črke, odkoder si pribori pot k duhu. Sicer bi solipsist te razlike med čutno ali nečutno spoznavno podlago nikakor ne pripustil, a solipsizem se dandanes ne more smatrati za uspešno naziranje. Gotovo vnanja zaznava neposredno dojame le „vsebino naše zavesti“, a posredno vodi preko te vsebine k spoznavanju stvarnega, zunanjega sveta kot svojega končnega predmeta. Točno se mora torej pribiti, da

čutno zaznavanje stvarnega sveta neposredno ne do-
jame, kakor dojame nečutno (notranje) zaznavanje nepo-
sredno duševni svet. Le posredno, s čutili, shvatimo zu-
nanji svet. Notranje zaznavanje pa se le lastne duševnosti
neposredno polasti, a tujo duševnost si osvoji le posredno,
po telesnih znakih.¹

Kaj je z apriorno podlago za prirodoslovne vede? V
vseh realnih vedah, torej tudi v prirodoslovju najdemo,
kakor to Becher v prej imenovani knjigi jasno dokazuje,
troje vrst takih podlag. Te so: 1. spoznavalno nujni, a
ne nujnomiselni predpogoji za vsako realno spozna-
nje; 2. analitično nujnomiselne sodbe; 3. sintetične sodbe
o odnošajih med bistvi in dejstvi. Zadnji dve vrsti sodb
se nahajata v vseh vedah, glavno osnovo pa tvorita v
idealnih ali formalnih vedah. Le prva vrsta je značilna
za realne vede, torej tudi za prirodoslovne.

Kateri so torej spoznavalno nujni, a ne nujnomiselni
(logično nujni) pogoji za realne spoznatke? Becher na-
vaja sledeče: 1. Z a u p a n j e v n a š s p o m i n nas vodi
preko sedanje omejene vsebine v naši zavesti do pretekle
ter se k temu zaupanju zatekamo ne samo v psihologiji,
ampak tudi v prirodoslovju, kjerkoli se bavi s pretek-
lostjo, n. pr. v paleontologiji, pa tudi drugod, kjerkoli gre
za razvoj, za trajanje pojavov. — 2. Vsa istinitost v na-
šem izkustvu in tudi zunaj njega kaže r e d o v i t o s t.
To je premisa, ki služi za podlago vsem indukcijam in
analogijam. Poseben primer splošne redovitosti je
v z r o č n a z a k o n i t o s t, katere izrazi so prirodni
zakoni. Posplošeno vzročno zakonitost strnemo v p r i n -
c i p v z r o č n o s t i, ki trdi, da ima vsaka nastala
istinitost svoj vzrok, ali še krajše, a zato netočno: vse
ima svoj vzrok. Enako se tudi podmena o transcendent-
nem stvarnem svetu dokazuje na podlagi imenovane druge

¹ Gl. op. str. 10.

premise o redovitosti vse istinitosti, ki nam iz kaosa prirode ustvari kosmos. Ta aksiom o redovitosti vse istinitosti imenujejo razni učenjaki z različnimi imeni: enakomernost v prirodi, neprelomnost, notranja doslednost, skladnost, zvestost prirode. Švicarski filozof Stadler ga zove: doumljivost prirode, hoteč s tem povedati, da je priroda sposobna za logičen sestav po potrebi naše doumljivosti. S tem pa Stadler ne namerava prirodi pripisovati posebne lastnosti, ampak le zahteva, da se upoštevajo nje znaki, ki sploh omogočujejo nje spoznanje; kajpada obenem opozarja na subjektivno veljavnost aksijoma.

Končno si Becher še postavi vprašanje: ali je v prirodi poleg vzročne zakonitosti še smotrna? Njegov odgovor se glasi, da v prirodi ni najti namenov in smotrov, najti pa je organsko smotrnost, to je prikladnost za ohranitev življenja, za pospešitev njegovih funkcij, ki nalikuje oni pripravnosti za smotre, kateri so razumnim ljudem dosegljivi. Vsak smoter ima svojo vrednost, smotrnost znači korist. Vpraša se, koliko se bavijo prirodoslovne vede z „vrednostmi“. Na prvi hip se zdi, da se v tem oziru prirodoslovne vede jako razlikujejo od duhovnih. Ker je vrednotenje duševen pojav, ima vrednost takorekoč domovinsko pravico v duhovnih, zlasti še v kulturnih vedah. Kultura sama teži k vrednostim. Prirodoslovne vede pa svojih predmetov ne ocenjujejo, njim je prvo bit, a ne vrednota. A samo za prvi hip se kaže ta razlika. Tudi v prirodoslovnih vedah, n. pr. v kemiji, se razne snovi ocenjujejo, posebno v tehniki. Podobno pa tudi izmed duhovnih ved n. pr. psihologija sama ne ocenjuje svojih predmetov. Sigurno pa je, da je splošno „vrednota“ o ožjih stikih z duhovnimi ko pa s prirodoslovnimi vedami. S tem bi bil očrtan značaj prirodnih ved, katere se glede predmeta, metod in spoznavnih

podlag deloma ločijo od duhovnih ved, deloma pa se tesno prepletajo z njimi.

Tvarni predmet, njega čutna in posredna zaznava ter empirična spoznavna podlaga ostro ločijo prirodne vede od duhovnih, katere imajo za predmet duševnost in zgodovinsko življenje človeštva, za metodo samoopazovanje, za empirično spoznavno podlago pa spoznatke samoopazovanja. Vse znanstvo na ta način razpade v realne in idealne (formalne) vede; a prva skupina zopet v prirodoslovne in duhovne, zato tudi lahko govorimo o trojni znanstveni izobrazbi: prirodoslovni, duhovni in idealni ali matematični. Prirodoslovno in duhovno lahko imenujemo s skupnim imenom realno izobrazbo.

3. Prirodoslovna izobraževališča.

V mislih mi je ljudska, srednja in visoka šola. V ljudski šoli se iz prirodopisa in prirodoslovja poučuje le to, kar je mladini „najrazumljivejše in znanja najvrednejše“. Bežek in tudi drugi šolniki nazivajo prirodopis in prirodoslovje, zemljepis in zgodovino skupaj realije; to ime pa odgovarja le prvim trem vedam, ker zgodovino prištevamo k duhovnim vedam. Važnost prirodoslovnega pouka je napotila naučno upravo vseh kulturnih narodov, da je pripustila vsaj nekaj iz prirodoslovja kot učno tvarino poleg glavnega predmeta — materinskega jezika. V srednji šoli so si prirodoslovne vede pridobile že večji ugled. Na humanističnih gimnazijah sicer¹ prevladujejo duhovne vede, kar kaže pičlo, če že ne skopo odmerjeno število ur za prirodoslovje.

¹ O duhovni, oziroma humanistični izobrazbi se razpravlja na strani 38 in sl.

slovne vede. Bolje je v tem oziru na realnih gimnazijah, oziroma realkah in strokovnih šolah. Višek prirodoslovne izobrazbe doseže interesent na vseučilišču, tehniki in podobnih visokih šolah, kjer gre v resnici za znanstveno izobrazbo s pomočjo predavanj in dela v laboratorijih. Tukaj se dijak seznanja tudi s sredstvi in načini, kako doseči spoznatke v tej ali oni prirodoslovni vedi.

4. O razvoju prirodoslovne izobrazbe.

V čem je torej napredek prirodoslovne izobrazbe in katere cilje smo že dosegli? Najbolje odgovorimo na to vprašanje, če primerjamo sedanjo dobo s preteklostjo, če zasledujemo zgodovinski razvoj te izobrazbe. V starem veku so ljudje vso naravo obljudili z različnimi bogovi in duhovi, prijaznimi in neprijaznimi, dobrimi in zlimi ter gojili neke vrste zaupanje do narode. Njihovo opazovanje je bilo nad vse primitivno, dasi so tu in tam kazali tudi v tem oziru neverjetno spretnost. „Vse je iz vode“, je trdil prirodni filozof Thales iz Mileta, ker je videl, da cvetlica le toliko časa raste, dokler je sočna. Torej je sok sploh pravi vir življenja. Po drugem sporočilu pa je Thales prišel do svojega izreka, ker je v gorah našel okamenele pomorske školjke. Nestrpna vedoželjnost je hotela kar na mah iz par opazovanj ustvariti vesoljno teorijo za razlago vseh prirodnih pojavov — kakor otroci, ki tudi hočejo povsod takoj dobiti jedro. Vseznalec Aristotel si je skušal razložiti naravo le naravnim potom, z naravnimi vzroki. Potres si razlaga iz premikanja zraka, ki se je vrnil v razne zemeljske razpoke. Srednji vek je kot razlago preveč ljubil nadnaravne vzroke. Ni čuda, saj je pač teologija takrat igrala med vedami prvo vlogo. Bog sam da sega v naravo; tako n. pr. Kosmas

Indikopleustes razlaga potres na ta način iz sv. pisma. Tu in tam pa je najti tudi v srednjem veku vzornih prirodoslovcev: A. Magnus, Roger Baco itd., a smatrali so jih za nevarne čarovnike. A tudi srednjeveški prirodoslovci so se vdajali preveč raznim spekulacijam namesto podrobnega opazovanja in eksperimentiranja. Moderna prirodoslovna izobrazba izkazuje tu velik napredek. Neprimerno popolnejše je naše opazovanje. Sicer je vezano na čutila, na čas in prostor opazovalca, a te meje skuša moderni raziskovalec umetno razširiti. Mikroskop, teleskop, spektroskop, fotografski aparat, mikrofoni itd. služijo temu namenu.

Medsebojnost ali relacije prirodnih teles skušamo določiti glede kakovosti in kolikosti. Moderni prirodoslovec je oborožen z aparati in izgleda proti našim prednikom, kakor da so se njegova čutila izredno izboljšala, da celo, kakor da je dobil novih čutil. Dandanes smo v stanju opazovati žarke, ki so vobče nevidni, slišati šumove, ki jih navadno uho ne sliši, opaziti dvig toplote, ki je ne čutimo, doznati električne, magnetične in druge pojave, ki neposredno našim čutilom niso dostopni. Časovne in prostorne omejitve skoroda danes ne poznamo več. Z matematiko si je prirodoslovec priboril najeksaktnije sredstvo, organ vseh organov, aparat vseh aparatov, svoje rezultate kontrolirati in spravljati v neomajne prirodne zakone. Brez moderne matematike ni in ne more biti modernega prirodoslovja. In ogromni razvoj tehnike? Koliko strojev neprestano vrši svojo nalogo ter nadomešča delo človeških rok ali pa živalsko silo! Kako majhen in reven izgleda prirodoslovec iz antike napram modernemu!

5. Vrednost prirodoslovne izobrazbe pa nje nedostatnost.

Odveč bi bilo, se še vprašati, kakšen pomen da ima prirodoslovna izobrazba in katere koristi da nam donaša. Samo na kratko povzemimo! Prirodoslovne vede so poleg matematike najpopolnejše, najeksaktnije ter lahko drugim vedam služijo za zgled. Že zaradi tega jih ne moremo pogrešati v nobeni šoli, če hočemo znanstveno izobraziti mladino. Poleg tega ima prirodoslovje, kakor vsaka druga veda, tudi svoj teoretski pomen in vrednost. Prirodoslovje nam bistri razum ter zadovoljuje našo vedoželjnost, ko skušamo prirodne pojave doumeti. Bacon Verulamski je s svojo trditvijo „znanje je moč (scientia est potentia)“ imel prirodoslovno znanje v mislih. A ta moč ni samo teoretskega, ampak tudi praktičnega pomena. Vidni uspehi prirodoslovja nas obdajajo vsepovsodi. Sijajni razvoj prometa in čudeži moderne tehnike so delo prirodoslovne izobrazbe, ki priča, da je prirodoslovec besedo „nemogoče“ skorajda že črtal iz svojega besednjaka. In ta moč prirodoslovne izobrazbe je človeštvu v prid in blagor, dviga našo civilizacijo, nam lajša življenje, ga dela prijetnejšega ter nam izbriše marsikatero solzo z lica. Treba je le pomisliti na človekoljubno delo medicine! Prirodoslovna izobrazba je postala važna socialna moč. Prirodoslovno izobraževanje pa tudi neprestano vpliva na ostale duševne sile in sposobnosti ter ne bistri samo razuma. Trud, ki ga moraš vzeti na se, če hočeš biti znanstveno izobražen, je trd in intenziven; posebno še to velja za prirodoslovno raziskavanje. Za prirodoslovca delavnik nima le osem ur. Intenzivno delo pa zahteva trdne volje. Tako prirodoslovna izobrazba dosledno vzgaja in strogo uravnava našo voljo. In ta vzgoja volje je tudi npravna vzgoja; prirodoslovec služi ideji resnice ter ji more marsikaj

žrtvovati, brez ozira na to, ali mu ta žrtev donaša kako korist ali ne. Koliko je žrtev med prirodoslovci, ki so iskanju resnice celo žrtvovali svoje življenje! Intenzivno hotenje, ki ga zahteva prirodoslovna izobrazba, pa tudi deluje na naše čustvovanje. Volja, ki nikdar ne odreče, rodi svoje uspehe, ker ji sledi čustvo ugodja, ki je združenc z vsakim uspehom. Pa tudi estetska čustva doživlja prirodoslovec, ko se raduje ob strogi zakonitosti, enotnosti in redu v prirodi, ko občuduje smotrenost raznih prirodnih teles in bitij. In kako se je izpremenilo estetsko čustvovanje ob prirodnih pojavih! Treba le opozoriti na Homerja, ki trezno, brez čustva slika rožnoprsto zarjo in druge lepe prirodne pojave, ali na Livija, ki ne more pozabiti „odurnosti Alp“. Šele Goethejev genij začelja globoko čustvovati ob pogledu na prirodo. In dandanes je povsodi razvit zmisel za prirodno lepoto, bodisi da se občuduje v njej idilično življenje ali pa veličastnost gora, morja in sinjega neba. To občudovanje lahko naraste do zanosa in vzhičenosti, ko spoznava enotnost in vesoljni red prirode. Tako pa estetska čustva sama po sebi vodijo k filozofskemu razmišljanju in verskim čustvom, ko prirodoslovec veličastni vesoljni red pripisuje smotre uveljavljajočemu reditelju. S svojim duhom preletiš neskončne daljave ter občutiš pri tem slastno obnemoglost in malenkost — zopet nov vir za vernost (Stadler). In če je verstvo v svojem bistvu ljubezen, je prirodoslovna izobrazba vzgoja k — ljubezni. Tudi caritas, ko deli svoje darove nesrečnežem, se okorišča s prirodoslovnimi spoznatki. Vzlic temu slavospevu na prirodoslovne vede pa ne smemo prezreti mej našega spoznavanja prirode. Že spoznavne podlage so nas prepričale, da je vsake razlage enkrat konec. Vprašani: odkod ta svet, zakaj ravno ti in ne drugi prirodni zakoni, cstaneta odprti. Ali smo v stanu n. pr. vso nesmotrnost

v prirodi razumeti? A to spoznanje ne sme ovirati in ustavljati naše vedoželjnosti; lahko pa nas ubrani vsake prevzetnosti, ki bi si hotela v drznem skoku naslikati ves — svet.

6. Sporna vprašanja.

Vidimo, da niti prirodoslovne izobrazbe vodijo vsepovsod k duhovni, etični, estetski, filozofski in verski izobrazbi, ki so posamič le elementi splošne izobrazbe. Zato ni mogoče govoriti o izključno prirodoslovni, izključno duhovni izobrazbi itd. V vsakem človeku je ta ali ona stopnja izobrazbe udejstvena kot nedeljiva celota; polizobrazba je le površna izobrazba. V tej celoti pa stopa pri tem izobražencu bolj v ospredje prirodoslovna, pri onem duhovna, zopet pri drugem нравna .. izobrazba, ki tvori žarišče njegove izobrazbe in odkoder vodijo bolj ali manj vidne vezi k drugim platem njegove izobrazbe. Kam da pade žarišče izobrazbe in vzgoje v vsakem posamezniku, to zavisi od njegovih individualnih sposobnosti in od njegove nadarjenosti. Prav tako pa je težko najti tak enoten cilj izobrazbe in vzgoje, ki bi lahko bil skupen za vse ljudi. Upravičeno pa imenujemo onega človeka izobraženega in dobro vzgojenega, v katerem žarišče njegove izobrazbe odgovarja njegovim sposobnostim, njegovi nadarjenosti in odkoder vodi čim več dobro izpeljanih vezi k drugim elementom splošne izobrazbe. Tu se nam je spomniti starega prepira med humanistično in realistično ali formalno in materijalno izobrazbo, med formalizmom in materijalizmom, ki je tudi pri nas sedaj na novo oživel kot boj med staro humanistično gimnazijo in pa novim, šele ustvarjajočim se tipom srednje šole. Ciledè imena „realistična izobrazba“ nam je ugotoviti, da ta izobrazba ne sloni na realnih

vedah, ki obsegajo duhovne in prirodoslovne vede. Pod realistično izobrazbo se običajno razume zlasti prirodoslovna izobrazba, katera pa ni mogoča brez — formalne, idealne matematike. Realistična izobrazba je v prvi vrsti materijalna in v drugi šele formalna. Podobno je z imenom „humanistična“ izobrazba, ki temelji pred vsem na jezikovni izobrazbi v latinščini in grščini, dasi nam je pred vsem v mislih duhovna izobrazba na podlagi starih klasikov. Vemo pa, da nekateri predmeti sami zavajajo bolj k formalizmu, k izobrazbi duševnih sil, drugi bolj k materijalizmu, in kopičenju snovi v učenčevi duši. Povsod, kjer učenje jezika obstoja zgolj v slovnici, se uganja formalizem, prav tako v računstvu, če se obrabi praktično ne porabljajo. Par spominov iz zgodovine tega starega prepira naj pojasni celo zadevo!

Izobraževalni ideal srednje šole v 19. stoletju je bil intelektualizem, združen z univerzalizmom, to se pravi, strēmljenje, intelekt ali razum kolikor mogoče izuriti, da bi bil sposoben se udejestvovati na vsakem poljubnem poprišču kulture. Proti intelektualizmu, otroku Hegelove filozofije, je nastopil Herbart in njegova šola. Herbart je upravičeno očital, da srednja šola preveč formalno goji učenje starih jezikov, latinščine in grščine, to se pravi, da izobrazuje le razum, na druge duševne sile pa pozablja. Herbart zahteva od učitelja starih jezikov, da uvajaj v idejni svet starih Grkov in Rimljanov ter na tak način npravno poplemeničuj srca svojih učencev. Zato vidi v jeziku samem, v besedah le simbole, ki na sebi nimajo nobene vrednosti; njih vrednost tiči marveč v pomenu, v zmislu, v idejah, ki jih izražajo besede. In kaj je ta idealni svet starih Grkov in Rimljanov v svojem jedru? Pedagog Förster nam ga slika v jedrnatem slogu. Grški genij da je genij mladine, svoboden in nesebičen, ali kakor se Förster slikovito izraža: mladina živi, ne da

bi računala, ona pleše, ne da bi hodila. Idealno stremljenje, ki sili ven iz sveta materije, je izraz mladeniške energije. Duš starega Rima je duš starega formalnega reda, neizprosne logike, ki se zrcali v rimskem pravu. Förster primerja Grško s Tassom, Rim pa z Antonijem. — Poleg Herbartovcev so se intelektualistični izobrazbi uprli zastopniki realistične izobrazbe, ki so le dosledno izvajali posledice iz utilitarističnega duha moderne dobe. Ne gre več, pravijo, dandanes živeti še tako, kakor da bi še vedno obstojal svet starih Grkov in Rimljanov, ne da bi se brigali, kaj zahteva današnji čas, ko se je tehnika okoristila s prirodoslovjem ter toli sijajno napredovala. Tako so nastale realke in na gimnazijah se je prirodoslovju odmerilo več časa. A realisti se s tem niso zadovoljili. Ker je, tako pravijo, človek prirodno bitje, član prirode, zato se mora v prvi vrsti v prirodi spoznati ter nad njo zagospodariti; zato pa se mora povsod v šolah prvo in osrednje mesto priznati — prirodoslovju. Za kulturnega človeka da je zadostno ono znanje, ki je koristno. Tako je npravstvenost stopila v ozadje in s tem tudi — prava vzgoja; in to je velik pogršek realistov!

Priznati je treba, da je humanistična izobrazba in vzgoja bila in je še nezadostna, posebno zaradi tega, ker se učenci preveč formalno izobrazujejo na podlagi starih jezikov. Za formalno izobrazbo nam izvrstno služi matematika in ni treba dveh jezikov. Današnji skozinski materijalistični duš si želi le koristnih vrednot, idealne pa naravnost z zaničevanjem zavrača. Skrajni realisti zato zahtevajo odpravo starih jezikov iz šol, češ, moderna kultura premore dovolj bogastva in lahko vso izobrazbo mladine zalaga iz lastnih virov. Toda pomislimo, da še le drevo, ki je pravilno cepljeno, rodi žlahten sad, in tako mora tudi kultura brez tujih primesi usahnil!

Le simbioza (skupnost enega in drugega) je življenja sposobna in vredna. Morda pride kedaj čas, ko bode naša kultura tako bogato oplojena, da ne bo rabila več — tujih sokov. Tudi glede učenja modernih jezikov stoje realisti na „praktičnem“ stališču: jezika se nauči govoriti! Tako je realistična struja, pobijajoč kvarljivost nespametne formalne humanistične izobrazbe, streljala preko cilja in zato je treba na obeh straneh brzde.

Obe struji tudi preveč vztrajata pri vprašanju, kaj je „dobro“ za izobrazbo in vzgojo mladine, pozabita pa se vprašati, kaj mladina in vsak posameznik sploh zmore. Poleg raznih vrednot, ki si jih naj mladina v šoli pridobi, je treba upoštevati tudi njene individualne zmožnosti. Če skušamo tukaj kolikor toliko pravično potegniti rezultanto, potem se moramo okoristiti z izsledki moderne psihologije. Moderni eksperimentalni psihologi ločijo glede predstavljanja, oziroma mišljenja dve vrsti ljudi: „stvarni“ tip, ki si pred vsem predstavlja v nazornih slikah in pa „jezikovni“ tip, ki se mu namesto stvari povsod vriva beseda; a oba tipa se spet ločita na vidni, slušni in gibni tip. Sicer pa ta „tipologija“ še davno ni dovršena. Na drugi strani pa bi vsak učni predmet za se zahteval natančno psihološko analizo, koliko vaja in spretnost v enem predmetu soodločuje v znanju drugih predmetov. Učenci s pretežno stvarnim predstavljanjem so gotovo bolj sposobni za prirodoslovne predmete, kakor pa oni, ki izkazujejo bolj jezikovni tip, ki bolj v besedah mislijo ter so bolj sposobni za jezikovni pouk. So pa tudi „mešani“, to je taki tipi, kjer je oboje nekako v ravnovesju. Če bi ti podatki eksperimentalne psihologije že bili končno veljavni, potem bi morali ločiti troje vrst zavodov: šole s pretežno prirodoslovnimi predmeti, šole z večinoma duhovnimi predmeti in šole, kjer je prilično ravnovesje med prirodoslovnimi in duhovnimi predmeti. Iz gospodarskih raz-

logov je umevno, da bi v malih mestih trebalo srednješolski zavod razcepiti na tri oddelke, ki bi se med seboj podpirali in izpopolnjevali. Pri vsem tem pa moramo upoštevati, da tvori bistvo človeka njegov duh in njega razvoj v toku duševnega življenja te ali one socialne edinice. Zato moramo zahtevo po izključno prirodoslovnem pouku z vso vnemo zavrniti, obenem pa na realkah poskrbeti, da dobi mladina obilo prilike za poglobitev v idealne vrednote. Predvsem mora to nalogo prevzeti pouk iz materinščine, zgodovine in iz filozofije, samo da iz zadnje ne v tako okrnjeni obliki, kakor je to dosedaj na gimnazijah. In za humanistično gimnazijo bi zahtevali: več grščine, zaradi večjih idealnih vrednot in lepote, a tudi zaradi težav, in več filozofije, posebno zgodovine filozofije, ki je v stanu, elemente izobrazbe izpopolniti in v enoto strniti. Odhodniki humanističnih gimnazij bi naj bili oboroženi z globokim historičnim znanjem, s smislom za narodno kulturo, oduševljeni za vse dobro, lepo, resnično in sveto, nositelji prave „humanitas“. Odhodniki realke pa bi naj bili vzorni graditelji naše civilizacije, ki bi pri oblikovanju snovi ne pozabili, ji vtisniti — pravega duha. A odhodniki iz srednjega, kompromisnega tipa bi tvorili armado raznih uradnikov, predstojnikov v podjetjih in prometu itd. Vsak pa bi naj bil z vso dušo in telesom pri svojem, po lastni volji izbranem poklicu vsled prave izobrazbe in vzgoje.



Rihard Zupančič :

Vpliv matematike na duševno življenje narodov.

Človeštvo se je od najprimitivnejše stopnje življenjskih razmer, ki še zaslužijo ime človeških, vedno ukvarjalo z matematiko in zelo kmalu že v dveh smereh:

1. z matematiko kot sredstvom in orodjem za urejevanje vsakdanjega življenja, n. pr. za razdeljevanje živine in drugega imetja, za merjenje zemlje, za izvrševanje trgovskega prometa;

2. pa z matematiko kot samostojno vedo, kot vzorom eksaktne vede sploh.

Prvo imenujem smer porabne, drugo pa smer znanstvene matematike.

Gotovo sta obe vplivali na razvoj duševnega življenja posameznih narodov. Vendar se pa hočem tukaj omejiti samo na vpliv znanstvene smeri in naj samo s kratkimi besedami karakteriziram vlogo porabne smeri v narodnem življenju.

Kakor hitro se je primitivni človek združil v tribus ali rod, mu je bil že potreben pojem naravnega števila v medsebojnem občevanju članov rodu. Spočetka je poznal samo majhna števila, recimo do 10; toda štetje mora obvladati vsaj do gotove mere. Razum se mu razvija pred vsem na primitivnih aritmetičnih problemih in šele, v kolikor te obvlada, se mu more razbistriti pojem o

osebni inetju. Potreba, da se zemlja razdeli med člane, dovede do prvih geometričnih idej. Kmalu nastopi trgovski obrat s svojimi zahtevami. Poznanje prvih dejstev porabne matematike je, kakor vidimo, v zvezi s temelji civilnega prava, čegar razvoj pospešuje.

Primitivna matematika seveda nikakor ne zahteva od naroda, ki jo goji, posebne kulturne stopnje, in tudi njen razvoj, čeprav dokaj obsežen, ne dovede sam po sebi naroda do visoko razvite duševnosti.

Povsem drugače pa je to z znanstveno matematiko; razcvetela se je samo pri narodu z že znatno kulturo in močno pospeševala duševni razvoj.

Takoj nam mora biti jasno, da je razlika med porabno in znanstveno matematiko nekaj bistvenega. Ono bi primerjal recimo avtomobilu, to pa aeroplanu. Dasi je notranji ustroj obeh sličen, vendar se tudi najboljši avtomobil vzlic posameznim skokom nikdar ne dvigne v zrak, temveč je navezan na trdo podlago. Tako meri porabna matematika samo praktične cilje; kar ji vedno manjka, per definitionem, to je znanstveni polet, kakor manjkajo avtomobilu peroti aeroplana.

Kratek zgodovinski pogled naj nam pokaže, kako se prvič pojavi znanstvena matematika, kako se potem njene ideje razvijajo do današnje višine ter nje vpliv pri posameznih narodih izpreminja.

Grki so prevzeli prve pojme matematike od egiptovskega naroda, ki je gojil matematiko izrecno samo kot porabno spretnost. Prvi jim je te pojme prinesel Thales iz Mileta okrog 640 stare dobe. Tu vidimo takoj čudovito sposobnost grškega naroda za čisto znanstvene preiskave. Že pri Thalesu namreč dobi matematika znanstveni polet. Njemu ne gre več, to je bistveno, samo za porabnost, ampak že za spoznanje. On je n. pr. že našel, da sta si kota na osnovnici enakokrakega trikot-

nika enaka, on je dokazal, da premer razpolovi krožno ploskev. Morebiti je bil ta dokaz jako pomanjkljiv. Stvar je sama po sebi zelo enostavna, rekli bi evidentna in podarjam, da se Thales ni več zadovoljil z naivno evidenco, ampak da je gotovo že čutil potrebo dokaza in ga tudi poskusil podati. O vsem tem nas uči važno historično delo grškega znanstvenika: seznam starih matematikov, ki ga je spisal Proklus Diadochus. V tem delu priča o Thalesu, potem o raznih starih grških matematikih, zlasti pa o širom znanem Pytagoru. „Potem je Pytagora,“ tako pravi Proklus, „ukvarjanje s to panogo vede izpremenil v resno znanost s tem, da ji je proučil temelje z višjega stališča.“ Dasi je torej že Thales pojmoval matematiko kot vedo, vendar priznava Proklus Pytagoru največjo zaslugo v tem oziru. Pri Pytagoru je dokaz v resnici že glavni del preiskave in on je tudi že poznal pojem iracionalnega števila. Od Pytagora je prevzel ljubezen do matematike grški filozof Platon. Njega prešinja skoz in skoz znanstveni duh stare grške vede. Tu vidimo prvič in nazorno, kako mogočno učinkuje na filozofsko mišljenje sploh spoznanje strogih matematičnih razmišljanj. Kot izboren poznavalec matematike pa zahteva Platon tudi to, da se v šoli kolikor mogoče gojijo aritmetične in geometrične znanosti, ne samo z ozirom na praktične potrebe, ampak tudi z ozirom na splošno izobrazbo logične in filozofske smeri. Platon gre tukaj dalje nego vsak filozof; poznan je njegov izrek, da mu naj nihče ne pride v hišo, ki ne bi poznal matematike, ki bi bil ageometretos: *μηδεις ἀγεομητήριος εἰσέτω μού τὴν στέγην.*

Platon je bil učenec Sokratov. Sokratična filozofija pa je bila še skoraj v celoti praktična. Radi tega je bil Sokrat tudi nekam sovražen matematičnim vedam in Platon s svojim učiteljem v tej točki v jasnem nasprotstvu. Ako čitaš n. pr. proslavo ljubezni, Erosa, ki jo položi

Platon Sokratu na jezik v svojem spisu *Symposion*, brž spoznaš, da govori tu iz Sokratovih ust Platon sam, nikar pa ne oni Sokrat, ki ga najbolje poznamo iz Ksenofonta. Sokrat v tem govoru nikakor ne proučava več same vloge Erosa v vsakdanjem ali državnem življenju, si ne prizadeva samo, ta pojem na najboljši način uvrstiti med druge potrebe človeškega življenja, ampak Sokrat preuči tukaj z vso logično strogostjo definicijo pojma in je popolnoma analitik pri izvajanju konsekvenc iz logičnih podlag. S predgovorniki, ki so razpravljali bolj po starem Sokratovem duhu, celo polemizira, tako da bi rekel, da v tem delu novi platonski Sokrat ugovarja staremu filozofu tega imena. Da se je pa mogel Platon tako visoko vzdigniti nad svojega učitelja, v to mu je, poleg prirojene genialnosti, pomagala njegova solidna matematična izobrazba.

Še manj pa se da misliti, da bi bil Aristotel, Platonov učenec, kdaj mogel ustvariti svoje spise brez temeljite matematične izobrazbe. Aristotel je v matematičnem spoznanju daleč napredoval. Poznal je že razliko med štetjem poljubne ali recimo z njegovimi besedami: neskončne množice števil in premikanjem po točkah premice, ki se ne razlikujejo več druga od druge. Tu tiči pojem kontinua. Aristotel je globoko umeval pojem tistih količin, ki jih imenuje neskončne. O teh pravi, da niso, ampak, da nastajajo. Tudi moderna matematika ne more preko tega.

Kdo bi si upal tajiti veliki vpliv teh dveh filozofov in grške filozofije sploh na javno grško življenje! Filozofija je učinkovala na državni ustroj, na prosveto in na umetnosti in s tem tudi blažila družabno življenje. Nič več ne najdemo v tej dobi krutih navad iz prvega časa grške kulture, marveč nravi so finejše in ves narod je le tako orjentiran, da se dvigne duševnost posameznikov.

Zlasti Aristotel je vplival še daleč naprej skozi ves srednji vek, celo do naših dni.

Nasledniki Platona in Aristotela v matematiki so sicer to vedo dokaj dalje razvili, vendar pa niso imeli več tako velikega vpliva na narodno življenje, ker so bili že izrecni matematiki.

Obče znani matematik Euklid, ki je živel okrog 300 stare dobe, je, zdi se, točno zbiral vse, kar je bilo do tedaj znanega. Njegova geometrija je imela velikanski vpliv ne samo na razvoj matematike, ampak tudi na razvoj vseh eksaktnih ved. Tu stojimo pred novim pojavom. Euklid je prvi videl podlago matematične vede v malem številu izrekov, ki jih imenujemo aksiome ali postulate. Te vrste ustroj eksaktnih ved, ki ga imenujemo aksiomatiko, je v najnovejših časih postal zopet veličin. Aksiomatična metoda se sicer ni mogla mnogo predrugačiti, tem bolj pa pojmovanje aksiomov samih, kar bomo še videli.

Arhimed (287—212) je naravnost iznajdljiv matematičen tip, popolnoma drugačne mentalitete kakor Euklid, vzor one žive iznajdljivosti, ki se omeji vsikdar le na take spoznatke, kateri vzdrže vsako kritiko, možno po stanju sodobne logike.

Ob grški matematiki vidimo globoko razumevanje temeljnih točk, veliko zanimanje za metodologijo, lep čut za logično čistost in občudovanja vredno bistroumnost. Grki so prvi ustvarili čisto matematično vedo, ki namenoma vsaj ne služi praktičnim potrebam, ampak samo proučava, kako visoko se more dvigniti naš um na podlagi pravil klasične logike in omejenega števila postulatov. Če je bil najden pri tem kak teorem, ki služi drugim vedam ali praktičnim potrebam, je to sicer dodatek, nikdar pa ni porabnost bistveni smoter. In res, znanstvena matematika nikdar ne dela po naročilu, k večjemu

za to, da ima morebiti odgovor že pripravljen, če življenjska potreba stavi to ali ono vprašanje. To je pa vzor nezainteresirane vede: in kot taka je matematika očitvidno vplivala na vzvišeno orijentacijo drugih ved, na mentaliteto vseh znanstvenikov, vseh filozofov sploh in potem tudi na vse narodno življenje. Nje glavni učinek je bil dvig duševnih zmožnosti in plemenitev značaja.

Ne smemo pa pozabiti, da se v grški matematiki, posebno do vštetege Platona, nahaja še marsikak mističen ostanek.

Pri Pytagorejcih in Platonu srečavamo še takozvano mistiko števil, to se pravi, da hočejo razne lastnosti naravnih števil spraviti v relacije z astronomijo in z muziko. Grška matematika je tudi še vseskozi uverjena, da tvorijo matematični teoremi absolutno spoznanje. Platon pravi: *θεός αὐτός ἀριθμητικαί.* (Bog sam se bavi z matematiko).

Tudi Euklid še misli, da so njegovi aksiomi izreki, ki jih mora vsak pripoznati. Če je v tem oziru nekam nejasen pri aksiomu o paralelnih premicah, se omejuje njegov dvom gotovo samo na ta aksiom. Šele v 17. stoletju bomo našli na Francoskem moža, ki je smelo začel dvomiti tudi o tem, in danes vemo, da se stvar nima tako.

Tudi glede veljavnosti besed si Grki niso bili povsem na jasnem, marveč so bili naklonjeni, priznati besedam več moči, nego jih imajo. Niso dosti temeljito proučili, ali pojem, za katerega so imeli vsaj besedo, tudi v resnici obstoja, tudi se niso dostikrat veliko brigali zato, ali se besede povsodi v istem pomenskem obsegu porabljajo ali ne. Kot kratek zgled naj sledi grški problem puščice! Herkul strelja name s puščico; oddaljen je 32 m od mene in puščica preleti to razdaljo recimo pri enakomernem premikanju v eni sekundi. Toda nikoli me ne more

zadeti, kajti puščica mora preleteti spočetka 16 *m*, za kar rabi pol sekunde, potem 8 *m*, za kar rabi četrtno sekunde, potem 4 *m*, za kar rabi osminko sekunde itd.; vedno mora preleteti še polovico ostale poti, za kar rabi gotov čas, in zavoljo tega me sploh ne more zadeti. No, prvi del težkoče se lahko reši: puščica rabi spočetka pol sekunde, potem četrtno, potem osminko itd., skupaj torej polovico plus četrtno plus osminko itd. Čas premikanja toraj vedno narašča, dokler puščica leti, vendar pa ne more narasti čez vse meje, kajti svota naših adendov se bliža številu 1, ako število adendov poljubno množimo. Matematik bi rekel, da vrsta konvergira. Mislim, da so to Grki sami že uvideli.

Vendar pa mora pri tem ustroju problema puščica vedno še preleteti polovico ostale poti, vedno in vedno! Ali me res ne more zadeti?

Tu vidite jasno nesrečnost besede „nikoli“, plemenite sestre večnosti. Problem izreka, in to je sedaj cela rešitev, da me puščica ne more zadeti v teku ene sekunde, torej nikoli v eni sekundi, pri čemur ima beseda „nikoli“ pomen „nikoli — v gotovem intervalu“. Ali: dokler me puščica ne doseže, me ne doseže. To je pa gola tautologija, seveda popolnoma pravilna. Težkoča izgine, ako dobro definiramo, kaj pomeni v tem slučaju beseda „nikoli“. Če namreč grem preko intervala ene sekunde, je tu konec problema in tudi — mene, ker me je že usmrtila puščica junaškega Herkula.

Pri Rimljanih je vse, kar so samostojno storili za vede, zgolj praktičnega značaja. Prisvojili pa so si grško vedo. Iz teh dveh tangent se je razvila plemenita zgradba rimskega prava.

Arabci so se mnogo ukvarjali z matematiko, kakor hitro so prišli do lastne kulture. Temu narodu se imamo

veliko zahvaliti zato, da nam je rešil grške iznajdbe. Njihova kultura pa je takoj propadla, ko so začeli študirati iz prevodov, namesto iz originalov.

V srednjem veku so bili nositelji ostankov znanstvene tradicije samo v samostanih. Nova doba in takorekoč matematična renesansa pa se prične v naši vedi malo prej kakor splošna renesansa, in sicer, kar je bilo naravno, v Italiji. Ni nezanimivo, da je bil prvi mož, pri katerem se zopet nahaja gotova samostojnost, Leonardo iz Pise, sin carinarja, in je pričel proučevati aritmetične probleme v prid carinarski službi. Druga oseba, ki jo je treba omeniti, je Jordanus Nemorarius, dominikanec v Parizu okrog 1220. Tudi ta je aritmetik, sicer dosti manj samostojen, kakor Leonardo, vendar pa veliko večjega vpliva, saj je bil redovnik in kot takemu mu je bil na razpolago znanstveni aparat te dobe. Pri Nemorariju opazimo močen vpliv skolastike. On nam definira kontinuum ali zveznost tako-le: *Continuitas est indiscretio terminorum cum terminandi potentia. Punctum est fixio simplicis continuitatis.* (Zveznost je nemogočnost, razločevati obmejne kraje v zvezi z mogočnostjo obmejevanja. Točka je postavitev enostavne zveznosti). To naj razume, kdor more! Ukvarjanje z matematiko gre v tej smeri, ki sta jo pokazala Leonardo in Nemorar, dalje skozi več stoletij, recimo do začetka 16. Iznajdejo se zlasti bolj pripravne aritmetične metode pod vplivom arabske algebre, nikjer pa ne vidimo posebno globokega pojmovanja. V 16. stoletju pa vzplanti novo zanimanje za globoko znanstvena vprašanja naše vede v Italiji. Tam nastopijo Tartaglia, Cardano, Cavallieri i. dr. Njim slede poznani učenjaki v Italiji in tudi drugod. Velik napredek je povzročil takrat problem kubične enačbe. Tako je zopet oživelo zanimanje za čiste raz-

iskave in pripravilo tla za veliko dobo, ki se prične okrog 1600 na Francoskem.

Prva samostojna glava, prvi matematik - filozof te dobe je René Descartes. On je črpal logično izobrazbo iz skolastike, kar se mu seveda pozna, in tudi neposredno iz Aristotela. Je pa iznajdljiv tip. Tako se mu je posrečilo, razširiti geometrično spoznanje te dobe in vpeljati analitiko v geometrijo. Te študije mu pa dajejo izrazit čut za eksaktnost tudi v filozofskih spisih. Njegovemu „Discours de la méthode“ se od daleč pozna, da je delo matematika, toda ne kritičnega, temveč iznajdljivega. Descartu ne gre toliko za globoko izučevanje znanstvene podlage, kolikor za novo metodo. To delo je rekli bi biografija Descartovega mišljenja samega in kaže, kako si je on sam ustvaril svoje metode.

Drugačen mož je Blaise Pascal (1623—1662).

Okrog 1630 je nastala na Nizozemskem in na Francoskem sekta Jansenistov, ki so hoteli izvajati iz evanĝelijev in iz Avguština skrajne, včasih strašne konsekvence, ki so pa nekaj časa združevali na Francoskem v svojem okrilju večino duševnih delavcev. Središče Jansenistov v Parizu je bila Abbaye de Port-Royal. Iz teh krogov je izšel Pascal.

Bil je genij prve vrste, bistra glava in mož goreče čustvenosti; tega moža vse premalo poznamo in premalo cenimo! Že kot mladenič 16ih let je odkril več matematičnih resnic. Vendar pa ne smemo iskati njegove največje zasluge v matematiki, marveč v tem, da je kot prvi moderni pisatelj temeljito vpeljal matematične metode iz strokovnega matematičnega mišljenja v spise z drugačno vsebino. Njegovo glavno in najbolj vplivno delo je knjiga „Les Pensées“ (Misli), ki je, lahko rečemo, filozofsko - teološkega značaja. V tem delu čudovitega logičnega ustroja se nahajajo splošne globoke misli, ki

so kot nekaka zvezda vodnica učinkovale na duševno življenje izobraženih krogov, tudi ako se ne oziramo ravno na jansenistična vprašanja. Glavna Pascalova ideja pa tiči v uverjenju, da je vse človeško spoznanje omejeno. Njemu je logika, sam tega ne pove jasno, tudi matematika, le sredstvo za naše spoznanje in orodje, s katerim gradimo na gotovih podlagah zgradbe posameznih ved. To je misel, ki smo jo pogrešali pri Grkih. Kar se pa tiče podlag posameznih ved, se zdi, mu je bilo že jasno, da njih veljavnost obstoji samo v dogovoru, sklenjenem med osebami, ki se ukvarjajo ravno s to ali ono panogo. In to je ideja moderne aksiomatike. V tej bistveni točki je šla moderna aksiomatika daleč preko Euklidovega naziranja.

In res, danes vidimo v eksaktnih vedah samo lastne umotvore, ki nam služijo za popis naravnih in človeških pojavov. Vemo, da tudi najbolj utemeljene vede, n. pr. mehanika, slonijo samo na opazovanju, omejenem v prostoru in še bolj v času, in da smo na podlagi tega opazovanja, s pomočjo logike in matematike, zgradili smelo zgradbo, v kateri lahko namestimo v eni sobici kos sveta, ki ga vidimo, češ, da so v drugih sobah iste zgradbe, prostori za one dele sveta, ki jih ne poznamo; kajpada nikdar ne smemo trditi, da bi iz porabnosti ene sobe sledila porabnost cele zgradbe za naš namen. Pascal, ki je bil, po svoji vzgoji, po absolutnem spoznanju hrepeneča duša, se ne bi mogel navaditi na ta način mišljenja; in da bi pomiril svoje goreče želje, si je iskal dodatkov drugod in sicer ne le za svoje nemirno srce, kar bi smel storiti, marveč tudi, na žalost, za svojo izmučeno glavo.

Pascal je silno vplival na vse pisatelje svoje in pa tiste dobe, ki mu sledi.

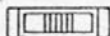
Francoska revolucija je videla velike matematike: Cauchy, Lagrange, Monge; ti možje so pri zgradbi nove države imeli veliko vlogo. Monge n. pr., ki je z analitičnimi metodami tako zelo pospešil razvoj geometrije v prostoru in geometrije površin ter jako poglobil tudi naše poznanje diferencialnih jednačb, je bil osebni prijatelj Napoleonov. Napoleon, častilec znanstvenikov, ga je vzel s seboj v Egipt. Ko se je pa vračal, Mongea na fregati, obkoljeni od angleških ladij, niso mogli najti. Matematik in patrijot je sedel v smodnišnici, da bi v pravem trenutku razstrelil fregato.

Francoska revolucija je bila pripravljena po matematičnem duhu in ž njim prepojena. Ni čudno, da se je to poznalo v zakonodaji: revolucijonarni koledar, ki je zaspal, metrični sistem, ki živi, orijentacija cele vzgoje v smeri eksaktnih ved.

V 19. in 20. stoletju se je še veliko bolj razjasnilo vprašanje o aksiomati in pa ono pereče vprašanje, ki ga je bil stavil Pascal: vprašanje o mejah človeškega spoznanja sploh. Ruski matematik Lobačevskij je izumil novo geometrijo, ki je logično prav tako upravičena kakor Euklidova, dasi je ž njo v protislovju. Za njim so zlasti Nemci, pa tudi Angleži pokazali ničnost uverjenja o absolutni veljavi aksiomov. To je najlepše formuliral matematik-filozof Poincaré. To spoznanje je pa zopet mogočno vplivalo na podlage drugih panog matematike pa tudi fizike, zlasti mehanike. Danes obstoji med vsemi matematiki dogovor, da se hočejo posluževati klasične logike, deloma celo okrnjene, in par postulatov, iz katerih sledi aritmetika, ter da je to edinc dopustno orodje za vse preiskave v eksaktnih vedah, kar imenujemo aritmetizacijo. Podlage teh posameznih ved pa so nam samo še začasni dogovori, ki zavise v matematiki sami le od naše volje, v drugih vedah pa še

od večje ali manjše porabnosti njihovih konsekvenc za popisovanje naravnih pojavov. To je zadnji rezultat giganticnega truda toliko stoletij, je pa v bistvu dokaj negativen. Ali hočemo biti radi tega nesrečni? Nasprotno! Dostikrat nam odleže, če se nam je dokazala nemogočnost rešitve takih problemov, ki smo si leta in leta prizadevali, jih rešiti.

Vpliv matematike na življenje posameznika in naroda pa more biti le jako počasen. Človeške aktivnosti nikar ne vodi racionalna logika, ki je še le zadnji in najvišji pojav kulture, ampak njo vodijo podedovani čustveni elementi, katerim logika služi samo kot nekakšen korektiv. Da narod prešinejo rezultati čisto znanstvenih preiskav, za to je treba več generacij. Znanstvena mentaliteta, katera ni identična s sposobnostjo do znanstvenega dela sploh, mora biti prirojena. Zavaljo tega pa ne smemo opustiti ukvarjanja z eksaktnimi vedami; njihov vpliv, čeprav počasen, je po mojem mnenju dokaj blagodejen. Eksaktne vede so danes po svoji naravi sovražne pretiranemu hlastanju za principi, peljejo torej do tolerance v vsakem oziru in s tem tudi do ublažitve vsega družabnega življenja.



Dr. Janko Bezjak:

O humanistični izobrazbi.

„Naš Glas“ prinaša v 18. številki tekočega leta z dne 5. maja članek „Misli o šolstvu“, ki ga je spisal neki F. A. v Prevaljah in ki se obrača proti smotru in načinu sedanjega pouka v gimnazijah ter govori sploh o šolstvu na srednji stopnji.

Značilne so v tem članku nekatere misli, ki se ozi-
rajo na našo dobo in na naše razmere, pa ponavljajo tudi
tožbe zadnjih desetletij. Pisec pravi med drugim: „Mi
se še vedno prepiramo za centralizem in federalizem, —
drugodi pa zidajo tovarne, urejajo železnice in carino
ter širijo trgovino. Pri nas še vedno govorimo o ide-
alizmu in materijalizmu, drugodi pa se ljudstvo gospo-
darsko dviga in pri nas smo pravi berači v finančnem in
duševnem oziru, v primeri z bančnimi projekti in znan-
stvenimi načrti, ki jih razvijajo drugodi.“ — „Tega je
kriva naša vzgoja. Latinsko grizemo osem let, grščino
žvečemo šest let, ko ima fant maturo, ne zna dovoljno
ne ene ne druge, pač pa stoji osamljen s spričevalom v
roki kakor planinec s palico vrh Triglava in — čaka na
službo.“ — „Naši dijaki so z dvajsetim letom razočarani
reveži; še večji razočarani reveži pa so starši, ki so 8
do 12 let plačevali drage stroške za vzgojo, a morajo
končno milo prositi, da spravijo fanta v službico.“ —
„Zato vpeljite v šolstvo lokalni pouk; v rudarskih, ribi-
ških, tovarniških in drugih krajih se posveti 80% učencev

rudarstvu ali industriji, zato bodi tudi šola temu primerna: pripovedujte jim o postanku zemlje, o razvoju favne in flore in dečki bodo drugače opazovali gore in naše rastlinstvo in živalstvo. Pustite latinska verba in adverbji in razlagajte dijakom, kaka neizmerna sreča zadene narod, ki dobi take izumnike, kakor so Edison, Siemens, Stephensohn, Volta itd. Ne poučujte jih o Münchhausenu in ne — o kraljeviču Marku, pač pa o razvoju naše trgovske geografije, ki jo razlagajte tako, kakor Brahm in Haake, zgodovinsko „številjenje“ vrzite v koš in opisujte dogodke z gospodarskega in kulturno-praktičnega stališča, kakor je storil Mommsen, Ranke, Helmholtz, Kammel itd. V šoli čitate klasike; kako pa? Spominjam se, ko smo čitali *De bello Gallico*: cel semester — 16 strani; precepili in prekrojili smo vsako besedo, vsak sklon in vsako črko, konci leta pa smo se hvalili, da smo čitali Caesarja. In isto velja za vse klasike.

Podučujte jezike po modernih metodah, da jih bodo učenci najkasneje v 4 letih perfektno govorili; dandanes lomijo latinščino 8 let, teologi celo 12 let, toda več razum kakega poročilca v latinščini, da se vsebina drugim prikrije, ne zmore nihče! In čemu vse to, ko 80% dijakov ne pohaja šole radi predmeta, temveč — radi ljubega k r u h a.“

„Upeljite podobne šole, kakor so praktične učilnice, n. pr. *technicum Mittweida*; kajti rabili bomo za svojo industrijo stotine inteligentnih predelavcev, ki morajo sami razumeti, kako se popravi stroj ali aparat, kako je delati s plini ali elektriko, o čemer dandanes nimamo pojma in vendar so povsod električni zvonci in žarnice, plinovi motorji in lokomotive z dinami in turbinami.“

Pisec teh vrstic je pameten mož; četudi ne moremo odobravati vseh misli, ki jih prinaša njegov članek, je

vendar treba pripomniti, da je v njem nekaj dobrih idej; zlasti njegov klic po strokovnih šolah bi moral najti odmeva v vseh šolskih krogih. Kot realist nasprotuje latinščini in grščini, dasi moram priznati, da njegovi očitki, ki merijo na pouk v teh staroklasičnih jezikih, niso povsem neupravičeni.

Čudno pa je njegovo mnenje, ki ga je postavil članku na čelo, da bi morala šola uvaževati stališče staršev, ki ne pošiljajo otrok v šolo radi učenja, ampak radi mature. Žalibog je to istina, prav tako, kakor ne moremo nasprotovati trditvi, da „80% dijakov ne pohaja šole radi predmeta, temveč — radi ljubega kruha“. Pisec sicer ne pravi, ali odobruje to utilitarno stališče, toda iz tendence vsega članka, zlasti pa iz stavka, da „pri nas še vedno govorimo o idealizmu in materializmu, drugod pa se ljudstvo gospodarsko dviga“, izvira, da je tudi on utilitarist, ki nima časa in morda tudi ne čuti potrebe, da bi razmišljal o temeljnem vprašanju vse vzgoje in vsega pouka: o etiki, marveč ki mu je le mar praktično-koristnega pouka, ki spravlja učence čim preje do dobrega zaslužka.

Amerikanska vzgoja temelji na istem načelu brezmejnega utilitarizma.

Jako zanimiv podlistek v „Slov. Narodu“ z dne 15. julija 1921 (št. 155) nam nekoliko označuje to vzgojo. Marsikaj je tako izvrstnega v njej, da bi jo človek takoj posnemal, zlasti njeno navajanje k delu. Toda glavna tendenca ameriške vzgoje je vendarle geslo: vse za žep, nič za srce! „Amerikanec gradi“, pravi podlistkar, „svojo pedagogiko na egoizem otroka; vzgoja ne bodi, pravijo, drugačna, nego koristna, ker potem je tudi estetska, izvrstna.“ — „Amerikanec smatra otroka za enakopravnega človeka svobodne volje; zato sklene ž njim pogodbo: „če storiš to tako, dobiš

toliko; če storiš to preje, dobiš toliko več...“ — „Tako plača oče vse (točno vstajanje, skrbno oblačenje, natančno pospravljanje) z določeno, oziroma pogojeno nagrado, ki je individualna, za različno sposobnost in starost različnih otrok različna. Za vsak prestopok pogodbe po otroku pa sledi neizprosno globa; torej nič kričanja, psovanja, pretenja in poniževanja, nego čisto trgovsko kontraktno določena globa. Otrok, ki je kakorkoli grešil ali kaj nesnažno opravil, mora očetu ali materi plačati toliko in toliko!“ — „Za idealizem, ki ničesar ne prinaša, ne daje Amerikanec ničesar. Njegov idealizem je plodovit, praktičen. Amerikanec zahteva, da se otrok šola, a ne zaradi tega, ker je taka dolžnost in ker se vsak oče tako kapricira, nego zato, ker bo otrok s pridobljenimi študijami lahko zaslužil. In to, da si bo z vednostmi služil, dopoveduje Amerikanec svojemu otroku vedno znova: „Če absolviraš to šolo, lahko zaslužiš toliko, — če ne, zaslužiš kvečjemu toliko, in potem ne boš imel hiše, ne avtomobila, ne lože, ne ničesar, kar daje življenju še posebno lepoto in uglednost!““

Tako Amerikanec! In zdi se, kakor bi hoteli v vzgoji in izobrazbi tudi mi za njim. Mnogoletni boj med idealizmom in materijalizmom ter vzporedno v šolstvu med humanizmom in realizmom se je zadnji dve desetletji poostril. Humanistični izobrazbi se je začelo očitati, da premalo pripravlja za življenje, da je nepraktična. Zahtevalo se je, naj se polaga večja važnost in pozornost na prirodopisje, prirodoslovje, kemijo, matematiko, opisno geometrijo in opisno risanje, sploh na „realije“: na higijeno, biologijo, na trgovsko računstvo, na gospodarsko vedo in na Bog ve kaj še. Utilitarizem je prodiral in prodril na vseh concih in krajih tudi pri nas, kakor nam kaže gori omenjeni članek. Kaj je staršem

mar, kako se vzgaja in izobraža njihov otrok, na katerih temeljih se mu dajejo smernice za življenje, da bode mogel nekoč vztrajati v težkem življenjskem boju; njim je le do tega, da pride čim najhitreje in čim najlepše do kruha in do udobnega življenja. Trebuh je postal zapovednik vse vzgoje.

Realistična struja je zmagala in se razširja tudi pri nas. Že leta 1919 so osnovali realne gimnazije, ki so dvoživke med pravimi gimnazijami in realkami brez grščine ter z večjim poudarjanjem realističnih predmetov. Pri nas se izza prevrata pretvarjajo humanistične gimnazije v realne. Doslej so se ohranile samo tri državne humanistične: v Kranju, v Ljubljani in Mariboru ter ena zasebna v št. Vidu nad Ljubljano, dočim je število realnih narastlo na 7; kakor pa se zdi, to pretvarjanje še ni končano.

Skrajni čas je torej, da še enkrat premotrimo humanistično izobrazbo, nje namen in smoter ter sredstva, ki jih porabljamo v doseg tega smotra, in da presodimo očitke, ki so jih pričeli dvigati proti njej, zlasti proti humanistični gimnaziji.

Ne prinašam sicer nič novega, toda kar prinesem, izpovedujem prepričan, da je baš zdaj neizogibno potrebno, paznost javnosti obrniti na to stran. Najprej pripominjam, da se nikakor ne protivim realistični izobrazbi naše mladine. Velikanski napredek, ki smo ga opazovali v zadnjih desetletjih na poprišču realistične znanosti, zlasti prirodoslovja, kemije in tehničnih ved, epohalne iznajdbe, nujna potreba izšolanih in izvežbanih strokovnjakov v vseh panogah tehnike, razvoj industrije, stavbarstva, trgovinstva: vse naravnost vpije in kliče našo mladino na tista pota, ki držijo do virov izvrstnih dohodkov, blagostanja in bogastva. Velik del naših dijakov se torej mora realistično strokovno izobraziti.

Samo te-le pomisleke imam proti enostranski realistični izobrazbi. Taka izobrazba je zgolj znanstvena, zgolj praktična, imajoč pred seboj le utilitarni smoter. Toda taka vzgoja in izobrazba postavlja v središče našega mišljenja in prizadevanja naš lastni „jaz“, uničujoč v nas vsa globlja čustva ter ustvarjajoč iz nas mrzle egoiste, ki nimajo srca ni za svojega bližnjika ni za nadloge in reve vsega človeštva. Utilitarci niso nikoli bili altruisti: ta dva pojma se izključujeta kakor pojma idealizem in realizem, kakor ogenj in voda.

Zaradi tega jo je vkljub vsem koristim in udobnostim, ki jih ponuja realistična izobrazba naši mladini, mogoče priporočati le tedaj, ako je združena s humanistično, zlasti zdaj, ko nam svet prikazuje tako ostudno igro z najsvetejšimi vzori in čustvi.

Ali res ne vidimo, da se ves svet pogreza v morju najgršega egoizma, da vse nori za telesnim uživanjem ter pleše okrog zlatega teleta, da bi vsakdo hotel čim preje, kar čez noč in pa za vsako cenó obogateti, da bi potem lahko po mili volji ustrezal svoji čutnosti; da pretežna večina ljudi noče več poslušati nasvetov zdravega razuma in zahtevkov zdrave etike; da ne pozna ni usmiljenja ni požrtvovalnosti ni ljubezni do bližnjega in da mu je altruizem deveta briga? Kamor pogledaš — povsod korupcija, podlost, sovraštvo, nenravstvenost...

Sicer je tudi pred svetovno vojno vladala samopašnost in človek je že davno po svoji naravi bil egoist, toda proti temu egoizmu je učinkovala plemenitost mišljenja, blagost in dobrot srca, resničnost in globokost čustvovanja, vrednost udejstvovanja: vrednote duha so nadkriljevale nizkotno mišljenje in čustvovanje. A danes je drugače: svetovna vojna je izpridila vesoljni svet in žalibog je tudi mladina izgubila malodane vse vzore, tako da človeka postane strah za bodočnost.

K temu se pridruži še dejstvo, da je dandanašnje življenje neizrečeno težko. Boj za obstanek neizprosno tira človeka, ki ni nravstveno vzgojen in nima trdne volje, na pota brezsrčnosti, trdosti, samopašnosti, naposled pa celo nepoštenosti in zločinstva. Zaradi tega je treba, da se učvrstjuje njegova volja v dobroti, blagosti in plemenitosti; da spoznava svoje dolžnosti napram človeštvu in samemu sebi; da se vzgaja in izobraža n r a v s t v e n o. Brez npravstvenosti ni blagosti, brez blagosti ni plemenitosti, brez plemenitosti pa je življenje zgolj surova bitnost, plitva vsakdanost, ki ne more zadoščati vsem tistim, katerih duša hrepeni kvišku. V svetu brez idealov umira ta duša kakor v ječi od mrazu in hrepenenja po vekovečni lepoti, po rajskolepih idejah, ki jih lahko poraja naš duh, ki jih dajejo bogati viri večnolepe poezije in proizvodi prosvetljenih pa za vse lepo in blago vnetih in navdušenih umetnikov.

Komur je torej mar prave sreče in blagobiti naše mladine; kdor želi veliko, trdno in močno domovino; komur je sploh pri srcu blaginja človeštva: ta si mora prizadevati, zlasti še, če je vzgojitelj, z vsemi vzgojnimi in izobraževalnimi sredstvi, da bode naša mladina zopet začela čislati vrednote npravstvenosti in duševne visokosti; da se bode čedalje bolj plemenitila in reševala spon, v katere jo oklepa nizkost mišljenja, čustvovanja in dejstvovanja; da ne bode zapadala telesni poželjivosti, zgolj koprnenju po bogastvu, po udobnem razkošnem življenju, pozabivši visokih in velikih ciljev, ki šele naredijo življenje vredno, da ga živimo.

Ta smoter pa še najbolj dosegame — če ga tudi ne moremo povsem doseči — s h u m a n i s t i č n o i z o b r a z b o.

Humanisti so v 14.—16. stoletju uvedli v šolstvo in med svet pravo človečnost ter plemenitost mišljenja: idejo lepote in ljudomilosti, ki so jo nazivali „humanitas“, in sicer na podlagi staroklasičnih študij ter staroklasične umetnosti. Mrzili so surovost v mišljenju in govorjenju, ki je bila zašla v vzgojo in šolstvo, ter se protivili takrat jako razširjeni telesni kazni, ki izpodkopava dostojanstvo in ugled človečanstva. Nastale so gimnazije, v katerih so v prvi vrsti negovali latinščino in grščino ter sploh jezikovno izobrazbo.

Humanizem je ves čas svojega obstoja polagal največjo važnost na jezikovni in slovstveni pouk. Njemu je bilo in je največ do razumevanja duhovnega sveta nasproti smotru realizma, ki poudarja spoznavanje stvarnega sveta in njegovih pojavov.

Duhovni svet pa je svet idej, svet lepote, svet poezije ter se nam razkriva v umetnosti in slovstvu, a ne samo v našem slovenskem, jugoslovenskem in slovanskem, marveč i v slovstvu vseh kulturnih narodov iz vseh časov.

Ker pa nahajamo najvišje etične ideje, ki naj bi učinkovale na dušo in srce naših mladih dijakov, v staroklasičnih jezikih, ki jih je humanizem zopet oživil ter pričel oboževati; ker sta grščina in latinščina do današnjega dne nositelja etične izobrazbe; ker temelji vsa naša vzgoja poleg krščanstva na humanizmu: zato imenujemo izobrazbo, ki se večinoma naslanja na učenje in čitanje staroklasičnih jezikov, **humanistično izobrazbo**.

Vendar bi se motili, ko bi trdili, da obsega humanistična olika le študij latinščine in grščine. Popoln smoter dosežemo v tej oliki le tedaj, ako se pridružitemu študiju v prvi vrsti učenje materinščine in srbohrvaščine. potem pa drugih mo-

dernih jezikov ter v njih pisanih proizvodov pesniške in filozofske vsebine.

Da etična izobrazba ne more pogrešati verstva ter njegovega vpliva na mlade duše, to je tako jasno samo ob sebi, da nam ni treba o tem dalje razpravljati.

Naposled še pridružujemo zgodovino, ki izredno vpliva na razumevanje življenja, na svetovno naziranje, na značajnost in npravstvenost tistih, ki se ž njo intenzivno bavijo. Tako sklepamo krog humanističnih predmetov, ki vsi podpirajo gori navedeni smoter humanistične izobrazbe.

Oglejmo si zdaj le nekoliko in površno, kako učinkuje na etično izobrazbo čitanje latinskih in grških klasikov, ako jih mladi dijaki resno in vneto študirajo!

Vzori so vselej vplivali na mlade, dovzetne duše. In takih v obilici čitajo v starih klasikih. Že Kornelij Nepot jim predstavlja može, ki so se odlikovali v goreči ljubezni do domovine, v požrtvovalnosti, nesebičnosti, skromnosti, pravičnosti, resnicoljubnosti in še drugih čednostih pa vrlinah. Miltiad in Temistoklej, Epaminonda in Pelopida, Aristid in Cimon in še drugi može so bili taki vzori. Marsikatera kratka opazka je značilna za tega ali onega izmed njih. O Epaminondi n. pr. se pravi, da je ljubil resnico tako, da ni lagal niti v šali. Aristid je slovel zaradi svoje pravičnosti in nesebičnosti. O njem se poudarja, da je umrl v toliki revščini, da ga hčerke niso mogle dati pokopati, dasi bi si lahko bil pridobil mnogo bogastva, ker je upravljal skupno blagajno zveznih držav, itd.

Tit Livij napolnjuje dijake z občudovanjem, ki ga vzbuja njegov veliki patrijotizem, s katerim je spisal tako ogromno zgodovinsko delo, ki je obsegalo 142 knjig in katerega glavni namen je bil, npravstveno in politično

propadajočemu rimskemu ljudstvu pred oči postaviti velike in slavne čine njegovih pradedov ter ga tako zopet dvigniti iz brezdna propalosti. Kjer in kolikor le more, slavi in povzdiguje kreposti, zlasti zmernost in preprostost prednikov ter toži, da propada npravstvenost njegovih časov, zlasti pa slika z blestečo zgovornostjo in plamenečim rodoljubjem drugo punsko vojno. Navdušeno tudi riše kremenite in značajne može rimske preteklosti, kakor: Cincinata, Papirija Kurzorja, Kamila, Mucija Scevolu, Regula, Katona starejšega in druge. Ob tej domoljubni navdušenosti ter slavnih činih imenitnih mož junakov se lahko ogreva tudi naša mladina. Noben historik ne nudi toliko prilik za zbujanje patrijotskega mišljenja kakor Livij; to je bil tudi prvi in najvažnejši razlog, da so ga sprejeli v kanon staroklasičnih pisateljev, ki naj se čitajo v gimnaziji.

Salustij Krisp v svojih delih uči, da je zgodovina učiteljica človeštva, ki nam priča o dobrih zgledih, katere naj posnemamo, ter o slabih, katerih naj se ogibljemo. O imenitnih slovečih možeh rimske preteklosti, kakor: o Kvintu Maksimu, Publiju Scipionu in drugih pravi, da je njihovo srce goreče splamtelo za krepost, kadarkoli so pogledali podobe slavnih pradedov; kajti „s spominom na njih dela raste vrlim možem v prsih tisti plamen in prej ne ugasne, dokler njih krepost ne doseže onih slovesa in slave.“ (Jugurta, 4. pogl.) V „Katilinovi zaroti“ (1. pogl.) zatrjuje, da je slava bogastva in lepote nestalna in minljiva, a čednost slavna in večna.

Kdor hodi po stezi čednosti do slave, si pridobi obilno silo, moč in slovitost ter ne potrebuje sreče;

kajti poštenosti, pridnosti in drugih lepih čednosti sreča nikomur ne more niti dajati niti odjemati. (Jugurta 1. pogl.) Kdor pa služi svojemu trebuhu in spanju, tava brez znanja in izobrazbe kakor tujec skozi življenje; njemu je proti namenu narave telo v naslado, duh v pezo. Njegovo življenje in njegova smrt sta enaki, nihče o njih ne govori. „Nasproti pa se mi zdi, da živi in se veseli svojega bitja šele tisti, ki si skuša, obrnivši svoje mišljenje na kak posel, pridobiti ime z vrlim činom ali z nravstvenostjo.“ (Kat. zar., 2. pogl.). — Kajti „kakor je človeški rod sestavljen iz duše in telesa, tako sledi vse, kar imamo ali si prizadevamo imeti, nekaj telesni, nekaj duševni naravi. Zaradi tega v kratkem izginevajo krasna vnanjost, veliko bogastvo, poleg tega telesna moč in druge slične lastnosti, vrli čini duha pa so kakor duša nesmrtni.“ (Jugurta. 2. pogl.).

Kornelij Tacit se globoko spušča v dušo delujočih oseb ter razkriva njih najtajnejša čustva in hotenja. Nedosežna psihološka označitev teh oseb je mojstrska prednost njegovih zgodovinskih del. Z nekaj kratkimi, toda značilnimi potezami očrtuje ljudi, kakor bi jih videli žive pred seboj, ter jih dramatsko predstavlja. Vse pa obdaja s človekoljubnostjo svojega naziranja ter z zlata vrednimi življenjskimi nauki. Po Tacitu nas zgodovina uči, da se vsako zlo maščuje, njemu je zgodovina svetovno sodišče in največje zlo krivda.

Na Tacitu torej zrela mladina občuduje njegovo visoko etiško mišljenje, resnost in plemenitost njegovih idej, psihološko ostrost njegovega naziranja ter njegov možati značaj, ki se javlja v vsem njegovem jeziku, zlasti v epigramatični kratkoči njegovih stavkov. Zato je še vselej mogočno učinkoval na osmošolce. Sam se

spominjam še zdaj, s kakim, rekel bi, svetim spoštovanjem sem prevajal razna poglavja. Nič prostaškega, nič podlega ne čitaš v njegovih delih. Kar se spodobi za pravega moža, to Tacit uči učenca, zlasti mu zbuja čut za resnico in dolžnost, za čednost in moštost, ki ne pozna mehkužnosti, ter za poštenost, ki hodi ravno pot pravice, ne meneč se za vnanje vplive in učinke; in naposled budi v njeni zaničevanje hlapčevske narave in podlega licemerstva.

Slika mu svet, kakršen je, ter ga uči spoznavati življenje, v katerem divjajo strasti in pregrehe, pa se javljajo tudi blagi ter plemeniti značaji. Če tudi opazujemo, da često zmaga krivica, krepost pa podleže, vendar naposled krepost nadvlada hudobnost. To zahteva ideja maščevanja vsega zlega.

Kdor hoče Tacita čitati s pridom, mora se istinito truditi, toda ta trud ni zaman; kdor pa ga je vzljubil, ga ne more zlahka pogrešati ter ga izvestno nikoli ne odloži, ne da bi vselej pridobil kaj lepega in koristnega za življenje in značaj.

Mark Tulij Ciceron je visoko spoštoval npravstvene dobrine, bil je jako ljudomil v svojem mišljenju in zelo pravicoljuben. Neizmerno je ljubil domovino ter se povsod in vselej postavljaj za dobrobit države, vsled česar je prejel naslov očeta domovine. Kazal je tudi v vseh naključjih življenja mavno resnobo, ki ga daleč povzdiguje nad sodobnike. Bil je plemenit mož kljub vsem slabostim. Te njegove lepe lastnosti pa se zrcalijo v njegovih delih, s katerimi si je pridobil velik vpliv na npravstveno vzgojo vseh časov. Humanisti so ga posebno oboževali zaradi njegovih mojstrskih govorov, iz katerih se tudi šesto- in sedmošolci lahko mnogo nauče. Zanimiv je zlasti govor „Pro Archia poeta“ (za

pesnika Arhija), kjer navdušeno razpravlja o velikem pomenu lepih znanosti in poezije za splošno izobrazbo ter dokazuje, da so bili največji možje vseh časov ljubitelji znanosti in umetnosti: kajti kdor se bavi s slovstvom, ta uživa najlepše, najčistejše, najplemenitejše veselje.

Koliko lepega in vzvišenega nahaja učenec v Ciceronih filozofskih spisih! Sem gredo zlasti „De finibus bonorum et malorum libri V“ (= o največji dobrini in največjem zlu, 5 zvezkov) in „De officiis libri III“ (= o dolžnostih, 3 zvezki), „Tusculanorum disputationum libri V“ (= tuskulanski pogovori, 5 zvezkov), „Cato sive de senectute“ (= Katon ali o starosti) in „Laelius sive de amicitia“ (= Lelij ali o prijateljstvu).

Na podlagi grških filozofičnih spisov razpravlja Ciceron v prvem delu, kakor že naslov pravi, o vprašanju, ki nam predstavlja najvišji smoter človeškega stremjenja: kaj je največja dobrina in kaj najhujše zlo. V tej obširni razpravi rešuje celo kopico etičnih vprašanj, ki globoko segajo v človeško življenje ter učenca navajajo, da jame razmišljati o teh in takih prevažnih vprašanjih. V tretjem pogovoru posebno dokazuje na podstavi stoiških naziranj, da je krepost največja dobrina.

Jako zanimiv spis je drugi (o dolžnostih), kjer C. dokazuje, da so npravstvene dobrine najboljše in da je le to koristno, kar je npravstveno dobro.

V tuskulanskih pogovorih razpravlja o vprašanju, kaj je posebno potrebno za srečno življenje, ter govori o smrti, o boječinah, o tughah, o duševni razdvojenosti in naposled zopet zatrjuje, da krepost že sama ob sebi srečnemu življenju zadošča.

Najrajši čitajo v gimnazijah zadnji dve manjši razpravi: o starosti in o prijateljstvu. Iz prve je znana misel o posmrtnem življenju. Katon izraža ob koncu spisa upanje, da bo živel tudi po smrti. „In če bi bila moja vera v nesmrtnost človeške duše tudi zmotna, se rad motim in si ne dam, dokler bom živel, te blažilne vere iztrgati.“ V drugi pa stoji stavek, ki pravi, da je poleg čednosti in modrosti prijateljstvo najboljšo darilo, ki so ga mogli bogovi dati ljudem.

Izmed latinskih pesnikov se najbolj odlikuje Kvint Horacij Flak. Kako le-ta učinkuje na osmošolce, o tem bi znal marsikdo veliko povedati.

Koliko zlatih življenjskih nauk, izvirajočih iz lastnih izkušenj, se da črpati iz njegovih del! Kako zna Horacij bičati človeške slabosti in strasti, kako navduševati za domovino, za zmernost, vztrajnost, značajnost, resničnost in druge čednosti! Ljubezen do domovine in hrabrost podžiga s slavnoznanimi besedami:

„Sladka in častna je smrt za domovino. Smrt zasleduje ubežnega moža ter ne prizanaša niti podkolenici nevojaške mladine niti bojazljivemu hrbtu. Krepost pa, revešča sramotni zavrnitvi, blišči v neomadeževani časti.“ (III. knjiga, 2. oda). Nevstrašenost, značajnost in vztrajnost povzdiguje, pojoč: „Pravičnega in značajnega moža ne odganja od trdnega mišljenja besnost someščanov, krivica velevajočih, niti pogled žugajočega tirana. — Če se zlomljen zruši svet, neustrašenega zadenejo razvaline. (III., 3). Uči nas, da bodimo v nesreči hrabri in da si naj obdržimo ravnodušnost. Često hvali zmernost in zadovoljnost, češ, zmernost pravi: „Dobro živi ob malem, komur se blešči na preprosti mizi očetov solnik in komur ne odnaša mirnega spanja bojazen ali unazana lakomnost. — Grda skrb stopa na ladje, z medjo

okovane, in tudi ne zapušča konjeniških čet. — Nobena bitje ni povsem srečno (II., 16). — Rastočemu imetju sledi skrb in lakomnost po večjem. — Čim več si je kdo odrekel, tem več prejme od bogov. — Kdor pa mnogo zahteva, temu mnogo nedostaje. Blažen je komur je bog podaril z varčno roko, kar mu zadošča (III., 16). Pesnik slavi čisto in brezmadežno življenje (I., 22), hvali zlato srednjo pot (II., 10), priporoča potrpežljivost v tem, kar se ne da zboljšati (I., 24), toži o minljivosti življenja in opominja, naj bi ga modro uživali (II., 14) in naj bi si ne delali prevelikih skrbi: „Ne vprašuj, kaj bode jutri, in katerikoli dan ti podeli usoda, prištej ga k dobičku.“ (I., 9).

S kako ogorčenostjo in nravno resnostjo slika pesnik rimsko propalost ter žalostno sklepa: „Doba naših roditeljev, slabša od dedov, je rodila nas slabše, ki kmalu damo življenje še pregrešnejšemu rodu.“ (III., 6). Tako čitajo dijaki resne opomine, nauke in visoke misli, pa tudi preproste priporočbe, kako je treba živeti zmerno življenje, kateremu so tudi vesele urice potrebne. Horacija imajo učenci zato tako radi, ker ga povsem razumejo, ker najde s svojimi pesnimi pot do njihovega srca tiho in neopaženo; ker je pevec zmerne veselosti in zmernega uživanja, ki prija njihovemu mladeniškem razpoloženju ter zbuja v njih primerno čustvovanje; ker je realist, ki ne idealizira, ampak slika realnost življenja ter objektivno riše življenjske razmere, človeška čustva in dejanja.

Kaj pa še naj porečemo o grškem klasiku Homerju, ki o njem pravi Platon, da je vzgojil Grško, in ki je najbolj učinkovalna svetovna slovstvo? Saj je istinito Homer stal v središču grškega pouka in najstarejša čitanka je bila tudi pri Rimljanih prevod Homerjevih pesnitev. Tudi „barbari“, ki so znali grški, so

se razveseljevali ob Homerjevih delih. Retor Dion Krizostom pravi: „Ljudje, ki gledajo druge zvezde na nebu, poznajo vendar nesrečo Priamovo in žalovanje Hekubino in Andromahino.“ Ne moremo se spuščati v dokazovanje, da je Homer izredno vplival na svetovno literaturo od najstarejše do novejšje dobe, kakor na znanstveno tako tudi na leposlovno, in da so tudi umetniki, zlasti slikarji raznih časov, zajemali iz njega snov svojim umotvorom. In naši gimnazijci naj bi ga ne poznali! Kdor ni čital Homerja, ne ve, kaj je prava, pristna poezija. Kako silno učinkuje Homer na mlade duše naših dijakov, vam lahko pojasni vsak profesor, ki ga je ž njimi pametno čital in razpravljal. Ta preprostost in naivnost, pa naravna odkritost in resničnost mišljenja, naziranja ter izraževanja, te slikovite in nazorne prisposode, ti olepševalni priimki, te velikanske bojne slike, ti krasni in večkrat pretresljivi prizori iz obiteljskega življenja, ti lepi naravni orisi, ta nedosežna nazornost, s katero se slikajo ti prizori in orisi, in pa tudi duševni in življenjski pojavi, ta jasna označitev nastopajočih oseb, kjer se v časi s samim govorom ali neznatno potezo značaj živo oriše, ta epska širokost, ta divnobajna vsebina: vse to mogočno vpliva na mladeniško domiselnost, na mladeniška srca ter zbujajo v njih razna čustva, zdaj resnost, zdaj veselost, zdaj občudovanje, zdaj sočutje. Pomislimo samo na Ahila, Patrokla in one tri osebe, ki jih navaja Krizostom v gori označenem izreku: Priama, Hekubo in Andromaho, na Penelope in druge! Koga ne bi globoko dirnila neizmerna nesreča, ki je zadela tega velikega trojanskega kralja, njegovo ženo in snaho, ženo njegovega nesrečnega sina Hektorja

(Ilijada, XXII—XXIV); koga ne žalostno slovo med tema dvema in Hektorjeva smrt; kdo ne bi občudoval zvestega in iskrenega prijateljstva med Ahilom in Patrokлом; koga ne bi navdala s pomilovanjem smrt Patroklova in Ahilova globoka žalost (Il. XVI, XVII); koga ne bi ganilo žalovanje Ahilejevih konj ob smrti Patroklovi (Il. XVII); kdo se ne bi veselil neomajne zvestobe Odisejeve žene Penelope, ki se noče vdati nobenemu izmed snubačev, dasi mora mnogo od njih prenašati; kdo ne bi občudoval vdanosti, s katero pozdravlja svinjski pastir Evmaj vračajočega se Telemaha, sina Odisejevega (Od. XVI); koga ne bi ganil prizor, ko spozna starka Evrikleja, Penelopina služabnica, Odiseja (Od. XIX); koga ne prizor ubogega psa Arga, ki mora zdaj, ker ni več doma gospodarja, zapuščen ležati na gnoju, in ki pogine, ko je zopet videl in spoznal svojega gospoda Odiseja (Od. XVII). Takih prizorov in slik bi se dalo še navesti na stotine. Homer ima torej v svojih delih izredno npravstveno, poleg tega pa tudi estetsko in kulturno-zgodovinsko vrednoto.

Sofoklej! Kako velike, kako plemenite, kako nesrečne značaje prikazuje osmošolcem Sofoklej! Če velja Aristotelov izrek, da je tragediji namen, s pomočjo usmiljenja in bojazni čistiti strasti, velja izvestno za Sofoklejeve drame. Kako mojstrsko predstavlja Sofoklej tragično ironijo v Edipu, ki ga smemo prištevati največjim svetovnim dramam; koga ne bi globoko pretresla toli nesrečna usoda tega moža, ki je proti svoji volji in nevedoma umoril lastnega očeta. V Antigoni zre učenec junaško devico, ki izpolni sestriško dolžnost napram ljubljenu bratu ter ga pokoplje kljub trinoški prepovedi strica Kreonta in kljub vsem pretnjam ter kljub temu, da ve, da jo čaka strašna smrt. V Ajantu pomiluje nesrečnega junaka, ki se tako sramuje

v blaznosti izvršenega dejanja — poklal je čredo ovac, ki jih je imel za sovražnike —, da še naposled usmrti samega sebe.

Tako učinkuje vsaka drama, naj čita to, naj čita ono, na učenca z vso močjo čudovite kompozicije, resničnosti in velikosti značajev, tragičnih zapletljajev in visokosti jezika.

Neprecenljive vrednosti so lirske kitice, ki so vložene med posamezne akte ter vsebujejo mnenje in mišljenje kora, ki zastopa ljudstvo, ter izreka življenjske nauke splošne veljave ali pobožnost ljudstva, ki zaupa v moč bogov, ali njega bojazen o usodi junakovi. Kako lep je n. pr. drugi „stasimon“ — tako se zovejo te kitice — v kralju Edipu, kjer kor želi, da bi mu bilo dano, ohranjevati čistost v besedah in dejanjih, kakor ukazujejo večni božji zakoni; prevzetnost pa ustvarja trinoge ter tako ljudi upropašča. Naj torej nikoli ne neha blažilno stremljenje v blaginjo države. Kdor pa zaničuje večne zakone bogov, tega naj zadene pogibelj. — V 4. stasimu toži o minljivosti zemeljske sreče, kakor se vidi na Edipu, ki je rešil mesto Tebe, pridobil čast in tron, ki pa je zdaj največji nesrečnik na svetu.

Krasen je 1. stasimon v Antigoni. Kor povzdiguje človeško moč in velikost: človek nadvladuje strahote besnečega morja ter priboruje od zemlje vsakdanji kruh; premaguje vse živali v zraku, na zemlji in vodi in jih sili, da mu služijo. Govorico je iznašel in države ustanovil, ysake nadloge in stiske se zna varovati — samo smrti ne more ulti. Spoznanje te sile ga lahko privaja k dobremu in visoko čislán je v državi, ako spoštuje pravo in postave; toda napuh ga lahko zavaja v zlobo.

Tudi Platon je v stanu, eminentno vplivati na etično mišljenje učencev. Da jih

uči logično misliti ter uvaja v filozofijo, o tem pozneje. — Platonovi dialogi se namreč iz večine bavijo z etičnimi vprašanji: v Protagori razpravlja o bistvu kreposti, v Karmidu o zmernosti; Lahes osvetljuje hrabrost, Lisis prijateljstvo; v Evtifronu govori o pobožnosti, v Fedonu o nesmrtnosti; v Gorgiji razlaga filozofsko nraoslovje in nraavstveno dobrino (napram samopašni morali sofistov, ki zagovarjajo telesno prijetnost), pa tudi bistvo pravičnosti, v Kritonu potrebo spoštovanja zakonov; v Timaju uči, da je človeško življenje nraavstveno občestvo ter utemeljuje to naziranje na prirodni filozofiji; Država udejestvuje idejo pravičnosti; v Filebu razpravlja o nraavstveni dobri in telesni prijetnosti natančneje, nego v Gorgiji, itd.

V Protagori — da vsebino tega dialoga nekoliko razpredem — uči Platon, da je krepost enotna, nedeljiva, da so pravičnost, pobožnost, zmernost, modrost, hrabrost le različne strani ene in iste kreposti, kateri je podstava znanje (*ἐπιστήμη*), ki je po Platonovih naukih isto, kar hotenje; kajti kdor slabo ravna, dela to proti lastni volji, ker je znak človeške narave, da se človek tega ogiblje, kar je spoznal za slabo. Kdor torej kaj slabega počenja, dela to iz nevednosti, ker še ne zna razločevati, kaj je dobro, kaj zlo. Sicer pa človek ne more nikoli čisto doseči popolne kreposti, ki je v vseh naključjih človeškega življenja neizpremenljiva, ista, neupogljiva, trdna. To je lastnost Boga samega. Vendar pa mora smrtnik neprestano delovati, da čim bolj izpopolnjuje lastno osebo, ter si mora prizadevati, da se približa pravi kreposti.

Kriton pa ima izredno velik patrijot-ski pomen. V njem izpodbija Sokrat nasvet prijatelja Kritona, ki mu svetuje, naj pobegne iz zapora, za kar je že vse pripravljeno, ter dokazuje, da bi se, ko bi to storil,

pregrešil zoper državo in postave, ki jih mora vsak državljan izpolnjevati.

Tako sili Platon v vseh svojih mojstrskih delih mladeniča, da razmišlja o teh visokih etičnih problemih, zlasti zato, ker sledi misel iz misli, ker tvorijo ideje logično celoto, ki si jo mora učenec šele korakoma prisvajati.

Ako kratko posnamemo, tedaj se da reči, da je prvi namen čitanja staroklasičnih pisateljev in pesnikov tale: Globok čut za npravstvenost in pravičnost, junaška zgodovina, slava in velikost Rima, določenega za svetovno nadvlado, goreč patrijotizem: to se zrcali v vseh pesniških, govorniških, zgodovinskih in filozofskih delih Rimljanov. Grško slovstvo pa kaže poleg idej npravstvenosti tudi idejo človekoljubja ali humanitete, uvaja v kraljestvo filozofije ter je vir umetnosti. Tako se oboje slovstvo dopolnjuje.

Ta, etiški pouk pa podpirajmo s čitanjem modernih klasikov, pred vsem naših slovenskih, potem jugoslovenskih pesnikov in pisateljev, a po možnosti tudi s proučevanjem čeških, poljskih, ruskih, francoskih, nemških in laških leposlovnih del! Toda ta snov je tako obsežna, da se je v tesnem okviru te razprave ne morem lotiti. Poudarjam samo, da je pač treba v šoli pravilne metode pri razpravljanju leposlovnih proizvodov iz naše materinščine. Zavrtni pa moram pri tej priliki imenje pisca gori označenega članka v „Našem Glasu“, kateremu ni prav, da čitamo pesmi o kraljeviču Marku. Bodimo vendar ponosni, da smemo imenovati srbske narodne pesmi, ki so zbujele v romantični dobi občudovanje vsega olikanege sveta, našo last, ter jih sveto in navdušeno čitajmo, da se tako poglobimo v slavno preteklost naših bratov, ki smo zdaj ž njimi ena celota in enota! Poleg Ilijade in Odiseje nimamo nič lepšega v epski

poeziji, nego so narodne pesmi srbske, ki podžigajo našo mladino v ljubezni do srbskega naroda, kateri se je tako junaško boril proti zakletemu sovražniku Turku, in do naše celokupne jugoslovenske domovine.

Ako pa naša mladina leto za letom, mesec za mesecem in skoraj dan za dnevom čita taka dela, ali mislite, da je tako čitanje brez vsakega uspeha, brez vsake koristne posledice? Nasprotno, prepričani smo, da pade marsikatero zrnce na rodovitna tla ter požene in prinese dober sad etične olike, da bo mladina vzljubila pravstveno mišljenje, dejanje in nehanje.

Drugi namen humanistične izobrazbe je v najožjem stiku s prvim. Čitanje starih in modernih klasikov naj pospešuje estetično izobrazbo, ki je prav tako potrebna, kakor etična, ker podpira pravstvenost. Kdor se bavi z lepoto, se navzame lepote, kdor gazi v blatu, se oblati. Učenci ne čitajo nič slabega, nič surovega, besede in izrazi, rekla in podobe so lepo izbrane, spodobna obleka lepih, često visokih misli, pesniški ritem, verzi, kitice, sploh vsa vnanjost, vsa oblika soglaša z idejo, z vsebino ter učinkuje estetsko. Učenci spoznavajo raznovrstne pesniške in literarne oblike, njihov okus se obrazuje, razširja in blaži. Kdor se intenzivno s poezijo bavi, ne more nikoli postati surov v izraževanju, vedenju in dejstvom.

Tretji namen humanistične izobrazbe sloni na vsebini štiva. Z ozirom na znanstvenost, razumevanje grško - rimske kulture in spoznavanje življenja.

Vsa naša izobrazba in kultura globoko temelji na starem klasicizmu, ki je kulturo vse Evrope visoko povzdignil in bogato izpopolnil. Ne samo Nemci in Francozi, Lahi in Angleži, ampak tudi Slovani so globoko za-

jemali iz nevsahljivega vira starih klasikov. Dubrovniški humanizem bi se ne bil mogel poroditi brez italijanskega. Prešerna si sploh ne moremo misliti brez staroklasičnih študij; njegov romanticizem je osnovan na humanizmu. Vsak hip srečavamo v našem slovstvu in v slovstvu tujih narodov izraze, misli in ideje, ki se ozirajo na stari grški in rimski svet, na staroklasično kulturo. Ako torej hočemo umeti občečloveško kulturo ter njen razvoj in napredek, moramo študirati stare klasike ter iz njih kot iz najpristnejšega vira črpati vse tiste nazore, ideje, stremjenja in prizadevanja v raznih panogah znanosti in umetnosti, v verstvu, filozofiji, politiki, socialnih odnosjih in pojavih, narodnem gospodarstvu itd., itd., na katerih se je jela graditi nadaljnja kultura. Le tako ohranimo kontinuiteto med staroklasično in današnjo kulturo. Študij stare zgodovine na podlagi zgodovinskega pouka ne more zadostiti tej potrebi, čeprav jo imenitno podpira; le čitanje starih klasikov nas neposredno privede k spoznavanju teh kulturnih temeljev.

Ne moremo se globlje spuščati v razmotrivanje tega vprašanja; za to bi bilo treba posebnega obširnega dela. Nekaj pa moram vendarle posebe poudariti: „da je“, kakor pravi dr. Ivan Žmavc, „staroklasicizem izborna šola za politično izobrazbo modernega državljana in rodofjuba.“ Dr. Žmavc, znani sociolog, je posvetil temu vprašanju posebno razpravo, ki jo je objavil v „Ljubljanskem Zvonu“ l. 1901, str. 31—37, pod naslovom „Staroklasicizem in politična vzgoja naroda“; ta razprava zasluži, da bi se zlasti dandanes uvaževala. Iz te razprave naj zapišem samo naslednje, jako značilne stavke: „V zgodovini Grkov, pa tudi Rimljanov imamo čudovito vrsto socialnih pojavov, ki so našim socialnim zadačam zelo po-

dobni; vsi zgodovinarji, menda brez razločka smeri, priznavajo, da se človeški duh in človeško srce nikjer tako ne moreta izobraziti in oplemenititi kakor ob proučevanju starogrškega naroda, čigar težavni malodržavni začetek, slavni dnevi moči, znanosti in umetnosti, potem pa tužni časi propada ležijo očitno in dokončani pred nami. Razne državne ustave vidimo, da se vrste po gotovih sociologičnih zakonih. Sedaj tiranija samovladca, potem tiranija drhali, včasih ona zlata sredina svobodne samovlade srednjih stanov; cela zgodovina pa je takorekoč razvoj boja med bogatini in siromaki: ali naj vlada kapitalistna ali plemenitaška manjšina, ali večina neposestnikov in maloposestnikov, ali pa srednji stanovi z zmernim inetkom — vse ravno tako kakor v moderni družbi. — Močna in zdrava država sloni na klasično izobraženi inteligenci. Sama tehnika, samo gmotno bogastvo brez globoke duševne izobrazbe ne more ohraniti države. Gimnazija bo še nadalje ne le na mestu, ampak neobhodno potrebna, ako se bo na njej predaval živi duh zdravega staroklasicizma, katerega bistvo je socialno naziranje sveta.“

Tako se pripravlja naša mladina s humanistično izobrazbo za življenje in v tem leži njena prednost pred realistično. Katero razmerje gojenčevo je bolj prvotno: ali do človeške družbe in njenih oblik ali do narode in njenih pojavov? Ni dvojbe, da je gojenec najbolj zavisen od človeške družbe, v kateri živi in se vzgaja in katera mu določa življenjske naloge. Te naloge pa izhajajo od glavnih oblik človeške družbe: od države, cerkve, obitelji. Kako poedinec pojmuje ter rešuje te naloge; kakšno razmerje zavzema nasproti tem oblikam; kako sploh razumeva življenje in njegov smoter: od tega zavisí njegova življenjska sreča, to je, čim resneje vzame

svoje dolžnosti do omenjenih družabnih oblik, čim bolj jih razume, čim bolj je pripravljen za pravo izpolnjevanje teh svojih nalog, čim bolj je izurjen v njih reševanju: tem lažje mu bode življenje, tem srečnejši bode.

Naša dolžnost je torej, da učenca pripravljamo z vzgojo in poukom tako, da bode kos življenjskim nalogam. V ta namen pa služijo, kakor smo že videli, v prvi vrsti tisti predmeti, ki imajo najožji stik s človeško družbo, o kateri razpravljajo in iz katere zajemajo svojo snov: jeziki, njih literarni proizvodi in zgodovina; kajti brezdvomno so ti predmeti v tesnejši zvezi z npravstvenimi idejami pa življenjskimi pojavi, ki tvorijo podstavo srečnemu življenju, nego matematični, prirodopisni in prirodoslovni nauki. Iz onih se uči gojenec življenje spoznavati in ocenjevati ter presojevati njega višje vrednote in dobrine; iz njih črpa nove misli in ideje; v njih nahaja številne etične nauke, zgleds in vzore, prizore in dejstva, ki vzgojno in obrazilno učinkujejo na njegovo mišljenje, domiselnost, razsodnost, na njegova čustva in njegovo voljo.

Vse to je neizmerne važnosti za njega notranji „jaz“, za razumevanje človeštva in človečnosti, za velike življenjske naloge, ki ga čakajo.

Humanistična izobrazba je nadalje neizogibno potrebna za vsakega, ki želi dobiti pogleda v zgradbo besed in stavkov ter jezika samega, ki si namerava prisvojiti zmožnost jasnega in preciznega, pa tudi lepega in izbranega izraževanja, sploh za vsakogar, ki hoče jezik obvladati. Tako znanje in spretnost pa si pridobimo le z vestnim in marljivim učenjem tujih jezikov, pri čemer ne moremo pogrešati slovniškega pouka. Natančno in sigurno znanje

slovnice podpira pravilnost govorjenja, zlasti pa pismenega izraževanja. Ako dvomimo, kaj je pravilno, kako naj povem to, kako izrazim ono, vselej me slovnica pouči. Tako merilo je za vsakega, ki znanstveno deluje, pa tudi za tistega, ki se je napotil na leposlovno torišče, potrebno in prav koristno. Nikoli ne smemo pozabiti, da je jezik najplemenitejše orodje našega mišljenja: z jezikom izražamo svoje misli in ideje, svoja čustva in voljo, z jezikom vplivamo na ljudi, ki nas obdajajo, jih lahko vodimo, navdušujemo, jim prigovarjamo in svetujemo. To orodje moramo torej fino izdelati, natanko izpiliti.

Prav poje Koseski:

Jezik očistite peg, opilite gladko mu rujo,
kar je najetega v njem, dajte sosedu nazaj!
Krasite ga iz lastne moči, iz lastnega vira,
jasno ko struna bo pel, zvonu jednako donel,
pričal vašo modrost na desno, na levo narodom.

Čim bolj je jezik izlikan, čim natančneje izraža misli, tem več je vreden, tem večji je njegov vpliv, njegov učinek. Lepota, bogastvo, zvočnost, lepoglasje, določnost, harmonija besedi in misli: to so vrline vsakega jezika, ki jih moremo doseči le s humanističnimi študijami. Humanistično izobražen človek ne bode nikoli nejasen in netočen v tem, kar govori in piše. S tako jezikovno olikano pa mora dandanašnji razpolagati, kdor hoče človeški družbi z jezikom koristiti: učitelj, profesor, propovednik, govornik, odvetnik, politik itd. To je neovrzna resnica, ki nam jo potrjuje sto in sto primerov iz vsakdanjega, zlasti iz političnega življenja. Najboljši govorniki laiki so bili iz večine absolventje humanistične gimnazije, o duhovnikih pa je to samo ob sebi umevno. Samo zlorabljeni se ne sme jezik v nepoštene ali demagoške svrhe, kakor so to počenjali starogrški sofist, proti katerim je Sokrat bil bojeval neizprosno boj. Toda etiško vzgojen in izobražen mož kaj takega ne počenja.

Stari Grki in Rimljani so dobro poznali moč jezika ter so polagali na točnost, spretnost in lepoto izraževanja največjo važnost in veljavo, to pa zlasti zaradi ustroja njihovega političnega življenja. Kdorkoli je hotel doseči v javnem življenju vpliv in veljavo ali zavzeti visoko mesto, je moral biti dober govornik. Zato so ustanavljali retorske ali govorniške šole. A ne samo da je znal spretno govoriti, znati je moral tudi jasno in ostro misliti, soditi, sklepati ter sploh v svojih izvajanjih porabljati pa kazati moč in silo logike. V srednjem in deloma še v novem veku so na univerzah in v jezuitskih gimnazijah uprizarjali posebne govorniške borbe. Tako postopanje so zvali *dialektiko*. Pozneje pa se je to zanemarjalo na veliko škodo šolske mladine. Prejšnja avstrijska šolska uprava je zopet začela vajam v samostojnem izražanju in govorjenju ter prostemu govoru v srednjih šolah posvečati večjo pažnjo; te vaje pa moramo še v večji meri nadaljevati v naši demokratski državi, kjer bo naši mladini dane več prilike za borbo z mečem jezika, z ostrostjo in duhovitostjo mišljenja. Z avoljo tega naj se rano uči in vadi nastopati pred večjim občinstvom, to je v šoli pred celim razredom, kjer naj razpravlja o pridobljenih naukih raznih predmetov, ali naj uporablja izvenšolske vire, dogodke in doživlja za svoje nastope. Zato pa tudi ne moremo ugovarjati zahtevku, da se učenci zbirajo v krožke, v katerih se vadijo v prostem govoru, predavajo, diskutirajo o raznih predmetih ter se uče parlamentarnega postopanja, samo da se vse to naj vrši v lastnem zavodu in pod nadzorstvom učiteljstva.

Tako smo došli do formalno izobrazujoče sile humanističnega pouka; kajti jezikovni pouk je le del formalne izobrazbe, ki uri intelektualne sile učencev. Kdor tega ni poizkusil, ne verjame, kolika moč

Wund.
971

leži v jezikovnem pouku: učenje tujega jezika je kakor matematika, fizika in logika prava duševna telovadba.

Neizmeren je dobiček v tej smeri, ako učenci mnogo prevajajo iz latinščine in grščine ter drugih jezikov na materinščino in naopak. Pri tem morajo uvaževati frazeologijo, besedo- in stavkoslovje, poleg tega podrejenost stavkov in celo sintaktično zgradnjo tujega jezika ter si prizadevati, da dosežejo dovršenost v izražanju, ki naj z ene strani čim najbolj soglaša z besedilom tujega avtorja, z druge pa naj vendarle varuje vse posebnosti materinščine ter naj ne greši zoper njej lastni duh v besedah, rekih in sintaksi. Prevajanje v materinščino torej izredno pospešuje njeno znanje ter pravilnost in spretnost v izraževanju.

V tem pogledu pa načeluje vsem jezikom latinščina. Ta je s svojo sintakso prostega kakor zloženega stavka, ki je čudovito logično izklesana, z jasnostjo in določenostjo izraževanja kakor nalašč ustvarjena za vežbanje jezika in mišljenja.

Na kaj vse moraš paziti, če prevajaš iz materinščine na latinščino in nasprotno! Vzemimo samo nekaj primerov! Niti slovenščina niti nemščina in tudi ne grščina in francoščina ne izražajo časovnega razmerja med dvema dejavnostima tako logično natanko kakor latinščina. „Če delo dobro izvršiš, te pohvalim,“ „wenn du die Arbeit gut vollbringst, werde ich dich loben“, „*εἰ τὸ ἔργον εὖ πράξεις, ἐπαινήσωμαί σε*“ itd.: noben teh stavkov ne pravi, da je med dejanjema izvršitve dela in pohvale predčasno razmerje v prihodnosti, da bodem moral prej izvršiti delo, na kar šele prejmem za plačilo pohvalo. Latinec pa to natančno izraža, rekoč: „Si labore bene perfeceris, te laudabo.“

Koliko pomenov ima ablativ (orodnik) brez predloga! Izraža lahko objekt, prislovno določilo časa, kraja, vzroka, sredstva, načina, mere itd. itd. Vse te pomene

mora učenec spoznavati ter jih pravilno rabiti pri prevajanju iz latinščine na slovenščino; nasprotno pa mora tudi vedeti, kako naj pravilno izrazi z ablativom to ali ono slovniško razmerje; mora vedeti, da je „iz ljubezni“ latiniti z ablativom causae (vzroka), „auxilio“ sloveniti z ablativom instrumenti (sredstva) itd. Poznati pa še mora drugih vrst razmerje: da se latini „ljubezen do domovine“ z objektivnim genetivom brez predloga, ki znači objektivno razmerje, da poznamenuje izraz „amor patris“ lahko „ljubezen očetovo“ ali „ljubezen do očeta“, ker je „patris“ lahko genetivus objectivus ali subjectivus. Ako učenec čita: Qua re bene perfecta discipulus praemium accepit, mora spoznati, katero prislovno določilo tiči v absolutnem ablativu „qua re bene perfecta“. Na prvi hip morda poreče, da je izražen čas in prevede stavek tako: ko je učenec reč dobro izvršil, je prejel nagrado. Po natančnejšem preudarku, opozorjen po učitelju ter uvažujoč strogo logiko latinščine, pride do zaključka, da stavek primerneje prevede, ako v absolutnem ablativu videč prislovno določilo vzroka, reče: „Ker je učenec reč dobro izvedel, je prejel nagrado.“

Kolikega pomena je za jezikovno izobrazbo mnogomiselnost besedi! Ena in ista ima 3, 4 in še več pomenov; treba je torej preudarjati, kateri pomen je prikladen temu, kateri onemu stavku, kar mora učenec v poedinem primeru razsoditi po stavkovnem zmislu.

Takih jezikovnih posebnosti tiči v latinščini na stotine.

Kdor je moral celo vrsto let tako prevajati iz latinščine v materinščino in paziti na slovniško pravilno, jeziku in misli prikladno izraževanje, si prisvoji tako spretnost v rabi materinščine, da mu v njej ne bode kos noben drug, ki ni istotako dovršil humanistične ali pa vsaj realne gimnazije.

Umevno je, da tako učinkuje latinščina le na tistega učenca, ki se pošteno trudi sam, da premozga misli do jedra. V začetku je napredek sicer počasen, a čim dalje časa se uči, s čim večjo vnemo dela in se vežba, tem večjo spretnost dobiva v umevanju in prevajanju; naposled čita tudi težke avtorje lahko in se naslajajoč. Kdor pa nosi v žepu tiskan prevod ter misli in pričakuje, da se tako vglablja v globoke in lepe ideje latinskih klasikov, ta naj rajši pusti učenje latinščine, ker mu ne bode nič koristilo. Tak učenec ne sodi ni v humanistično ni v — realno gimnazijo!

Prav isto velja za grščino, ki z lepoto izraza in sintaktično gibčnostjo dopolnjuje latinski jezikovni klasicizem.

Še nekaj naj dostavim v tem pogledu! Kjer se pri staroklasičnem pouku pravilno postopa in kjer učenci marljivo in resnično sodelujejo, se uri tudi njihova spretnost v mišljenju in izraževanju. Vsebino čitane snovi morajo namreč najprej v manjših, pozneje v večjih odstavkih in oddelkih v materinščini ponavljati z lastnimi besedami, iskati glavne misli in ideje ter vsebino razporejati v logične odstavke. V tem pogledu jim največ koristijo Ciceronovi govori, filozofski spisi in druge razprave, Demostenovi govori, Ovidijeve metamorfoze, Horacijeve ode in epistule, Platonovi dialogi in Sofoklejeve drame, le-te zlasti v označevanju nastopajočih oseb in dramatskem napredovanju; a tudi Livij, Salust, Ksenofont, Herodot, Cezar, Tukidid, Homer in Aristotel vsi, vsi so prava palestra duha. Zlasti pa so Platonovi dialogi, da to še enkrat poudarim, čudovita šola prave logike. Platon zahteva, kakor že omenjeno, najresnejše sodelovanje: učenec se mora uglabljati v njegove filozofske ideje, mora z naporno paznostjo in z istinitim, ostrim mišljenjem slediti njegovim

izvajanjem in njegovi neizpodbitni logiki; in naposled mora dialoge po glavnih mislih logično razporejati.

O kakem stavku se lahko vname živahna diskusija, ako skuša razboriti učenec misel drugače razložiti, nego profesor. Tu radi sodelujejo z največjo vnemo vsi učenci, posebno če nastopi učitelj pot sokratske metode: duševna borba je bila vselej privlačno sredstvo pazljivosti. Morda se učencu celo posreči, da zmaga. Kolik triumf zanj in za součence! Ako pa podleže, ker še ni zapazil te ali one skrite misli, tičeče v celem odstavku, ali ker ima ta ali ona beseda poseben pomen, ki postavlja stavek v novo luč, ki ga pa učenec še ne pozna — je vendar ta nastop za učenca imel najboljše posledice: naučil se je spet nečesa, kar mu še ni bilo znano; uril je svoj duh; svoje misli je moral zbirati v pravilno obliko in naposled je osvežil pouk z zanimanjem. Eksaktna matematika in fizika ne dopuščata takih diskusij, ker delujeta z neovrznimi in neizpremenljivimi zakonitostmi; ostra logika zahteva ostro mišljenje in eksaktno izraževanje, z neizpodbitno doslednostjo izvira stavek iz stavka, zakon iz zakona, pravilo iz pravila. Gibčnost duha, spretnost v dojemanju in logičnem razporejanju večjih miselnih skupin ali celot, urnost in pravilnost izraževanja ter razumevanje duševnega zgodovinskega sveta daje pa le filozofsko-humanistični študij.

Jezikovno izvežbanost učencev pospešuje tudi smotrno poučevanje materinščine, ki je, kakor vemo, bistven del humanističnega proučevanja: čitanje, razpravljanje ter prosto pripovedovanje vzornih sestavkov naših pisateljev-prozaikov in proizvodov naših pesnikov; učenje na pamet in prednašanje, oziroma deklamovanje njihovih umotvorov,

slovniške in stilistične vaje: vse to sodeluje v dosego istega namena, to je v dosego samostojnega, pravilnega, lepega in spretnega izraževanja in govorjenja.

Izpregovorimo še nekoliko besedi o praktičnem smotru staroklasičnih jezikov!

Tudi utilitarec najčistejše barve mora priznati, da znanje latinščine in grščine ni brez praktične vrednosti, marveč da prinaša obilno korist. Z latinščino se mora baviti in se je učiti teolog, jurist, historik in last not least klasični filolog; pa tudi medicinec in farmacevt je ne moreta pogrešati: to zahteva njiju študij in poklic.

Samo grščina, tako se zdi, je odveč za praktične potrebe; ona pač služi le visokim ciljem splošne naobrazbe, ki pa ni vsakomur potrebna, zlasti ne tistim, ki se hočejo samo strokovno izobraziti za praktično življenje. Toda motiš se, prijatelj, če misliš, da je znanja grščine treba le tistemu, ki jo hoče učiti, to je profesorju grščine, ali tistemu, ki mora študirati sv. pismo nove zaveze v izvirniku, to je teologu. Poznamenovanje strokovnih izrazov raznih ved in strok je tako prepojeno z grškimi besedami ali vsaj njih debli, da znanje grščine vsakega strokovnjaku izredno koristi, zlasti tehniku in kemiku, medicincu in lekarnarju, profesorju in učenjaku sploh, agronomu in vojnoslovcu, pa tudi juristu, časnikarju in državniku. Beseda „terminologija“ je že sama tak stvar in pravkar smo omenjali: teologa, filologa, farmacevta, tehnika, kemika, agronoma. Kaj pa izrazi, kakor: matematika, fizika, logika, retorika, taktika, kosmetika, optika, hidrografija, orografija, etnografija, ortografija, psihologija, kronologija, tehnologija, liturgija, difterija, blasfemija, oligarhija; analiza, sinteza, paraliza, parenteza; pedagog, psiholog, ornitolog; demokrat, aristokrat, autokrat, plutokrat, strateg; katarakt, katastrofa, fosfor, termafor, termometer, barometer, logaritem

itd. itd.? Lahko bi zbrali na tisoče takih besed, ki tvorijo mednarodno znanstveno terminologijo.¹ Poleg grščine pa nam rabi v istem zmyslu in v isti namen tudi latinščina.

Oporekalo bi se lahko, da se neveščak pač mora teh tujk prav tako učiti kakor tistih, ki prihajajo iz drugih, modernih tujih jezikov. Toda etimologija — že zopet tujka grškega izvora — nas uči, da si besede ter njih pomen tem lažje pomnimo, čim natančneje poznamo njih izvor, njih postanek ter pomentistih korenov ali debel, iz katerih izvirajo, oziroma iz katerih so sestavljene. Še več: etimologija je nepogrešno sredstvo za pravilno pisavo tujk v drugih jezikih, kakor: v nemščini, francoščini, angleščini. Ako si humanistično naobražen, veš, da moraš pisati *Etymologie, Theologie, Pädagog, Physik, Propädeutik, Ethnographie* itd.

Kdor pa oponaša, kakor pisec v „Našem Glasu“, absolventom humanistične gimnazije, da ne znajo latinski govoriti, dasi so se latinščine učili osem let: ta je zgrešil pravi smoter pouka staroklasičnih jezikov — ta se ne zaveda, da končni cilj tega pouka ni, da znaš ta jezik govoriti, marveč oni, ki smo ga v tej razpravi očrtali.

Saj bi tako znanje dandanes tudi ne imelo zmisla! Čemu naj bi se vendar naučil latinski govoriti, ko pa danes tega jezika ne govori nihče! In že slišim ugovor: „Čemu naj se ga torej sploh še uči naša mladina?“

Ako presojamo vrednost in potrebo pouka edino le po hasku, ki nam ga prinaša za praktične življenjske potrebščine, tedaj moramo iz učnih načrtov srednjih šol

¹ O pomenu grščine za moderne potrebe in za pouk realnih predmetov razpravlja dr. Tomiňšek v svojem čitanja vrednem spisu »Grščina«, objavljenem v Letopisu Slovenske Šolske Matice iz leta 1903 (II. zvezek).

izbrisati marsikaj, česar se mladina zdaj uči. Čemu je matematika v tistem obsegu, ki je določen za srednje šole in učiteljišča, čemu algebra, trigonometrija, analitika, potenciranje, radicanje, logaritmiranje, diferenciranje in razne funkcije pa še marsikaj vsem tistim, ki niso namenjeni na tehniko ali ne marajo nadaljevati matematičnih študij na visoki šoli, ki se sploh vse življenje več ne bodo bavili s temi količinami in vrednotami? Čemu se učiš fizikalnih podrobnosti, kakor so Ohmov in Coulombov zakon, Huygensovo načelo in sto drugih zakonov, čemu te zakone matematično dokazuješ, ako ne nadaljuješ teh študij na tehniki ali na univerzi? Čemu nam je propedeutika: kaj mi koristi, če vem, kaj je relativni, kaj kontrarni, kaj nadrejeni, kaj podrejeni pojem, kaj modalnost, kaj relacija sodbe, kaj ekvipolentnost sodéb, kaj silogizem, kaj kategorni sklep itd. itd.? Čemu mi je znanje staro- ali srednjeveške zgodovine, čemu kulturne, čemu slovstvene zgodovine, čemu sploh zgodovine? Čemu znanje starega zemljepisa? Naposled bi lahko vprašali: „Čemu se sploh še kaj učimo?“

To so brezumna vprašanja tistih ljudi, ki se nikoli niso vadili duševnega dela; ki sploh ne umejo, čemu je splošna olika in izobrazba, čemu umetnost, čemu poezija; ki cenijo strokovno znanje nad vse in katerim drugega ni mar. Tako vprašujejo ljudje, ki presojujejo vse, kar počenjajo, le po tem, koliko prinaša koristi, koliko dobička, koliko obresti, sploh koliko denarja; ki so mrtve duše, utopljene v materializmu, brez vsakega višjega poleta, brez vsakega idealizma, računajoči stroji, utelešeni koristolovci, ravnajoči se po latinskem pregovoru: do, ut des (= dam, da mi daš). Med nje spada tisti Amerikanec, ki vzgaja otroke, kakor smo slišali, v praktične, grabljive in brezsrčne egoiste, ki hočejo imeti tem več, čim več imajo, ki ne store brezplačno ničesar, kar bi

bilo v korist bližnjiku, kamo li, kar bi hasnilo vsemu človeštvu, ki časte zlato tele bogastva.

Posvetimo še nekoliko pažnje očitku, da se učenci nikoli ne morejo poglobiti v duha staroklasične dobe ter v nje duševne in kulturne vrednote, da sploh tega duha niti ne morejo spoznati, ker se ne nauče klasičnih jezikov v toliki meri, da bi mogli njiju pisatelje čitati s praviim užitkom!

Ta očitek je le toliko utemeljen, kolikor meri proti prejšnji metodi poučevanja staroklasičnih jezikov. Res je, da so profesorji, ki jim je bil tuj pravi cilj tega pouka, precenjajoč pomen slovnice, secirali stavek za stavkom do vseh pravilih latinske ali grške slovnice; da so utapljali vsebino in zmisel v vežbanju slovniških oblik in tako ogrenjavali učencem čitanje; toda dandanašnji se postopa, to moramo poudariti v čast našim klasičnim filologom, vse bolj, vse pametneje, vse naravneje, vse bolj glede na smoter staroklasičnega pouka. D o v a j a t i učenca, naj to še enkrat podčrtam, do pravega in popolnega umevanja klasičnega štiva, iskati ž njim glavne misli, izluščevati ideje; naslajati se ž njim ob njih lepota; poglobljati ga v vrednote staroklasičnih del: to je glavna naloga vsakega učitelja grščine in latinščine kakor tudi učitelja materinščine.

Za dosego gori navedenega namena je treba, kakor že rečeno, velike marljivosti. Učencev pa, ki se niso posebno trudili, ki so si pomagali s prevodi, je bilo v vseh časih precejšnje število; ti pa navadno tudi v drugih predmetih niso kazali posebne pridnosti. Da pa v naj-novejših časih večina učencev ni mogla dosežati smotra

staroklasičnih študij, tega so bile krive vojne razmere. Navadili so se bolj kakor kdaj, si olajšati vsako delo ter pri starih klasikih segati po prevodih, imajoč v mislih le sredstva, kako bi prišli do zadostnega „reda“. Nedostajalo jim je za temeljito študiranje tudi prave podlage in potrebnega časa. A vse to se je zdaj že obrnilo na bolje. Med mladino se vrača polagoma stari duh in upajmo, da se med njo spet povrne stari idealizem. Mnogo pri tem kajpada zavisi od učitelja!

So pa tudi taki, ki ne nasprotujejo spoznavanju staroklasične kulture in zgodovine po starih klasikih samih, ki pa trde, da jih ni treba čitati v izvirniku, ampak samo v dobrih prevodih. Toda kdor je le enkrat čital pesniški proizvod kateregakoli pesnika ali leposlovno delo kateregakoli pisatelja v izvirniku, potem pa v prevodu, ta mi lahko potrdi, da je izvornik vino, prevod pa voda, da je prevod senca, izvornik pa telo, ki daje to senco, da „mramornatega kipa ne more nadomestiti posnetek iz mavca“, kakor pravi po Natorpu dr. Tomišek v prej navedeni razpravi str. 16, da pri čitanju prevoda nikoli ne čutimo vseh tistih lepot in vrlin, ki so skrite v izvirniku, ker ima vsak jezik svojega duha, svoj način izraževanja, svoje podobe, svoja rekla, svojo slovnico, sploh svoj arzenal tistih sredstev, s katerimi globoko učinkuje na poslušalca ali čitatelja. Kar pa nas še bolj sili, da nasprotujemo čitanju prevodov, je dejstvo, da tako odpade ves veliki učinek, s katerim pospešuje prevajanje jezikovno izobrazbo.

Naposled še to! Ako se očita humanistični gimnaziji, da enostransko goji jezike in da se premalo ozira na realnost življenja in njegove zahteve, moramo temu nasproti poudarjati, da humanistična gimnazija (kakor tudi realna in realka ne) ni strokovna, temveč taka šola, ki daje

splošno, višjo izobrazbo in pripravlja na visoko šolo. Ako naj bi se v gimnaziji učilo vse to, kar zahtevajo nevedši in nepoučeni ljudje, tedaj bi se moral izpremeniti ves ustroj in učni načrt in gimnazija bi izgubila svoje bistvo, svoj namen. Sicer pa se tudi realistični predmeti v humanistični gimnaziji izdatno goje, dasi ne v toliki meri kakor v realni gimnaziji in realki. Vsi očitki v tem pogledu izvirajo iz neupravičene mržnje do latinščine in grščine; in ta mržnja zastira pravi pogled na ustroj in smoter humanistične gimnazije.

A prav tako bi bilo krivično, realki oponašati, da čisto prezira humanistično vzgojo. Hvala Bogu, da niti realka — brez latinščine in brez grščine — niti realna gimnazija — brez grščine — nista nasprotnici humanistične izobrazbe: saj so verstvo, moderni jeziki, med njimi v prvi vrsti materinščina, in zgodovina pač tisti faktor, ki, kakor vemo, vrlo sodeluje pri humanistični vzgoji in oliki, ter tvorijo obvezne predmete tudi realki in realni gimnaziji.¹ Vendar pa se ti dve vrsti srednjih šol ne moreta kosati z ozirom na etično in jezikovno vzgojo s humanistično gimnazijo. Za to naj pomislijo oni, ki hočejo preko humanistične gimnazije iti na dnevni red, da je antično - klasični pravec življenja globoko načrtan v vseh umetnih delih naših kulturnih prednikov, da so veliki duhovi bili vselej oboževalci antično - klasičnega vzora, da je idealizem, ki ga neguje humanistična izobrazba, našemu življenju tako potreben kakor solnce naši zemlji, ker nam razsvetljuje temne dneve nesreče, ogreva mrzlo dušo ter poraja v nas

¹ Učna uprava je uvedla, kakor smo pravkar izvedeli, grščino kot neobvezni predmet na realnih gimnazijah, za kar ji gre največja hvala.

visoke misli in koncepcije pesniških in umetniških proizvodov, ki dvigajo človeštvo iz prahu vsakdanjosti v solnčne višine vzorov in idej.



K. Ozvald:

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. Marsikaj izmed tega je naš lastni pridelek, to se pravi, do tega ali onega prepričanja, naziranja, hotenja, zanimanja, načrta, do te ali one sodbe itd. si prišel po poti samostojnega preudarka, vzemši skrbno v pretres sleherni „za“ in „proti“.

Toda ali je vsikdar, ko izrekaš n. pr. to ali ono estetsko sodbo, ko se navdušuješ za svoj politični ideal, ko dan na dan točno ob tej in tej uri vzameš klobuk ter greš na izprehod ali pa v gostilno, ko se ti pozornost „sama od sebe“ obrača na ta in ta predmet, ali je vselej takrat, vprašam, ta sodba, ta ideal, to dejanje, ta pozornost... plod tvojih lastnih misli in preudarkov? Ne! O marsikteri sodbi, ki jo izrekaš, o tej ali oni navadi, ki te oklepa kakor „železna srajca“, o mnogem cilju, ki hodiš za njim, v trdni veri, da si ga sam izbral, bi v istini marveč moral priznati, da prihaja od zunaj vate: bodisi da si posameznosti izmed tega, kar izkazuje tvoja duševna imovina kdo ve kdaj pobral iz knjig ali se jih

nalezel v kaki družbi ali jih odnesel iz pogovora s tem ali onim itd.

In tudi take, ne iz lastnih duševnih sil samostojno pridelane, temveč od drugod prihajajoče, nam „vrinjene“ misli, način ocenjevanja, cilji, načela, navade... imajo silno velik vpliv na naše dejanje in nehanje.

Veliko tega, kar premore inventarij naše duševnosti, torej ni vzklilo na gredici te duševnosti, ampak je zaneseno vanjo iz naše — okolice v najširjem pomenu te besede, to je: iz prirode (= pokrajina, podnebje, živali in rastline, vreme), ki nas obdaja, iz kulturnega obližja in njegovih dobrin (znanstvo, umetnost, država in njih oblika, verstvo...) pa iz socialnih prilik (rodbina, poklic, družba, javno mnenje...).

A v kolikor moja okolica (prirodna, kulturna, socialna) nehoté in brez moje vednosti vpliva name, to se pravi, v kolikor mi na ta način daje povoda za te in te doživljaje (občutke, misli, sodbe, čustva, hotenje...), 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 silí na jezik tu in druga tam. In slavnoznani 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, iščoč 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.

Prirojeni telesni in duševni darovi posameznika na eni pa njegov miljé na drugi strani — to sta dve verigi činiteljev, 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 povzročča, da se tiste v meni skrite sile tako ali tako udejavljajo (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 učinkovanje miljeja, je v stanu doumeti pojave pa razvoj življenja, zlasti še kulturnega življenja v človeških zajednicah kakor so: rodbina, narod, država, cerkev . . ., to se pravi — učinkovanje socialnega miljeja.²

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

² Socialni miljé, ki nam pomagaj človeka razumeti kot bitje, katero stremi za socialnimi ideali, to je kot tvorca kulture: znanstva, umetnosti, prava, družabne organizacije . . ., 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 biologičnega življenja (s posebnim ozirom na vse to, kar je pogoj njegovi ohranitvi in pospešitvi); pri razlaganju kulturnega življenja ga je prvi opustil Taine.

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 doživljan (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 v mojem doživljanju, tedaj ta posameznost tvori kes 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. Še le 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 močnih plasti: prirodni, kulturni, človeški miljé.¹

a) Prirodni miljé. So ljudje, ki jim izmed vsega na svetu najbolj dušo zgrabi priroda: gozd, polje, planine, 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 ...

¹ Tako je socialni miljé analiziral veččislani moj mentor prof. A. Fischer (Monakovo) v svojih predavanjih (1910). — Gl. tudi: W. Stern, Die menschliche Persönlichkeit, 1919.

— vse to je navadno v veliki meri odsev prirodnega miljéja. Prečudežno pesem, kakor se pri nas še ni slišala, je temu miljeju zapel Aleksandrov - Murn v svojih poezijah, ki mu jih je vdahnilo življenje 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 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, zgled, mnenje, temperament in včasih že samo bivanje tistih, s katerimi ga 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 (prirodno, kulturno in človeško) 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, ktera 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 (tvarnega, 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 miljé drugačen, nego tvoj, zakaj mene pusti popolnoma pri miru, kar je tebi povod v tem ali onem oziru morda odločilnim doživljajem?

Tisti činitelj, ki določuje moj — in tvoj — miljé, 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 starokopitneža, 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 po sebi“, to je, kar se nahaja izven mej tvojega miljeja, si — gluh in slep, 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 deklica 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 mescev 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. Socialni miljé je meščana naravnost že pahnil v

sužnost ter mu neprestano tišči pred obraz ogledalo javnega mnenja: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 krempljev svojega mestnega miljeja; a tam v gorski vasi me večina njegovih diktatov ne doseže, še brez časopisov ostanem živ in kavo mi popolnoma nadomesti mleko, vino, 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 mnenja 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, nahajajoč 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 v sebi kar naj-

¹ Gl. Foerster, Lebensführung. 1909. — Str. 70.

večjo nadarjenost za „easy life“ (prijetno življenje) pa lenobo.“¹

Nemara je tako treba tolmačiti tudi vse tisto pove-
ličevanje 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 nepravil miljé -- ki sploh v stotero in stotero
oblikah steza svoje strupene lovke po mladih dušah.

V menda najpomembnejši obliki menja svoj miljé
tisti, ki se socialno „dvigne“ iz nižje plasti v višjo, recimo
otrok kmetijskih 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 posa-
meznika in narodne celote zahteva, da se tako dviganje
ne vrši „kakorkoli“, temveč organski: da preide v višjo
piast cel človek in ne samo enostranski, n. pr. denarni
„parvenu“. Od pravičnega dviganja v veliki meri zavisi
notranji in tudi mednarodni položaj države. Pri tem dvi-
ganju 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

¹ Leyendecker, Zur Phänomenologie der Täuschungen.
I. — Str. 67. Gl. tudi str. 65—68, ki jim deloma sledim.

oblikami življenja — homo novus. Zato pa dvignjenca prerado obhaja domotožje po tisti priprosti in pristni sreči iz materinega sveta.¹ Pretresljiv dokaz je Prešernov klasični 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 kačal

Ne vedel bi, kako se v strup prebrača
vse, kar sreč 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 „Soredstvo v prveni kolenu“. —

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

Mnenje, da so vzgoja, 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

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

vednosti oblikovati, ki izžarivajo iz slehernega elementa okolice, tudi iz najneznatnejšega, in morda ravno takrat njetrajnejše učinkujejo, ko jih nikdo ni nameraval in ko jih nikdo ne opaža.“ (Stern).

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 faktorjev, ki tvorijo posameznikov miljé. Uvaževanje miljeja je mogočen zaveznik vzgojé. „Kdor skrbi za svitlobo in zrak v stanovanjih, ta skrbi obenem za ljudi, ki prebivajo v njih; in kdor odstrani otroka iz okolice, ki je umazana od zunaj in od znotraj, prispeva k njegovi rešitvi več, nego s kaznijo in poukom.“ (Stern).

In še eno imejmo pred očmi — da takrat, ko izvršujem svoj posel kot učitelj, predstojnik ali kakorkoli drugače v javnem življenju, nisem samo nekdo, ki zavestno teži za tem in tem ciljem, ampak obenem, za ljudi pred seboj, kos miljeja, to se pravi: i nekdo, ki ima tak in tak način obnašanja ali govora, te in te lepe ali grde navade, kreposti in slabosti... ter da i vse to ne ostaja brez učinka. Koliko življenjske modrosti je zajete v besede — „pomisli, da si — zgled!“

Vzgajati mladi rod tako, da se v kar najvišji meri izločijo kvarni učinki miljeja, osobito današnjega miljeja, bodisi da jih vzgojitelj odstranjuje ali pa da se jih gojenec po lastnem uvidevanju izogiba, oziroma da hodi eno z drugim — to se mi zdi velika kulturna naloga, ki jo demovina upravičeno zahteva od nas.

Nikar pa ne nislino, da smo storili dovolj za blagor naše mladine, če smo izboljšali okolščine, v katerih začinja mlado bitje hirati! Drevesce, ki ga je vrtnar presadil iz slabe zemlje v dobro, bo se na novem svetu le tedaj

spustilo v pravo rast, če ga skrbno dalje gojiš. In vzgoja človeštva črpa najboljših sokov iz tega, da vzgojevalec budno pazi na miljé, a obenem neprestano apelira na tiste samotvorne sile v človeku. To je zanesljiva pot, nemara celo edina, ki vodi kvišku in naprej!



Franjo Žgeč (stud. phil.):

L. N. Tolstoj pa njegova filozofija o življenju.

I.

Veliko težkih bojev in muk je prestal Lev Nikolajevič Tolstoj, preden je došel do zaključkov, ki stopajo pred nas v njegovem spisu „O žizni“, to je o življenju. Vse svoje življenje je iskal le resnice ter brezobzirno analiziral samega sebe in celo družbo. Videl je krivico v obstoječem družabnem redu, videl je nesmiselnost takega življenja, kakor ga je živel sam in tisočeri njegovih znancev iz ruske aristokracije, in hotel je najti izhoda. Vedno znova se je vpraševal: kaj in kak je smisel mojega sedanjega življenja in kako moram živeti?

Po dolgem iskanju je Tolstoj dospel do zaključkov, kakor jih čitamo v knjigi „O žizni“. Posamezne misli in ideje lahko zasledujemo skozi vsa njegova dela že od rane mladosti. V njegovem dnevniku pa v pismih Fetu in drugim znancem je marsikaka zanimiva beležka, ki nam razodene, kako dolgo so dremale nekatere misli v pisateljevi duši, preden so se razvile tako, da so osupljale, zadivljale in ogorčale ne samo rusko, temveč svetovno razumništvo. Koliko hvale, koliko kritike je prišlo nad nje!

Vsa dela Leva Nikolajeviča Tolstega so le en močen dnevnik, ki se vleče skozi dolga desetletja, so le ena sama iskrena izpoved, so le nekaka autobiografija

umetnika in misleca. Zato ni težko zasledovati njegovega duševnega razvoja, katerega moramo vsaj v glavnih potezah poznati, če hočemo govoriti o njegovem delu „O žizni“, ki je v tej autobiografiji le en list, toda list, ki nam podaja resumé dolgoletnega razmišljanja.

Težko boš našel pisatelja, ki bi svoje zasebno življenje, tudi njegove najintimnejše strani, pred nami razgrnil s tako brezobzirno odkritosrčnostjo, kakor je storil to veliki Tolstoj v vseh svojih delih. Ničesar ni prikriival ne svojim čitateljem, ne sebi samemu.

Ko sem študiral razvoj Tolstega, sem vzel pred vsem v roke njegovo „Izpoved“, ki je bila napisana že leta 1879, ki pa je izšla šele l. 1886 v nemškem prevodu, ker je bila v Rusiji med tiskom zaplenjena; potem „Ano Karenino“, „Kazake“ in „Kaj naj tedaj storimo?“.

Z največjo pozornostjo sem opazoval Konstantina Dimitrijeviča Levina v „Ani Karenini“, ki nam prikazuje Tolstega v prvi dobi svoje zakonske sreče na Jasni Poljani in pa njegove notranje boje, ko dospe duševna kriza do vrhunca, a on še vedno koleba med vero in brezverstvom. Ker vidi možnost življenja le v veri, zato je ta boj med vero in brezverstvom boj med življenjem in smrtjo. Zmagalo je naposled življenje, smrt se je umaknila v ozadje in se vdala v svojo podrejeno vlogo.

Lev Nikolajevič Tolstoj je strastno ljubil življenje in ta ljubezen do življenja se zrcali v vseh njegovih delih. Življenje je bilo za njega najvažnejši problem, zopet in zopet se je vračal k njemu. Hotel je živeti — srečno živeti. A v poznejših letih se pridruži še druga gibalna sila, ki pa izvira pravzaprav le iz ljubezni do življenja in ki je postala usodna za vse Tolstojevo mišljenje — strah pred smrtjo.

Tolstoj si je ustvaril že v otroški dobi svoje ideale. V tej dobi je na mladega Levočka posebno vplival sta-

rejši brat Nikolaj, ki se je rad igral z mlajšimi otroki in polagal globok vsečloveški smisel v take igre. Tukaj in pa v številnih obiskih pobožnih romarjev, hi sta jih vabili ter z radostjo sprejemali mati in po njeni smrti teta Tolstega, moramo iskati semena poznejšemu centralnemu nauku o krščanski ljubezni do bližnjega ter njegovemu mističnemu razpoloženju po duševnem preokretu v začetku osemdesetih let.

Čeprav bogatega grofovskega rodu, obdan z vsemi udobnostmi in privilegiji razvajenih ruskih plemiških mladeničev, je vendar Tolstoj kaj kmalu spoznal, da je nekaj drugega solčni idealni svet, kakor si ga je ustvaril v svoji domišljiji, in zopet nekaj drugega realna, kruta resničnost.

Ko je končal univerzitetne študije, je postal „pomješčik“ (= gospodar) na očetovem posestvu Jasna Poljana. In takrat je prvič resno trčila realnost ob njegov svet idealov. Kot „pomješčik“ je namreč prevzel s posestvom tudi usodo svojih podložnih kmetov v svoje roke in naenkrat je zazijalo dvoje nasprotujočih si interesov: interes podložnih kmetov pa interes pomješčika — gospoda. V mladi duši se pojavi boj med stremljenjem za lastnim pa za obče človeškim blagorom. Sicer za enkrat zmaga sebični nagon, toda prejšnji vzori se niso dali kar tako udušiti in v Tolstoju se zarodi misel o reformi, ki je dolga leta dremala na dnu njegove duše, dokler ni slednjič dozorela in dokler je pisatelj ni sijajno izrazil v svojih poznejših delih („Kaj naj tedaj storimo?“ „Suženjstvo naše dobe“, „Ali mora biti tako?“, itd.).

Isto vprašanje o razmerju med kmetom-tlačanom in gospodarjem-pomješčikom se zopet vrača v „Ani Kare-nini“. Levin se veliko peča s tem vprašanjem ter piše celo knjigo o ruskem delavcu in njegovih posebnostih ter svetuje, da se delodajalec predvsem oziraj na mišljenje,

sposobnosti in druge samobitnosti delavca. Ker pa noče razumeti, da ne more biti ovca cela in volk sit, ne pride do posebnih rezultatov; vsi njegovi poizkusi, vpeljati malenkostne reforme, so se izjalovili — po njegovem mnenju zavoljo konservativnosti ruskega kmeta.

Po teh ponesrečenih poizkusih nekake agrarne reforme v svoji mladosti se vrže Tolstoj v vrtnec življenja z brezskrbnostjo mladega ruskega velikaša, kojemu je odprt ves svet in so dostopne vse zabave, vsi užitki. Kaj kmalu pa ga že najdemo na Kavkazu v vojaški službi, poglobljenega v lastne misli — v sebe samega. Veliko — svetsko življenje se mu je pristudilo, spoznal je ničevnost sladostrastja, zahrepenel je po drugem svetu, po prirodi ter se podal v romantične kavkaške gore.

To dobo nam opisuje Tolstoj v svojem leposlovnem delu „Kazaki“, kjer je glavni junak Olenin nositelj Tolstojevih idej. Olenin nam odpira pogled v duševno življenje pisatelja neposredno pred odhodom na Kavkaz in pa začasa njegovega bivanja med veličastnimi gorami, med gorskimi prebivalci, v naročju prirode. Sprememba življenjskih razmer, sprememba družbe in obdajajoče ga okolice, sprememba celotnega načina dosedanjega življenja je povzročila tudi globoko spremembo v Tolstojevi duši.

Po prihodu v kazaško vas se izvrši v Tolstoju velik duševni preobrat, ko pride v dotiko s prosto naravo, s prirodnimi ljudmi, kakor so striček Jeroška, Lukaška, Marijanka itd. V prastarem gozdu na ležišču, kjer je prejšnji dan počival jelen, se čuti naenkrat eno s celotno naravo, s celotnim stvarstvom, eno s komarji, ki ga pikajo. Postalo mu je jasno, da on ni nikakor ruski plemenitaš, član moskovske družbe, prijatelj in sorodnik tega in onega, ampak enostavno ravnotak komar ali ravnotak fazan ali jelen, kakor ti, ki žive zdaj okoli njega.

„Ravnotako kakor oni, kakor stric Jeroška, bom živel nekaj časa in potem umrl. In resnico govori on (stric Jeroška): „Samo trava zraste“. A kaj to, če zraste trava? Vseeno moraš živeti, moraš biti srečen, kajti jaz želim samo eno — sreče“. — — In kakor da se mu je nankrat odprl nov svet! „To je sreča,“ je rekel sam sebi; „sreča je v tem, da živiš za druge. In to je jasno. V človeku je potreba sreče, torej mora biti upravičena. Če jo mi zadovoljujemo egoistično, to je, če si hočemo pridobiti bogastva, slave, udobnosti življenja, ljubezni, se lahko pripeti, da svojih želj ne moremo zadovoljiti. Iz tega sledi, da so te želje neupravičene, ni pa neupravičena potreba sreče. Katere želje pa lahko vedno zadovoljimo, negledé na zunanje pogoje? Katere? Ljubezen in samozatajevanje. Saj zase ne potrebujem ničesar, čemu bi ne živel za druge... In se li izplača živeti za sebe, ko lahko vsak trenutek umrješ, pa nisi storil nič dobrega in nikdo ni zvedel ničesar o tem.“ (Kazaki).

Vse to se je zbiralo v pisateljevi duši in tlelo naprej. Kurivo se je kopičilo, iskra za iskro je doletela od zunaj ter ga vnela vedno bolj in tako je končno vzplapolal plamen, visok in mogočen, ki ni bil viden samo v Rusiji, ki je marveč kakor novo vzhajajoče solnce obžaril celi svet.

In tako se Tolstoj ob pogledu na umirajoče junake v Sevastopolu ne peča več samo z reformo medsebojnih odnošajev med posameznimi sloji, kakor še na svojem posestvu Jasna Poljana, ne samo z mislijo o ukrotitvi svojih strasti. Tukaj se že rodi v njem misel o reformi same podlage življenju, o reformi krščanske religije. „Čutim se sposobnega, da bi vresničenju te velike misli posvetil življenje.“

Tudi ta misel je ostala neizvršena, a je dremala naprej. Za Tolstega je prišla doba velike pisateljske slave,

bil je čislán, uvaževán, oboževán, bogat. A samega sebe ni mogel več premotiti z ničemer, notranjega življenja ni mogel več zaglušiti ne s slavo in lavorikami, ne z bogastvom in glasnim življenjem. Struna nesoglasja se je oglašala vse češče, vedno jasneje mu je bilo, da se v njem nekaj velikega in važnega ne ujema z ostalim, da se njegovo stremenje ne sklada povsem z življenjem. Instinktivno je iskal smisla življenju, a ga ni mogel najti.

Izvršitev smrtne kazni v Parizu, kateri je prisostvoval in pa smrt ljubljenege brata sta silno prestresli njegovo dušo. Kamen za kamenom je dalje padal na kolikortoliko gladko površino vode, jo vzvalovil in slednjič razburkal popolnoma. Mogočen vpliv na ves poznejši razvoj pisatelja je imela tudi izvršitev smrtne kazni na vojaku Šibuninu, ker je udaril sebi nadrejenega častnika. Tolstoj sam ga je zagovarjal pred vojaškim sodiščem, toda brez uspeha. Vojaka so ustrelili, čeprav je Tolstoj dokazoval, da nima nikakega smisla, izvrševati smrtno kazen na pijanem človeku! Leta 1908 piše o tem v nekem pismu: „Že takrat sem nejasno čutil, da opravičevanje ubijanja potom cerkve in znanosti dokazuje le lažnjivost cerkve in lažnjivost znanosti. Prvikrat sem čutil to nejasno v Parizu, ko sem videl oddaleč smrtno kazen; jasneje, veliko jasneje sem začutil to sedaj, ko sem se udeležil sam takega početja. No meni je bilo še vedno strašno, verjeti sebi samemu in se raziti s sodbo vsega sveta.“

Duša Tolstega se ni mogla več pomiriti. Vedno hujši boji so se vršili v njem in s smrtjo brata Nikolaja ga je začel vedno pogosteje posečati strah pred smrtjo. Celó v dobi največje zakonske sreče najdemo beležke o smrti v njegovem dnevniku. Tako stoji kmalu po poroki, dne 1. marca 1863, v dnevniku opomba: „misel o smrti“. Dne 6. oktobra 1863 se že jasno izraža v kratki beležki,

kako se je boril pisatelj sam s seboj. „Jaz sem ž njo srečen, a strašno nezadovoljen sem s samim seboj. Pomikam se proti gori smrti in jedva čutim v sebi moči, da bi se ustavil. A jaz nočem smrti, jaz hočem in ljubim nesmrtnost.“

Krasno, umetniško izražene najdemo misli o smrti v „Ani Karenini“. Ker se mi zdi to važno, naj sledi od tod nekaj odlomkov: V III. delu (29. pogl.) pride brat Nikolaj bolan na smrt h Konstantinu Levinu na obisk. Ko Levin ponoči posluša kašelj in nemir bolnega brata, dolgo ne more zaspati. „Najrazličnejše misli so bedele v njem, a njihov konec je bila sama — smrt. Smrt, neizogibni konec vsega, se mu je pokazala prvikrat kot neovržena sila — in smrt, ki je bila tukaj pričujoča v milem bratu, ni bila več tako daleč, kakor se mu je dozdevalo. Bila je že v njem in on je to čutil. Če danes ne, pa pride jutri, če ne jutri, pride čez trideset let — kakor bi to ne bilo povsem enako. Kaj da je pravzaprav ta neodbitna smrt, tega on ne le da ni znal, o tem ne le da ni nikdar razmišljal, on tega sploh ni razumel in nikdar si ni upal razmišljati o tem . . .“ „Tu delam in hočem nekaj izvršiti, a sem pozabil, da bode vendar vsega konec, da je — smrt“.

V VIII. delu pa modruje Levin skozi pet poglavij o življenju in smrti, o veri in Bogu. Tako čitamo n. pr. v 12. pogl.: „Na kratko si je ponavljal sam svoje misli v teku zadnjih dveh let, katerih začetek je bil jasen: razločna misel na smrt ob pogledu na ljubljene, brezupno bolnega brata. Prvikrat, jasno spoznavši, da za vsakega človeka in tudi zanj ne bode v bodočnosti drugega nego trpljenje, smrt in večna pozabljenost, se je odločil, da tako ne more živeti dalje in da si mora razjasniti svoje življenje tako, da se ne bode zdelo več čin satanove zlobe ali pa — da se mora ustreliti.“

V „Izpovedi“, kjer slika Tolstoj ves svoj duševni razvoj s posebnim ozirom na versko čustvovanje, piše o tem svojem razpoloženju in o teh težkih bojih tako-le: „Niti tega nisem mogel želeti, da bi spoznal resnico, ker sem vendar mislil, da vem, v čem da je. Resnica je bila: življenje je nesmisel. Živel sem tja v en dan, šel in šel sem svojo pot, prišel sem do prepada in videl sem jasno, da pred menoj leži le pogibelj. Obstati ni bilo mogoče, nazaj je bilo nemogoče. Tudi oči ni bilo mogoče zapreti, da ne bi videl, da me čaka le trpljenje in telesna smrt, popoln pogin. — In tako je prišlo, da sem jaz, zdrav in srečen človek, imel občutek, da ne morem več živeti; neka nepremagljiva moč me je gnala, da bi se na katerikoli način otresel življenja. Z vsemi močmi sem stremel proč od življenja. — Misel na samomor se mi je zdela ravno tako naravna, kakor so se mi zdele prej misli o izboljšanju mojega življenja. Ta misel je bila tako zapeljiva, da sem moral rabiti razne zvijače proti samemu sebi, da je ne bi prehitro izvedel. Jaz, srečen človek, sem skrival vsako vrvico, da se ne bi obesil v lastni sobi in se dal zapeljati prelahkemu načinu, se osvoboditi življenja, stremel sem proč od njega in vendar sem pričakoval pri vsem tem še nekaj od njega . . . To duševno razpoloženju. Iskal je izhoda in rešitve, iskal tam, kjer ga ničesar drugega, nego neumna, zlobna šala, ki si jo je nekdo dovolil z menoj.“

Jasno je, da Tolstoj ni mogel dolgo ostati v taki negotovosti, v taki napetosti in v tako nemirnem duševnem razpoloženju. Iskal je izhoda in rešitve, iskal tam, kjer ga je pričakoval najsigurneje. Obrnil se je k različnim panogam znanosti, toda nobena mu ni mogla razložiti in povedati tega, česar je on potreboval, česar je on iskal. Potrdili pa so ga različni misleci v tem, da je njegovo naziranje o življenju pravilno, da je življenje res nekaj

slabega. Čudovito se strinjajo Buddha in Salomon, Sokrat in Schoppenhauer v tem, da je življenje zlo, katerega se je treba osvoboditi. Tolstoj pa je hotel nekaj drugega, on je hotel pozitivnega odgovora, zato je iskal dalje.

Od znanosti se je obrnil k življenju samemu in opazoval je najprej ljudi, sorodne sebi samemu, sebi enake. O teh se je brez dvoma dalo reči, da življenje nima smisla, in to so tudi vsi ti ljudje iz njegovega kroga priznavali, nekateri odkrito, drugi nevedé. Tolstemu se je zazdelo, da so tukaj samo štirje izhodi mogoči. Prvi je nevednost: človek ne ve, da je življenje zlo. Drugi je epikurejizem: res je, da je življenje zlo, zato pa uživajmo, kjer le moremo, ter si ne kratimo slasti in užitkov, saj nas čaka še dovolj trpljenja! Tretji je izhod moči in energije: človek uniči življenje, ker je življenje le nesmisel in zlo. A četrti je izhod slabosti: človek ve, da je življenje zlo in nesmisel, da je smrt boljša, ko življenje, in vendar nima moči, da bi ga končal. Ta, četrti izhod si izbere največ ljudi, čeprav zanikajo smisel življenja.

Ker tudi tukaj ni našel smisla življenju, so se sedaj oči Tolstega obrnile drugam. Že prej je večkrat opazil, kako mirno in zadovoljno žive ljudje na vasi, njegovi kmetje in podložniki, čeprav nimajo premoženja in niso dani drugi pogoji, katere smatra njegov krog kot neobhodno potrebne za srečo. Ti morajo pač poznati smisel življenja. Kako bi sicer bilo življenje mogoče! „Življenje je nesmiselno zlo, to je brez dvoma“, sem si dejal; „toda jaz sem živel, še živim in vse človeštvo je živelo in še živi. Kako je to mogoče?“ (Izpoved).

Malo dalje v „Izpovedi“ čitaš: „Razumovno spoznanje, kakor ga zastopajo učenjaki in modrijani, zanika smisel življenja. Neštevilne množice ljudi, vse človeštvo pa priznava ta smisel potom spoznanja, ki ne temelji na

razumu. In to spoznanje, ki ne temelji na razumu, je — vera, ista vera, ki sem jo jaz moral zanikati.“

Tako je nastalo nasprotje, iz katerega sta dva izhoda. Ali ni to, kar sem jaz smatral za razumno, tako razumno, kakor sem mislil — ali pa to, kar se mi je zdelo nespametno, ni tako nespametno.“ — „Priznati pa sem moral, da ima človeštvo razven razumovnega spoznanja, ki mi je veljalo doslej kot edino, še drugo spoznanje, ki ne temelji na razumu — vero, ki daje možnost življenja.“

„Poljubil sem te ljudi iz neštevilne mase. Vsi so, v popolnem nasprotju z mojo nevednostjo, poznali smisel življenja in smrti, mirno so opravljali vsakdanje delo, prenašali so trpljenje in pomanjkanje, živeli so in umrli in niso videli v tem ničevnosti, temveč nekaj dobrega. Čimbolj sem prodiral v njihovo življenje in čimbolj sem jih ljubil, tem lažje mi je bilo samemu živeti. Približno dve leti sem živel tako. Takrat pa se je izvršil v meni preobrat, ki se je že dolgo pripravljaj in čegar pogoji so ležali vedno v meni. Življenje mojega kroga, bogatinov, posestnikov in izobražencev se mi ni samo gabilo, temveč je izgubilo sploh vsak smisel. Vse naše početje, naše naziranje, naša znanost, naša umetnost, vse to je zadobilo za me neki nov pomen: postalo mi je jasno, da je vse to samo igračkanje in da v tem ne moremo iskati smisla. Življenje celotnega delavnega naroda in vsega človeštva, ki skrbi za življenje, pa je stalo pred menoj jasno v svojem resničnem pomenu. Spoznal sem, da je ravno to — življenje samo. Smisel, ki ga pripisujemo temu življenju, je resnica in tako sem ga sprejel tudi jaz.“

„Jasno mi je bilo, da sta moje vprašanje: — Kaj je moje življenje? — in pa odgovor: — Zlo — popolnoma pravilna. Toda odgovor: „Življenje je zlo in nesmiselno“ se je nanašal le na moje življenje in ne na življenje sploh... Jasno mi je tudi bilo, da moramo, če hočemo

misliti in govoriti o življenju človeštva, misliti in govoriti res o življenju človeštva in ne o življenju nekaterih parazitov.“

„Človek si mora življenje, kakor živali, sam priboriti, s to razliko, da pogine, če si ga hoče priboriti sam; priboriti si ga mora ne sam za sebe, temveč za vse. In če tako dela, imam trdno zavest, da je srečen in da je njegovo življenje razumno . . . Jaz pa sem živel kot parazit, in če sem se vprašal, čemu živim, sem dobil za odgovor: Zastonj . . . In res je bilo moje življenje nesmiselnost in zlo.“

„Odpovedal sem se življenju naših krogov, ker sem spoznal, da to ni življenje, temveč le videz življenja, da nas oropajo pogoji izobilja, v kojem živimo, možnosti, razumeti življenje, in da moram, če hočem življenje razumeti, razumeti življenje priprostega delavnega ljudstva in ne življenja izjem, našega življenja, življenja parazitov, temveč življenje tistega naroda, ki skrbi za sredstva življenju, in pa tisti smisel, ki mu ga narod daje. Priprosto delavno ljudstvo, ki živi okrog mene, je ruski narod in jaz sem se obrnil k njemu in k smislu, ki ga on daje življenju. Ta smisel je bil, če se da izraziti v besedah, sledeči: Vsak človek je prišel na ta svet po volji božji. Bog je ustvaril človeka tako, da lahko vsak svojo dušo pogubi ali reši. Naloga človeka je: rešiti svojo dušo. Da bi jo rešil, mora živeti Bogu podobno in da bi živel Bogu podobno, se mora odreči vsem radostim življenja, se truditi, se ponižati, trpeti in biti usmiljen. Ta smisel mi je bil jasen in blizek mojemu srcu. S tem smislom ljudske vere pa je pri našem ljudstvu, ki ne spada k nobeni sekti in med katerim sem živel, nerazdružljivo zvezano marsikaj, kar mi je bilo nerazumljivo in kar me je odbijalo: zakramenti, cerkvene ceremonije, posti, češčenje relikvij in podob svetnikov.“ (Izpoved.)

Iz pisateljevih besed vidimo, kako je moral trpeti v tej dobi iskanja, omahovanja, minut obupa in zopetnega dviga. On, ki je proniknil in prodril tako globoko v človeško dušo, ki je poznal vse njene globine, vse prepade in svetle prostorčke, kakor malokdo drugi, in ki se je poglobil pred vsem v samega sebe, on sam nam je tako živo in tako jasno naslikal vse muke in borbe, vse misli in čustva, da bi bila odveč in nepotrebna vsaka beseda ki bo jo o tem izpregovorili, ter bi le zabrisala vtis in otežkočila razumevanje te dobe iz Tolstojevega življenja. Vidimo pa, da je vedno bil o smislu življenja v svoji duši globoko prepričan, čeprav je dolgo časa trdil nasprotno. Upal je vedno, celo v najtežjih trenutkih, da ta smisel najde, kajti sicer bi končal . . . Ljubezen do lastnega naroda, ki je živela vedno v njem, saj je bilo vse njegovo življenje polno raznih poizkusov, pomagati bednemu, zatiranemu in izkoriščenemu ljudstvu, ta ljubezen ga je napotila med narod, kjer je spoznal — da daje življenju smisel le vera. Vrgel se je v naročje veri naroda, pravoslavju, a vendar notranji boji niso utihnili. Razum mu je govoril drugače, kakor ruska cerkev, ni se mogel z vsem sprijazniti in dalje je iskal — resnice.

Tako že l. 1879 zaključuje „Izpoved“ z besedami: „Brezdovomno je zame, da leži v tem nauku resnica, toda prav tako brezdovomno je, da je v njem laž, a jaz moram najti laž in resnico ter eno ločiti od drugega. In na to delo grem sedaj: kar bom našel v tem nauku lažnjivega, kar resničnega in do kakega zaključka pridem, to bo tvorilo vsebino mojih sledečih del.“

Zopet smo blizu važnega dogodka v duševnem življenju Tolstega, blizu trenutka, ko zazija globok prepad med njim in pravoslavno cerkvijo, ko se dovrši prelom med njim in pravoslavjem. Kakor je obljubil ob koncu

„Izpovedi“, je začel proučevati najznamenitejše teologe in rezultat je bil popoln prelom s pravoslavljem, o katerem je bil prej uverjen, da hrani nauk Krista, ki je vanj začel verovati in mu slediti v življenju. Pri skrbnem raziskovanju pa je našel toliko nasprotstev z osnovo Kristovega nauka, da je moral popolnoma zavreči cerkveno učenje. Tembolj pa se je oklenil učenja Kristovega, brez katerega ni mogel več živet. Čital je evangelije v grškem jeziku kot iztočnike resnice, jih prevedel in razložil ter jim razbral vse drug smisel, nego pa razne krščanske sekte. Glavna stvar da je brezpogojna ljubezen do bližnjega in pa ne protiviti se zlu.

Plodove svojega raziskovanja nam podaje Tolstoj v teh le spisih: „Kritika dogmatičnega bogoslovja“, „Zjedinenje in prevod štirih evangelijev“, „V čem je moja vera“.

Tolstoj pa ni samo teoretično priznaval krščanstva, se ni samo na papirju odrekel prejšnjemu življenju, temveč je poskušal vse svoje življenje uravnati tako, da bi bilo v skladu z vsemi njegovimi nazori in posebno še z njegovim idealom pravega krščanstva. Delal, oral in kopal je na polju, sekal je v gozdu z mužiki drva, užival je najpriprostejšo hrano, oblačil se enostavno, nosil je laptje in kožuh, kakor ruski delavec in kmet. Trudil se je, da bi dal svojemu življenju pravi smisel, da bi bil sestaven in koristen del svojega naroda. Hotel je živeti, kakor rusko delavno ljudstvo, le da bi ga vodila povsodi in v vsem krščanska ideja. Ali je dosegel v vsem svojem dejanju in nehanju krščanski ideal, ki si ga je postavil, tega mi ne moremo soditi. Neupravičen pa je sarkastični in zlobni nasmeh na ustih ljudi, ki stoje veliko nižje, kakor veliki Tolstoj, češ, vsega pa tudi on ni mogel izvršiti, tudi on se ni držal v vsem svojega učenja. Da pa je smer njegovega mišljenja pravilna in da bomo morali hoditi po

poti, ki jo je on začrtal, uči vedno večje število njegovih somisljenikov.

II.

Kakor smo videli, je Tolstoj končno našel smisel življenja v pozitivnem krščanstvu, kakor si ga je po evangelijih, kot iztočnikih nepotvorjenega Kristusovega učenja, konstruiral sam. S smislom življenja pa je našel tudi mir, zadovoljnost in neko tiho srečo, ki so jo vsi občudovali na njegove stare dni. Tudi delo „O življenju“ priča o tej tihi sreči — saj je našel to, česar je celo življenje iskal s toliko vnemo. Nič več bojev, ne dvomov, ne obupa, temveč le trdno prepričanje, da je odkril smisel življenja, pravi smisel, ki lahko osreči ne le njega samega, ampak sploh vse ljudi, ki doumejo ta smisel.

Temelji pa delo „O življenju“ in vsi zaključki v tem delu edinole na razumnem razmišljanju. Videli smo, da je Tolstoj pravoslavje in vse druge krščanske vere pa sekte zavrgel ravno raditega, ker niso zadovoljile njegovega razuma, ampak so celo zahtevale, da se odpove tej sili, ki ga je gnala vedno naprej do življenja in resnice.

Tudi njegova religija, o kateri pa v tem delu izrecno ne govori, temelji le na razumnem spoznanju ter ima popolnoma drug značaj, kakor vse druge krščanske vere in sekte. Stoletja in stoletja so se izpreminjale, tako da od prvotnega nauka o ljubezni do bližnjega ni ostalo drugega, nego prazne besede, ki se jih nikdo ne drži. A ravno na centralnem nauku krščanstva, ki se glasi: „Ljubi svojega bližnjega, ljubite se med seboj,“ temelji vse Tolstojevo učenje in tudi delo „O življenju“ ima ta nauk za temeljno podlago.

Razumno spoznanje in ljubezen do bližnjega sta tista nit, ki prepreza celo delo, vse misli, ideje in zaključke. O razumu in razumnem spoznanju piše na koncu svojega

dela v pripombi sledeče: „Vedno jasneje in jasneje sliši človek glas razuma; vedno pogosteje ga poslušša in prihaja čas ter je že prišel, ko bo ta glas postal silnejši kakor glas, ki poziva k osebному blagoru in h goljufivi dolžnosti. Vedno jasneje postaja, da ne more življenje osebnosti dati blagora.“ In dalje pravi: „Človek spozna vendar vse potom razuma in ne potom vere. Poizkusi v naši dobi, vlti v človeka duhovno vsebino potom vere brez razuma, so enaki poizkusom — hraniti človeka brez ust.“

In sedaj hočem podati glavne misli tega dela popolnoma objektivno, tudi tiste, s katerimi se sam ne strinjam. Poskušal se bom držati izrazov in teksta kolikor mogoče verno, večkrat popolnoma dobesedno, da se ne bi Tolstojeve ideje in misli napak umevale.

* * *

Dva glasova sliši človek, glas, ki ga vabi k osebному blagoru, in glas razuma, ki pravi, da osebnega blagora ni. V tem tiči osnovno nasprotje v človeškem življenju.

Človek čuti življenje samo v sebi, v svoji osebi in zato se mu zdi od začetka, da je blagor, ki ga želi, blagor njegove osebe. Zdi se mu, da resnično živi le on sam. Za življenje drugih bitij zna le tedaj, če hoče misliti na nje; a za sebe samega ne more niti za sekundo pretrgati zavesti — da živi. Zato se zdi vsakemu človeku, da je le njegovo življenje resnično. Življenje drugih bitij je le eden izmed pogojev njegove eksistence. Če drugim bitjem želi dobro, dela to samo raditega, da bi njih blagor povečal njegov lastni blagor. Potreben mu je le blagor v tem življenju, ki ga čuti kot svoje.

Ko pa človek stremi za lastnim blagorom, opazi, da je njegov blagor odvisen od drugih bitij. Vidi namreč, da imajo vsa bitja, ljudje in živali isto predstavo o življenju, da stremijo le po lastnem blagoru ter smatrajo življenje vseh drugih bitij za sredstvo do lastnega blagora; med temi drugimi bitji pa se nahaja on sam.

Vsako bitje je pripravljeno, za svoj majhen blagor žrtvovati blagor vseh drugih bitij, uničiti njih življenje, in človek spozna, da tudi on ne tvori izjeme, temveč da je na ta način njegovo

življenje v vedni nevarnosti, kakor življenje vseh drugih bitij. In vsakdo mora uvideti, da si tako lastnega blagora in življenja zasigurati ne more, temveč da je zelo verjetno, da ga v tem boju celo izgubi. Življenje sveta, sestojčega iz bitij, ki se med seboj borijo, grizejo in koljejo, ki hočejo eno drugega uničiti in snesti, ne more biti za človeka nič dobrega. Nasprotno, postati mora zanj veliko zlo.

In čeprav bi kdo obstal v tem boju ter bi lahko nemoteno užival vse dobrote in slasti življenja, mora končno spoznati, da vse to le poveča njegovo trpljenje in da so užitki vedno redkejši. Nasprotno pa so dolgčas, prenasičenje, muke in trpljenje vedno hujše in vedno večje. Z vsako uro se bolj in bolj bliža starost in življenje je razven neprestanega boja z drugimi bitji le neprestano približevanje smrti, s katero se konča vsaka možnost osebnega blagora. Življenje človeka je na ta način borba proti temu, proti čemur se boriti ne more in ne sme — proti celemu svetu. Iz vsega tega mora spoznati, da njegova osebnost ne more imeti ne blagora ne življenja; imajo pa ga njemu tuja bitja.

Njegovo telo umre, ostane pa tisti svet borečih in menjajočih se bitij, ki zanj nima nikake važnosti. In ravno ta svet je pravo življenje, ki ostane in ki bo živelo vekomaj. Tako je to življenje ki ga človek edino čuti, nekaj goljufivega in nemogočega. A življenje okrog njega, ki ga ne ljubi in ga ne čuti, je edino resnično življenje.

Ta misel o življenju pa ni samo nekaka predstava, ki jo lahko imaš ali pa tudi ne — temveč to je tako očitna resnica, da se je človek ne more več otresti, če jo je enkrat spoznal.

Osebnega blagora ni in ga ne more biti. Življenje človeka, ki stremlje le po lastnem blagoru, sredi neskončnega števila ravnotakih bitij, ki uničujejo eno drugega in samo sebe — je zlo in nesmisel in resnično življenje ne more biti tako. Že v najstarejših časih je človek to spoznal; učitelji človeštva pri najrazličnejših narodih so to jasno povedali ter kazali na drugi blagor, katerega nič in nikdo ne ovira, ne s trpljenjem in ne s smrtjo.

A vedno so bili in so še drugi ljudje, pismarji in farizeji, ki tega niso spoznali in ne spoznajo. Prvi priznavajo samo osebno življenje in osebni blagor; drugi pa učijo, da se lahko samo po sebi nesmiselno življenje popravi z vero v drugo življenje, ki ga pridobiš z izpolnjevanjem vnanjih obredov. Niti eni, niti drugi ne dajo nikakega odgovora na vprašanja: »Čemu to bedno življenje?« Braminski, budhistični, židovski in krščanski farizeji, vsi govorijo

eno isto: »Življenje je bedno, je bilo in bo. Blagora in življenja ni v sedanosti, temveč v preteklosti in v bodočnosti, pred tem življenjem in po tem življenju.«

Človek pa, ki vidi na življenju vseh ljudi in samih farizejev, da živijo le za lastni, osebni blagor, mora dvomiti o resničnosti njih učenja, ne veruje farizejem ter se obrne k pismarjem in učenjakom. »Vsa učenja o kakršnemkoli drugem življenju, kakor ga vidimo v živalskem, so le plod babjeverstva,« govori učenjaki. »Mi raziskujemo zakone in nastanek svetovja in človeka, živali in rastlinstva — vsega stvarstva. Mi raziskujemo, kaj je bilo in kaj bo s svetovjem in človekom ter lahko dokažemo, da je vse res, kar učimo. O tvojem življenju pa, s svojim stremljenjem k blagoru, ne moremo povedati ničesar, česar ti sam ne bi znal. Ti živiš, torej živi kolikor mogoče najboljšo!«

Tudi tukaj ne najde človek odgovora ter ostane tako brez vodstva v življenju in brez vsake razlage smisla življenju. Niti farizeji, ki objasnjujejo tajne nebeškega življenja, niti učenjaki, ki raziskujejo nastanek in razvoj svetovja, mu ga ne morejo dati. Pokori pa se največkrat — ne razumu, temveč navadi življenja ljudi, ki ga obdajajo, to je običajem, obredom, postom, molitvam, sploh brezsmiselnim zahtevam družabnega življenja.

Toda pride trenotek, ko preraste razumno spoznanje lažnjiva učenja — človek se ustavi sredi življenja ter zahteva razjašnjenja. Vedno več ljudi se prebujajo k razumnemu spoznanju in osnovno nasprotje v človeškem življenju stopa pred večino človeštva s strašno silo in jasnostjo: »Vse moje življenje je želja po blagoru in po sreči, a razum mi govori, da takega blagora za me ne more biti, da se vse konča s trpljenjem in smrtjo. Jaz hočem blagora, hočem življenja, hočem razumnega smisla življenju; a v meni samem in v vsem, kar me obdaja, je zlo, smrt in nesmisel. Kako torej živeti in kaj delati?«

Vendar v resnici ni nikakega osnovnega nasprotja, nikakega razdvojavanja. Javlja se le pri lažnjivem učenju, kjer človek zamenja živalsko življenje s človeškim in kjer priznava za svoje življenje nekaj, kar nikdar njegovo življenje ni bilo, ni in ne bo. Zamenjal je namreč predstavo o vidnem življenju s svojo zavestjo življenja in prepričan je, da je to vidno življenje tudi njegovo življenje.

Razumna zavest pa človeku vedno pravi, da zadovoljenje potreb živalske osebnosti ne more biti njegov blagor in torej tudi ne njegovo življenje. Nevzdržno ga vleče k temu blagoru in k temu

življenju, ki je njemu svojstven in ki ni uklenjen v njegovo živalsko osebnost.

Naš blagor in naše življenje obstoji ravno v tem, da se podvrže živalska osebnost zakonu razuma, kajti razum je tisti zakon, po katerem morajo razumna bitja brezpogojno živeti, kakor se morajo ravnati živali in rastline po svojem zakonu in materija spet po svojem.

Živalska osebnost je za človeka le orodje, s katerim dela, kakor je materija le orodje za žival in za rastlino. Zakoni materije se morajo podrediti zakonu živalstva, a ta pri človeku zopet zakonu razuma. S to podreditvijo pa se ne krši noben zakon, kajti pri živali se podzavestno izpolnjujejo vsi zakoni materije, pri človeku pa zakoni živali in zakoni materije. Pravega življenja ne more biti brez osebnosti, kakor ne more biti živalskega življenja brez materije.

Življenje pozna človek le kot stremljenje po blagoru, ki ga dosežeš le tako, da podvržeš svojo živalsko osebnost zakonu razuma. Naše pravo življenje se začne šele takrat, ko ne smatramo za svoje življenje več tega, kar ni bilo nikdar naše pravo življenje in ni moglo biti, namreč življenje živalske osebnosti. Sicer pa razum sploh ne zahteva, da se odpoveš svoji osebnosti, temveč da se odpoveš blagoru osebnosti in da ne proglasiš življenja osebnosti za naše pravo življenje.

Ze od najstarejših časov so največji učitelji človeštva označevali nauk, da pomeni gledanje življenja v osebnosti uničenje pravega življenja in da je edina pot k dosegi življenja ta, da se odpovemo blagoru osebnosti. »Kdor hoče svoje življenje (— življenje živalske osebnosti) ohraniti, ta ga (— pravo življenje) bo izgubil. Kdor pa ga izgubi radi mene, ta ga bo dosegel.«

Razum nam kaže lažnjivost osebnega blagora ter nam pušča le eno prosto pot, pot ljubezni.

Živalska osebnost človeka zahteva osebnega blagora, razum pa nam kaže vso revščino in bednost bitij, ki se borijo med seboj; kaže nam, da ne more biti blagora za živalsko osebnost in da bi bil edini mogoč blagor tak, ob katerem bi ne bilo borbe z drugimi bitji in ne strahu pred smrtjo.

In ravno ljubezen, to je čustvo, ki ga nosi človek v svojem srcu, mu lahko nudi blagor, kakor ga kaže razum kot edino možnega. To čustvo ljubezni pripravi človeka, da žrtvuje vse, celo svojo existenco drugim bitjem v korist.

Živalski del človeka, ki stremi po osebnem blagoru, stremi z vsakim dihom največjemu zlu nasproti — smrti. Že samo pričakovanje smrti razruši vsak blagor osebnosti. Čustvo ljubezni pa ne uniči samo te bojazni, temveč tira človeka tudi k najtežjim žrtvam telesnega bitja za blagor drugih.

Vsak človek ve, da leži v čustvu ljubezni nekaj posebnega, kar lahko uniči vsa nasprotstva življenja in kar daje človeku pravi blagor. Toda ljudje, ki priznavajo živalsko osebnost za svoje življenje, ne razumejo pravega pomena ljubezni in ga razumeti ne morejo. Ljubiti se splošno pravi, hoteti delati dobro. Le tako moramo pojmovati ljubezen. To pa, kar nazivajo ljudje, ki ne razumejo življenja, ljubezen, je isto, kar dajati prednost gotovim pogojem blagora njihove osebnosti. Za take je ljubezen isto čustvo, radi katerega oropa mati, v blagor lastnih otrok, tuje otroke življenjskih pogojev, radi katerega iztrga oče gladujočemu zadnji košček kruha, da ga da svojim otrokom, in muči mož svojo ženo, ki jo ljubosumao ljubi, ji prizadeva bolečine ter večkrat pogubi sebe in njo. Iz takozvane ljubezni do domovine pokrijejo taki ljudje širne poljane z ubitimi in ranjenimi brati, ker ne morejo prenesti razžaljenja ljubljene domovine. Ti ljudje dajejo prednost lastnim otrokom in prijateljem, lastni ženi in domovini pred vsemi drugimi otroki, ženami, prijatelji in domovinami ter imenujejo to čustvo ljubezen. Slišijo glas »Ljubi svojega bližnjega!« ter se mučijo z vprašanji »Kdo je moj bližnji, koga moram najbolj ljubiti?«

Človek ne sme nikdar v imenu neke bodoče ljubezni opustiti niti najmanjšega dela ljubezni v sedanosti, čeprav se mu zdi, da bi pozneje lahko izvršil veliko večje delo ljubezni. Bodoče ljubezni sploh ni. Ljubezen je samo udejstvovanje v sedanosti; človek pa, ki ne izkazuje ljubezni v sedanosti — ljubezni sploh nima.

Prava ljubezen se lahko začne šele takrat, ko je človek spoznal, da zanj ni osebnega blagora. Ljubiti v pravem pomenu besede se pravi, dajati prednost drugim pred samim seboj — pred živalsko osebnostjo. A dajati prednost nekaterim bitjem pred drugimi, za dosego osebnega blagora, to sploh ni nikaka ljubezen; kajti ljubezen je trajna dobrohotnost do vseh ljudi, kakor jo poznajo majhni otroci.

Temelj pravi ljubezni je vedno v tem, da se odpoveš osebnega blagora, in pa v dobrohotnosti do vseh ljudi. Le na tem temelju lahko zraste ljubezen do nekaterih oseb, svojih in tujih; le taka ljubezen nudi resničen blagor v življenju ter razprši navidezno nasprotje med živalsko in razumno zavestjo.

Ljudje, ki ne razumejo življenja, posvečajo vse svoje moči borbi za eksistenco, se trudijo, da bi dosegli čim več užitkov in naslad, da bi se obranili bolečin, trpljenja in neizbežne smrti.

Toda povečanje naslad poostruje boj za eksistenco, povečava občutljivost za bolečine in približuje smrt. Naslade so ljubezni vedno ravno nasprotno, kajti to, kar človek, ki priznava le blagor živalske osebnosti, potrebuje za svoje naslade, to mora izdreti ali pa pustiti, da drugi izdro z nasiljem in zlom — kar uniči vsako dobrohotnost do ljudi, iz katere edino izvira ljubezen.

Čustvo, katerega imenujejo ti ljudje, ki ne poznajo pravega življenja, ljubezen — pri čemer mislijo dajati prednost nekaterim bitjem pred drugimi — nele da ne oprosti lova za nasladami in ne brani pred smrtjo, temveč zatemnjuje življenje še bolj, dela borbo hujšo in večja strah pred smrtjo.

Človek, ki pozna le osebni blagor, kopiči zaklade in jih hrani, sili druge in jih prisili, da morajo služiti njegovi živalski osebnosti in njegovemu živalskemu blagoru ter deli tako pridobljeni blagor med tiste osebe, ki so mu najpotrebnejše za njegov blagor. Tukaj ne more biti ljubezni. Nikdar ne veš, komu naj daš in prepustiš nakopičene zaklade in komu naj služiš. Če hoče kdo žrtvovati iz ljubezni svoje življenje, se mora iznebiti predvsem izobilja, ki ga je za osebni blagor vzel drugim.

Ljubezen je le takrat ljubezen, če se žrtvuje. Človek, ki ljubi prav, žrtvuje sebe in svojo eksistenco tej ljubezni, ki mu je dostopna. Le če človek bližnjemu ne žrtvuje samo časa in svojih moči, temveč če odda ljubljenu predmetu svoje življenje in trati zanj svoje telo, le to imenujemo mi vsi ljubezen in le v taki ljubezni najdemo blagor — nagrado ljubezni.

Mati, ki žrtvuje sebe za otroka, ga doji itd., ljubi. Delavec, ki se žrtvuje za druge, ljubi. Mati pa, ki prepusti otroka dojilji — ne more ljubiti. Človek, ki si pridobiva denar in ga hrani, ne more ljubiti.

Velikokrat ljudje ne morejo razumeti prave ljubezni, ker se hočejo zavarovati pred smrtjo telesa, ki jo smatrajo sploh za konec vsega in za najhujše zlo. Zavarovati se hočejo pred bolečinami in trpljenjem in vedno jim plava pred očmi smrt. Čeprav govorijo vsi veliki učitelji človeštva, da smrti ni, in čeprav čuti to vsak človek v svoji duši v trenutku, ko se mu zavest popolnoma razjasni, pa ti pravi takle vedno: »Kako da ni smrti, saj vendar pred našimi očmi kosi milijone ljudi in bo pobrala tudi nas!«

Če bi ti ljudje dosledno mislili in se držali kakega logičnega naziranja o življenju, se jim ne bi trebalo bati smrti. Pravzaprav imamo le dvojce strogo logičnih naziranj o življenju: lažnjivega, pri katerem je življenje le vrsta vidnih pojavov, ki se odigravajo v mojem telesu od rojstva do smrti — in pravega, po katerem je življenje tista nevidna zavest življenja, ki jo nosimo v sebi. Toda v obeh primerih je strah pred smrtjo nemogoč.

Prvo, lažnivo naziranje je staro kakor svet; materijalistična znanost in filozofija sta ga le izdclali do zadnjih konsekvenc, nikar pa ga nista ustvarili. Dnes se glasi takole: življenje je slučajna igra sil v materiji, ki se javlja v prostoru in času. Kar imenujemo zavest, ni življenje, temveč le motnja čustev, ki nam pravi, da je življenje v tej zavesti. Zavest je le iskra, ki pod gotovimi pogoji v materiji vzplamti, se razgori in spet ugasne. Neglede na to, da zavest vidi ves svet in sebe samo, da sodi o sebi in o vsem neskončnem svetovju, da vidi vso igro slučajnosti tega sveta in jo imenuje slučajno, neglede na vse to je ta zavest sama na sebi le proizvod mrtve materije, le prikazen, ki se pojavi in zopet izgine brez ostanka in smisla. Vse je proizvod materije, ki se brezkončno izpreminja, in tudi to, kar imenujemo življenje, je le tako in tako stanje mrtve materije. Le mrtvo eksistira. To, kar imenujemo življenje, je le igra smrti. — Ob tem naziranju ne sme in ne more biti smrt nič strašnega, temveč ravno življenje je zlo, ker je nenaravno in nespametno. To učijo tudi budhisti in novi pesimisti, Schopenhauer in Hartmann.

Drugo naziranje pa je ravno nasprotno: življenje je samo to, česar se zavedam. Nikdar pa se ne zavedam svojega življenja tako, kakor da bi bil in da bom, temveč vedno tako, da sem, da se nikdar in nikjer ne začenjam in nikdar in nikjer ne končam. Z zavestjo mojega življenja se ne more združiti pojem časa in prostora. Sicer se življenje samo res javlja v času in prostoru, toda jaz ga zaznavam izven časa in prostora. Pri tem naziranju, v nasprotju s prvim, ni prikazen zavest življenja; prikazen je tukaj vse prostorno in časovno. Prenehanje telesnega življenja ne more vplivati na moje pravo življenje, kakor ne more senca predmeta vplivati na predmet sam. Smrti sploh ni.

Toda ne ob enem in ne ob drugem izmed teh dveh naziranj o življenju ne more biti strahu pred smrtjo, če se ga ljudje le strogo držijo. Niti kot žival niti kot razumno bitje se človek ne more bati smrti. Žival, ki nima zavesti življenja, ne vidi smrti;

razumno bitje pa, ki ima zavest življenja, mora videti v smrti le naravno gibanje materije, ki se nikdar ne konča.

Čustvo strahu pred smrtjo je samo zavest notranjega nasprotstva življenja in zavest bolehnega duševnega stanja. Spomniti se smrti, je za ljudi, ki ne poznajo pravega življenja, isto, kar priznati, da ne živijo tako, kakor zahteva od njih razumno spoznanje. Boje se smrti, ker jim telesna smrt kaže nujno potrebo resničnega življenja, ki ga oni nimajo. Zdi se jim namreč, da s telesno smrtjo umre tudi to, kar ne more in ne bi smelo umreti, kar je in kar bi moralo biti. Boje se, da izgubijo ž njo svoj posebni jaz, ki tvori, kar sami čutijo, njihovo življenje. »Jaz umrem, moje telo razpade in moj jaz se uniči.« Mislijo namreč, da je njihov jaz to, kar je živel v njihovem telesu toliko in toliko let, in da propade povsem s telesnim življenjem. Po njihovem mišljenju je logično, da se z uničenjem telesa uniči tudi ta jaz.

Toda to je popolnoma napačno. Človeško telo ni nič stalnega, temveč je le materija, ki se pretaka skozi nekaj imaterijalnega in nevidnega. Le to imaterijalno priznava pretakajočo se materijo za svoje telo in celoto in ono edino ga drži skupaj. Telo samo se je pri odrastlem človeku že nešteto krat izpremenilo in nič ni ostalo od prejšnjega. To imaterijalno imenujemo zavest.

V prvem trenutku bi mislili, da mora biti torej naša zavest nekaj stalnega, ker vendar drži naše telo skupaj in je telo le zato celota, ker ga zavest priznava za celoto. Toda tudi zavest ni nič stalnega, temveč se izpreminja ravnotako in še bolj kakor telo. Moja otroška in današnja zavest sta tako različni, kakor telo otroka, odrastlega moža in sivega starčka. Razventega jo spanec, omotica itd. prekinja vsak dan. Nimamo torej zavesti kot nekaj stalno danega, nekaj konstantnega, temveč le vrsto zavesti, ki se da poljubno razkosati na majhne dele — do neskončnosti. Naše telo izgubljam brez prestanka ter čutimo dnevno in trenutno, kako se naša zavest izpreminja — in vendar se te izpremembe ne bojimo.

Če je torej kak jaz, za katerega se ob smrti bojimo, ne more biti ne v našem telesu ne v naši zavesti, temveč v nečem drugem, kar družijo vrsto raznih zavesti v celoto.

Ta temeljni jaz človeka, ki veže sledeče si zavesti in združuje v sebi razkosano vrsto v celoto, je svojstvo človeka — ljubiti nekaj bolj ali manj ali pa sploh nič. To svojstvo prinese človek že s seboj iz nevidne in nepoznane preteklosti na svet in v našem življenju se le razvija dalje, ni pa sad prostornih in časovnih

pogojev, temveč prav nasprotno. Prostorni in časovni pogoji vplivajo na človeka, ali ne vplivajo samo zato, ker je prinesel že s seboj na svet zelo določeno svojstvo, ljubiti to in to ter ne ljubiti česa drugega.

S tem čustvom, oziroma svojstvom, ljubiti nekaj ali ne ljubiti, stopi človek v neko gotovo razmerje do sveta in vsega stvarstva in ravno ta odnošaj do drugih bitij je pravi jaz človeka.

Kakor smo že videli in kakor sledi iz dosedanjih izvajanj, se to razmerje do sveta ni začelo s telesnim življenjem in ne z vrsto zavesti, ki so si v času sledile. Zato tudi telo lahko izgine, lahko izgine moja začasna zavest, ne more pa biti uničeno moje posebno razmerje do sveta, ki sestavlja moj jaz, iz katerega je nastalo za me vse, kar je. Saj bi ga ne bilo za me in ne bi poznal svojega telesa, ne raznih vrst zavesti, ne svojega in tujega življenja, če bi ne bilo tega razmerja. To je torej nekaj višjega; in uničenje telesa pa zavesti ne more obenem pomeniti uničenja mojega jaza, to je mojega razmerja do sveta in drugih bitij. To razmerje do sveta, ki ravno tvori mene, ni proizvod kakršnegakoli zunanjega vzroka, temveč je temeljni vzrok vseh drugih pojavov mojega življenja. Zdi se mi sicer od začetka, da ležijo vzroki posebnosti mojega jaza v posebnostih mojih staršev in v posebnostih pogojev, ki so vplivali na njih in na mene. Če pa grem dalje, vidim, da ležijo vzroki posebnosti mojih staršev v posebnostih mojih dedov, pradedov in prapradedov ter v pogojih, ki so na njih vplivali — vse do neskončnosti ali z drugimi besedami izven časa in prostora, tako da je moj jaz nastal izven časa in prostora.

Razumeti moramo torej, da je ta posebni jaz človeka, ki veže posamezne zavesti v eno celoto, izven časa in prostora, da je vedno bil in bo in da ga telesna smrt ne more uničiti.

Človek, kateri razume življenje, ve, da je ravno to razmerje do sveta, ki ga je prinesel s seboj na ta svet, bistvo njegovega življenja in da ni slučajno. Ve pa tudi, da ima v svojem življenju nalogo, dvigniti to razmerje na višjo stopinjo in povečati ljubezen. V starcu, ki šepetaje vedno le besede »Ljubite se med seboj!«, živalsko življenje le še jedva dremlje, kajti nadomestilo ga je novo razmerje do sveta, ljubezen do bližnjega se je povečala in za blagor živalske osebnosti v njem ni več prostora.

Gori smo videli, da tega razmerja do sveta telesna smrt ne more uničiti; življenje umrlih se torej ne more končati v tem življenju. In res deluje razmerje človeka do sveta še dalje po

smrti na ljudi, večkrat neprimerno močnejše kakor v življenju; ta vpliv postaja vedno silnejši ter neprestano raste, kakor vse živo, in sicer tem bolj, čim večja je bila ljubezen. Kristus živi danes v milijonih ljudi in njegovo razmerje do sveta je večno.

Človek, ki hodi za razumnim shvačanjem življenja, se zado- volji s tem, da bo živel v drugih ljudeh še takrat, ko bo že davno izginil njegov telesni bitek, če le izpolnjuje zakon življenja s tem, da je podredil svojo živalsko osebnost razumu ter razodel silo ljubezni. Saj tudi on sam živi od tega, kar se je nabralo iz razumnega življenja ljudi, ki so živeli in umrli že davno davno pred njim.

Že v tem življenju stopi človek, ki se odpove blagoru lastne osebnosti v prid blagora drugih, v novo razmerje do sveta, za katero ni smrti. In ravno ustanovitev takega razmerja do sveta je naloga vseh ljudi v tem življenju. Le kdor je ustanovil to novo razmerje do sveta ter povečal ljubezen, lahko veruje v nesmrtnost in v bodoče življenje; njemu se ni bati smrti, kajti v življenju človeštva bo živel vekomaj.

Ni treba torej, se iz strahu pred smrtjo odpovedati ljubezni, kajti le v ljubezni je življenje in le ta živi, kdor ljubi. Kdor se je povzpел do prave ljubezni, ta smrti sploh ne pozna.

Iz vsega tega sledi, da nam je vidno življenje le majhen del neskončnega življenjskega gibanja ter da je določeno za povečanje ljubezni, ki smo jo prinesli s seboj.

Čemu pa potem ne živijo vsi ljudje enako dolgo in čemu morajo toliko trpeti?

Za pravo življenje je popolnoma vse eno, če kdo živi dolgo ali le kratek čas, če umre kot otrok ali kot starček, kajti pravo življenje ne more biti odvisno od telesnega, temveč ravno narobe. Sicer pa ne ve nikdo izmed nas nič o temeljih življenja, ki so jih prinesli drugi s seboj na ta svet, ne o ovirah in ne o nevidnih pogojih življenja, ki so potrebni za drugo življenje. Človek umre le, ako je to za njegov pravi blagor neizogibno, ali doraste do moža, če je to potrebno. Živiš le zato, da se v tebi dovrši naloga življenja in ne zato, ker se varuješ pred boleznijo in smrtjo. Ko je naloga življenja izpolnjena, ne more nič več zadrževati, da bi se živalsko življenje človeka ne uničilo, in eden izmed najbližnjih vzrokov telesne smrti se nam zdi po tem edini pravi vzrok tega uničenja.

Toda kaj bo potem, ko človek umre, kaj se zgodi z nami po smrti, kaj bo, če tako ali drugače živimo? Vsa ta vprašanja

mučijo človeka, mučijo ga, ker ne pozna ne pogojev ne ovir življenja. Muči ga zavest, da ne vidi tega, kar je za našim obzorjem, kar je izven našega razuma. Če pa bi videl to, kar leži sedaj za obzorjem, ne bi mogel videti tega, kar vidi sedaj, in neumno je, se raditega žalostiti.

Dobro, pravi človek, saj se smrti itak ne bojim, a bojim se bolečin, muk in trpljenja, katerih ne morem razumeti. Trpljenje in bolečine so nerazdružno zvezane s telesnim življenjem in ravno to spet dokazuje, da življenje osebnosti, polno muk in trpljenja, ne more biti pravo življenje. V dnu duše se zavedajo vsi ljudje, da je trpljenje za pravi blagor potrebno; le zato prenašajo vse bolečine ter živijo dalje, čeprav bi se lahko z majhnimi sredstvi in brez velikih bolečin iznebili telesnega življenja, ki je le dolga veriga trpljenja. Sicer doživlja človek tudi razne užitke in naslade, toda te so vedno kupljene s trpljenjem drugih, brez trpljenja ni naslad. Čim več naslad, tem več trpljenja. Trpljenje je neizbežno. A vendar bi se lahko izognili trpljenju, ker natančneje opazujemo, da tičijo vzroki trpljenja v mojih in tujih zablodah, ali v rušenju zakona, kakor ga očituje življenje razumne zavesti; to rušenje se razodeva v zavesti zablode ali greha. Pri razumnem bitju mora izzvati to rušenje zakona življenja delavnost, ki je naperjena na odstranitev zablode ali greha in razumno bitje sprejme trpljenje kot odkupnino za lastne in tuje grehe in za njih odstranitev.

Sploh pozna človek, ki se je odpovedal osebnemu blagoru, samo eno vrsto trpljenja — zavest nasprotja med svojo in sveta grešnostjo ter med dolžnostjo, uresničiti v svojem življenju in v življenju sveta vso resnico. To trpljenje bo ga proti njegovi lastni volji gnalo na edino pravo pot do življenja, na kateri ni ne zla ne ovir blagora, temveč edinole pravi blagor, ki se nikjer ne konča, ki neprestano narašča in ki ga ne more nič uničiti.

Sploh pa razumna zavest postaje vedno silnejša in trpljenje dovede človeka do tega, da se končno podvrže zakonu razuma ter se odpove osebnemu blagoru za dosego resničnega blagora po poti ljubezni. Razlaga tega blagora in vedno natančnejša definicija pa tvori glavni smoter in življenjsko delo vsega človeštva.

*
*

Tako sem na kratko poskušal podati glavne misli Tolstojevskega dela „O življenju“, ki bi naj bile snov za

razmišljanje za vsakega, ki tudi išče smisla življenju in resnice. Zdi se mi pa, da današnja doba teh misli in pa brezpogojne ljubezni do bližnjega sploh ni v stanju pravilno oceniti, ker ne more doumeti vseh globin ljubezni in moči, ki jo vsebuje ljubezen. Danes iščejo ljudje sreče vse drugje, kakor pa tam, kjer edino biva. Iščejo je v bogastvu, v zakladih, v jedi in uživanju, iščejo je v slavi, a vse to jim le zapira pot do sreče.



Josip Brinar:

Novejše slovstvo za mladino.

Minilo je že skoraj pol stoletja, odkar je Teodor Storm ob izdaju svoje novele »Pole Popenpaeler« (l. 1874) napisal paradokso se glasečo trditev: »Kdor piše za mladino, ta naj nikar ne piše za mladino«. Svojo zanimivo trditev opira na domnevo, da ni umetnostno utemeljeno, ako pri obravnavanju snovi tako ali drugače preokrenemo izid, kakor si pač mislimo velikega Petra ali pa malega Janezka kot občinstvo. S to zahtevo se mnogovrstnost v izbiri snovi omeji na pičel obseg; zakaj najti je treba snov, ki ugaja, ne glede na čitateljstvo, prav tako zrelemu, umirjenemu človeku, kakor je tudi mikavna in po svoji vsebini razumljiva otrokom.

Stormovo naziranje o berivu, ki naj ga dajemo mladini v roke, si pridobiva vedno več tál; in tudi med Slovenci prodira polagoma spoznanje, da za literaren proizvod še ne zadostuje, ako je mladinski spis vzet iz duševnega obzorja otroškega, z lepim naukom seveda, ki se kot »rdeča nit« zamotava in odmotava v skrbno opiljeni povestici. Ideje in njih čustveno ozračje, ki so vtečene v vsaki umetnini, torej tudi v slovstvenih delih, imajo svoje korenine v globokih, težko pojmljivih temeljih umetnosti same. S to zahtevo pa pridemo do novega zaključka: Spisi za mladino — dovolite mi protislovje — niso za mladino!

Samo tisti slovstveni proizvod, ki v svoji umetnostni dovršenosti tudi na odrastlega čitatelja tako vpliva, da se ob čitanju naslaja in estetski uživa, je primeren za mladino. Takozvani »mladinski spisi«, ki so spisani edino le za mladino, katere torej jemlje odrastli čitatelj le zategadelj v roke, ker mora dotično knjižico čitati (pišoč oceno, izbirajoč darilce otrokom itd.), a mu ob čitanju sree hladno ostaja ter se mu duša upira ob raznih »otročarijah« ali »naukih«, skratka, dela, ki nimajo na sebi žiga prave umetnosti, niso primerna za mladino, pa najsi bodo vzeta še tako verno iz »duševnega obzorja otroškega« ali pa

še tako vzorno sestavljena v »otroškem duhu«. Zato pa vidimo, da so tista literarna dela, ki jih poleg odrastlih čitateljev s slastjo uživajo tudi otroci, ustvarili naši resnični pisatelji in pesniki (Stritar, Jurčič, Meško, Gangl, Župančič, Milčinski i. dr.), ne pa takozvani »mladinski pisatelji«. Saj tudi v drugih panogah umetnosti nimamo posebnih specialistov za mladino: mladinskih glasbenikov, slikarjev, kiparjev itd. In ako umetnik res ustvarja dovršene proizvode (napeve, slike itd.), primerne umevanju otroškega duha, se ob teh umotvorih naslanjajo gotovo tudi odrastli.

Ob izbiranju štiva za mladino nam sme poleg vrhovnega umetnostnega merila služiti kot kažipot samo še tole dvojje: prvič, snov teh spisov ne bodi zajeta iz takih družabnih razmer, ki bi mogle bujno domišljijo otroško zanesti v nemoralno, opolzlo premišljevanje, in drugič, vsebina slovstvenega dela se vsaj v glavnih potezah suči v mejah otroškega obzorja. Prva, negativna zahteva, da naj otrok z berivom ne pohujšujemo, ne potrebuje nikakega dokazovanja. Druga trditev pa, da zadostuje, ako je spis vsaj v splošnem dosti jasen otroškemu duhu, nam odpira široka vrata, da lahko dajemo otrokom v roke tudi taka dela, ki govoré o dogodivščinah iz življenja odrastlih ljudi ter se nam ni treba omejevati zgolj na zgodbe iz življenja naših malčkov.

Otroci niso radi »samo=otroci«, marveč hočejo biti že kaj več: junaki, kralji, kraljičine ali magari roparji in tatovi! Poglejmo le njih igre: ali ne gre vse njihovo mišljenje za tem, da posnemajo odrastle ljudi, njih vrline in tudi — razvade? Zato pa tudi dečko z največjim veseljem prehlata knjigo, ki mu pripoveduje o velikih ljudeh, čudežnih dogodkih, izrednih junaštvih; saj bi tudi on sam rad postal tak; o teh čudovitih stvareh, ki jih pač doživi nekoč, ko bo velik, mu že zdaj sanja mlada duša. Tiste zgodbe o otrocih, ki so »pridkani« ter še »papcajo« in se nespametno prekopicavajo, no, tudi te so takole mimogrede dobre, da se malček posmeji in pošali ob njih, sicer so pa zanj, ki že nosi sabljo (leseno seveda) in se vozi v »kočiji«, veliko »pre-neumne« — kaj bi: to je za »ta male«!

A otrok vendar ne razume razmer, ki jih prinaša življenje odrastlih ljudi; zato tudi taki vseobči spisi ne leže v otroškem obzorju in torej niso mladini primerni — tako utegne marsikdo podvomiti. Saj tudi mi odrastli (navadni zemljani, seve) ne razumemo tako j vsega, kar nam največji izmed pisateljskih duhov razkladajo v svojih knjigah, in vendar nam baš taki spisi posebno ugajajo, kjer ostaja našemu razumu še nekaj prikritih, v meglo

zavitih prizorov in resnic, ki se šele ob opetovanem čitanju odgrinjajo našim očem v vsej lepoti. Le spomnimo se, katere knjige smo mi, ko smo bilo še otroci, najraje in največkrat prebirali! Niso li bile to povesti iz življenja odrastlih: Robinzon, Juri Kozjak in Andrejčkovega Jožeta »Žalost in veselje«? Mislite li, da je današnja mladina drugačna? Ako bi otroci priredili glasovanje, seve, sami med seboj, ne da bi vedel učitelj o tem, najbrž bi dobile večino glasov povesti iz življenja »velikih« ljudi.

S tem, da opozarjam na važnost povesti iz življenja odrastlih ljudi, pa nečem morebiti podpreti trditve, da se ne dado tudi iz življenja otrok napisati lepa, umetnostno dovršena dela. Saj baš zadnji čas prihajajo iz Amerike med našo mladino slovstveni proizvodi (Bob in Tedi, Mali klatež), ki tako ljubko in mikavo pišejo o dogodivščinah iz življenja otrok, da jih človek kar težko položi iz rok, posebno ako je čitatelj že — odrastel. Otrokom pa — to sem večkrat opazoval — ne gre ta duševna hrana z držema v tek.

Nam odrastlim se godi pa ravno nasprotno: takale knjiga, prepojena s poezijo in šaljivimi prizori iz življenja malčkov, nas zanese nazaj v blažene čase mladosti; ob spominih na lastna mlada leta, na vse naše nezgode in hudomušnosti nam postane duševno razpoloženje otroško, s srečnimi smo tudi mi zopet srečni.

V bistveni osnovi spisov iz življenja naših malčkov smo zadnja desetletja očitno napredovali. Tisto prisiljeno »vzgojevanje« z lepo moralo, vpletено v »mladinski« spis ali pa obešeno na konec povestice kot repek — vse to je, hvalabogu izginilo. Snov današnjim povesticam iz življenja naših malčkov je največ šaljivega, porednega, tudi hudomušnega značaja. tako da je ob teh drobnih poezijah vedno tudi obilo pristrčnega smeha. In saj to ne more biti drugače, če je spis po naravi posnet: ali niso prizori iz življenja otrok, ki so ožarjeni z gloriolo poezije, skoraj vedno obsijani tudi s solncem sreče, ali se ne razlega med otroki skoraj vedno pristrčen smeh in vriskanje do podnebesja? Že res, tudi otročičem privro včasih solze, pa no, saj vemo, kako je to: eno oko se še joče, drugo pa se že jasni in zdaj se zopet razlije čez obraz solnce zadovoljnosti in — smeha!

II.

Razen umetno obdelanih, iz življenja vzetih snovi prihajajo kot mladinsko štivo predvsem v pošte v narodne pravljice in pripovedke. Te so bile zmerom in ostanejo tudi v bodoče pravi nasladek našim čitateljčkom; saj so po svoji priprostosti v snovi in obliki

kakor tudi po živi domišljiji tako blizu otroškemu mišljenju in hotenju.

Kot nekaka posebna panoga v našem slovstvu se je v zadnjem času razvilo ustvarjanje umetnih pravljic na osnutku narodnega blaga. Ko je na pragu tega stoletja utrla skromna pravljica »Čukova gostija« to pozabljeno pot, so se oprijeli razni pisatelji z večjo ali manjšo spretnostjo narodnih pesmi in pravljic, presnavljajoč, lišpajoč in opremljajoč jih z nakitom lastne domišljije. Z izredno spretnostjo goji to vrsto pesništva Fran Milčinski, ki je podaril že obilico moderniziranih pravljic slovenskim otrokom, malim in — velikim. Ta način pripovedovanja zahteva sila razvit čut za vse odtenke, izražene v narodni poeziji, ki jih roka pisateljeva ne sme zabrisati; zakaj dih poezije je kakor žive barve na kreljutih metulja, ki mu nerodne roke kaj kmalu ogušijo harmonije prelestnih barv.

Od narodnih pripovedk, oblečenih v moderno odelo, je pričakovati še lep korak navzgor: ustvarjanje narodnih pripovedk naravnost iz umetniške duše, prepojene z občutjem naših dni. Saj je tako ustvarjal nekdanj tudi preprosti duh tistih »narodnih« pesnikov, ki so nam zapustili svoje duševne proizvode, a so se njihova imena izgubila. Kar pravi A. Lajovic o narodni glasbi, to smemo trditi o narodni poeziji sploh: »Skladatelj vzame včasih v svoje delo na primernem mestu kako narodno popevko, vendar smatram za nekakšno mehanično naziranje, če misli skladatelj na tak način dati svojemu delu nacionalno obeležje. Mislim namreč, da bo narodno obeležje zadeto enako sigurno tudi takrat, če skladatelj globoko sam vase poseže; kajti nič drugače se ni razvila narodna pesem sama, ki jo je enako iz sebe zapel brezimni narodov pevec.« Dozdaj se sicer še ni pojavil med nami duševni stvarnik, ki bi globoko iz svoje narodne duše podal nam velikim in malim otrokom z bujno domišljijo odičenih pravljic, prehajajočih v vseobčo last sedanjega rodu. Vendar nemara kažejo znamenja (nagnjenje do tajinstvenosti, do mističnega razpoloženja), da imamo prav na tem polju poezije pričakovati novega življenja.

Sicer pa, kakor v slovstvu sploh, tako tudi v literarnih delih, primernih za mladino, še ni izzorel v naših dneh vrenja in presnavljanja poseben tip poezije, ki bi utisnil značilen pečat najnovejši dobi. Ker se v revijah in časopisih navadno najprej pokažejo znamenja novih smeri, zato sem s posebnim zanimanjem pričakoval »Naš List«¹, ki so šle pred njim tako lepe besede v

¹ Izdanje Ministarstva prosvete v Beogradu, 1921.

svet. Ta list, namenjen jugoslovanski mladini, pa ni prinesel — vsaj nam Slovencev ne — česar smo pričakovali. Namesto da bi se bili oglasili naši najboljši pisatelji ter se postavili pred našimi brati, priobčil je »Naš List« nekaj plehkkih stvaric. Uredništvo je menda ubornost slovenskega dela občutilo; zato je seglo po naši ponarodneli pesemci »Po jezeru«, da s plaščem bratovske obzirnosti pokrije našo — recimo malobrižnost. Saj uboštvu v slovenski književnosti temu ni vzrok; lahko bi segli po spisih naših klasikov, ako se sodobnim pisateljem ni pravočasno obrnila pozornost na ta prvi jugoslovanski list, namenjen mladini. Sploh bi po začrtanem programu »Našega lista« pričakovali, da dobimo nekako revijo najboljših srbohrvatskih in slovenskih del, bodisi celotne spise ali tudi samo vzorne odlomke, tako da bi bratje med sabo spoznali najprej tisto, kar imamo za mladino najboljšega, četudi ni — najnovejše.

V »Zvončku« je v zadnjem času glasneje in čisteje zazvešnela jugoslovanska struna. Posebno se odlikuje dr. Lahov »Pogled v našo bodočnost«, kjer pisatelj na originalen način in zanimivo opisuje razne kraje naše kraljevine, opazujoč jih z zrakoplova, ki se vozi ž njim l. 2020 iz Ljubljane v Split. V svojo utopijo vpleta pisatelj tudi pogled na današnje razorane politične razmere. Ko vprašujeta otroka, Milica in Branko, vozeč se na zrakoplovu, kako je bilo pred 100 leti po naši domovini, jima pojašnjuje oče: »O, takrat je bilo slabo; takrat nismo imeli niti svojega imena.«

»Kako je to?«, se je čudil Branko.

»Tako je bilo: rekli so, da smo kraljevina Srbov, Hrvatov in Slovencev.«

Otroka sta se zasmejala.

»Kako pa naj ima en narod tri imena!«, se je začudil Branko.

»Rekli so, da smo troimenski narod. Drugi so nas sicer imenovali Jugoslavijo, mi pa smo vlekli vsak na svojo stran. I tako daleč je prišlo, da so hoteli oni, ki so bili osvobojeni, ukazovati tistim, ki so jih osvobodili. Bog je kaznoval ta greh: prišli so slabi časi. In namesto da bi bili delali in gradili, so ljudje razbijali še to, kar je ostalo od strašne vojne. Takrat je prišel sovražnik in je odtrgal od naše domovine dve najlepši slovenski pokrajini: Goriško in Koroško in ž njima Reko in Trst.«

»Saj je vse to zdaj naše,« je rekla Milica.

»Seveda. A treba je bilo mnogo truda in dela, preden smo vse zopet pridobili. Takrat se ljudje še niso tako vozili po zraku

na izprehod, kakor se vozimo mi sedaj. Železnice so kurile s presmogom, ker še ni bilo električnih central. Zdaj gre vse po elektriki. In namesto da bi bili ljudje ustvarjali to lepo bodočnost med seboj, so se prepirali. Šele čez dolga leta so se izpametovali. Zato imamo sedaj vse lepo urejeno.«

Kakor da hočejo naši pisatelji, zaman trkajoč ob srca svojih bodnih Slovencev, vso svojo veliko ljubezen do domovine prenesti k našim, še zaslužjenim bratom tam ob obali Adrije: zbral se je krog naših slovstvenikov ob časopisu »Novi Rod¹«, ki se je porodil na neodrešenem ozemlju. V tej najnovejši mladinski reviji priobčujejo svoje spise: Igo Gruden, Alojz Gradnik, Silvij Sardenko, Cvetko Golar, Ksav. Meško, Vlad. Levstik, Fran Milčinski i. dr. »Novi Rod« ni preizkuševalnica za pisatelje — začetnike, ampak tu dobiva mladina klenega zrnja: pesemce, vzorne po vsebini in obliki, Golar in Levstik priobčujeta ruske pravljice, Milčinski pripoveduje o »Zgodbah Kraljeviča Marka« in Meško — no poslušajte, kako mu kipi srce v ljubezni do Koroške, izgubljene po plebiscitu. V povestici »Mali koroški trpin« opisuje pisatelj, kako je zadnji krat maševal na izgubljeni zemlji. »Prišla sva z ministrantom v sakristijo. Odložil sem kelih in vprašal: »Zakaj pa si jokal, Nande?« Zaupno je dvignil k meni črne oči, vse zastrte s solzami. Poltiho, jokaje je odgovoril: »Ker smo domovino izgubili.« Ostrmel sem. Kaj naj storim, kaj naj mu rečem, da ga potolažim? V zadregi sem gledal pred se. Kar mi obvisi pogled na razpelo na omari. Počasi, kakor še nesiguren, kaj naj počnem, ga vzamem v roke, pokažem Nandetu in ga vprašam, kakor sem izpraševal v šoli: »Kdo je to, Nande?« — Ihtel je, da se je tresel, a je odgovoril: »Gospod Jezus.« — »Kje je?« — »Na križu.« — »Kdo ga je križal?« — »Njegovi sovražniki?« — »Kdaj?« — »Na veliki petek.« — »Pa je ostal na križu?« — »Ne, v grob so ga položili.« — »In kaj so še naredili?« Pomolčal je, premišljeval. »Ne veš?« »Grob so...« — »...zapečatili.« — »Pa je to pomagalo? Ali je ostal v grobu?« — »Ne.« — »Kaj pa?« — »Vstal je iz groba.« — »Glej, Nande,« (tudi meni so silile solze v oči in komaj sem govoril) »tako so položili v grob našo domovino, našo drago, krasno Koroško. In ne dovolj tega. Zapečatili so grob, zapečatili sovražniki in prijatelji z državnimi pečati in svojimi podpisi. A kakor je prišlo jutro

¹ »Novi Rod«. Izdaja »Zveza slovanskih učiteljskih društev v Trstu«. Urednik Janko Samec. Izhaja vsak mesec (od 1. jan. 1921 nadalje) enkrat ter stane na leto 12 lir. (v Jugoslavijo 15 l.) Upravištvo v Trstu, ulica Ruggero Manna, št. 20.

Velike noči, vstajenja dan za Gospoda Jezusa, tako bo prišel vstajenja dan za našo ubogo domovino. Prosi Gospoda Jezusa, da pride kmalu. Poljubi Gospoda!« Prijel je križ z obema rokama, pritisnil na okrvavljeno lice dolg poljub in glasno ihté je odgovoril: »Gospod Jezus, kmalu, kmalu!«

Ako ostane »Novi Rod« na idealni poti, ki je krenil nanjo s preizkušenimi vodniki ob svojem rojstvu, si bo pridobil velike zasluge, če se nam ž njim posreči vzgojiti boljši novi rod onstran in tostran mejnikov.

III.

Podavši splošen pregled o slovstvu, namenjenem mladini, si oglejmo še posamezna slovstvena dela iz novejše dobe!

Mali klatež Tom Sawyer. Spisal Mark Twain, poslovenil I. Mulaček. Založila in izdala »Omladina«. V Ljubljani 1921.

Znani ameriški humorist Mark Twain je zbral obilico dogodkov iz mladih let dečka Toma Sawyerja in njegovih tovarišev, ki uganjajo najraznovrstnejše burke doma in v šoli, po ulicah in livadah. Pri svojih ponočnih pohodih naleti Tom tudi na razbojnike, ki jih naposled spravi pravici v roke. Posebno zanimivi so prizori, ko se Tom z deklico Becky izgubi v podzemeljski jami. Na mojstrski način je orisana »simpatija«, ki jo goji Tom do svoje izvoljenke; pisatelj pokaže, kako se tudi kočljiva vprašanja nagnjenj med dečki in deklicami dado vplesti v povest, pa to bralce — otroke prav nič ne puhjša.

Povest o malem Tomu je zato tako mikavna za mlado in neplado občinstvo, ker je snov posneta naravnost po življenju malčkov tam preko »luže«. Pisatelj pravi sam: »Večina dogodov v tej knjigi se je resnično zgodila: ena ali dve sta moji lastni izkušnji, ostale mojih sošolcev. Huck Finn (Tomov prijatelj) je vzet iz življenja, Tom Sawyer tudi, vendar ne iz individualnega; je kombinacija iz značajev treh dečkov, ki sem jih poznal, in spada zato v vrsto sestavljene arhitekture... Čeprav je namenjena knjiga predvsem v zabavo otrokom, upam, da je ne bodo zato odklanjali tudi odrastli, ker je bilo nekoliko v mojem načrtu, da spomnim odrastle, kaj so bili nekoč sami, kaj so čutili, mislili in govorili in v kaka čudna podjetja so se včasih zapletli.«

Po smešnih prizorih je »Mali klatež« precej podoben ameriški humoreski »Iz dnevnika malega poredneža¹, katero je spisal neznani pisatelj. Smeo da manjka tej humoreski notranje vezi, ki

¹ Ljudska knjižnica, 12. zvezek. Po angleškem izvirniku priredil Janko Dolžan. Založila Katališka bukvarna.

bi nezgode nerodnega Jurčka spajala v celotno povest. V posameznih poglavjih so nanizane otroške norčavosti, ki jih sicer Jurček z najboljšim namenom uprizarja, a se vse prav nesrečno končajo. Te naivno-smešne nezgode so res nadvse zabavne, a mali čitatelji se jih kmalu naveličajo in jih zategadelj ne berejo radi zdržema.

Bob in Tedi, dva neugnanca. Po John Habbertonovi knjigi »Helenina otročička« slovenski mladini po svoje povedal dr. Ivo Šorli. Založila Tiskovna zadruga v Ljubljani, 1920.

Tudi to knjigo je pisal Amerikanec, sloveči John Habberton, a dr. Šorli ji je dal lepo slovensko obleko; le obema junakoma, Bobu in Tediju, je pustil ameriški imeni. Prevajalec pravi: »Ker mi je bil piščiču te zgodbe edini namen, da spravim v dobro voljo naše malčke, sem se čutil popolnoma svobodnega, kaj in koliko vzamem iz izvornika, kaj in koliko celo čisto po svoje in iz svojega povem, tembolj, ko izvornik sploh ni pisan za otroke, ampak za odrasle«. Torej zopet zgled, kako se je tudi v Ameriki začelo uveljavljati načelo, da je tisto štivo mladini primerno, ki ugaja zajedno tudi odrastlemu čitatelju.

Osnova povesti je povsem enostavna: Oče in mati odpušjeta za nekaj tednov k znancem, da bi se vsaj nekoliko odpočila od krika in vika otrok. Za časa svoje odsotnosti povabita ujca Harota — tic Hajo ga zove triletni Tedi —, ki naj bi se po lepem vrtu izprehajal in čital, zraven pa malo na otroka pazil, da se kaj ne zgodi. No, in zdaj se prične prava zabava naših neugnancev, ki kurita stricu na vse mogoče načine, pripravljajoč mu zadrego na zadrego. Seve, mali Tedi neče nikoli biti kriv, vse je »Bob napjavil«, a kdo bi se vendar hudoval nanj, ko zvečer s povzdignjenimi ročicami moli: »O, ljubi Bogec, pomagaj mi, da ne bom več tak jump!« Otroci prav radi prebirajo dogodivščine obeh neugnancev ter pogosto posnemajo ljubko otroško govorico, ki jo je Ivo Šorli posebno dobro pogodil; a včasih se zmislijo tudi naši hudomušneži, da katero po ameriškem zgledu užagajo. Za sosedovim vrtom velik vrišč in vmes jok pa premetavanje razbite punčke: otrokom je prišlo na konec, igrati se »žjato pupičo«, kakor so se bili naučili od Tedija. Pa jih človek okregaj, ko se jim moraš potihem smejati!

Hinko Dolenc, Izbrani spisi. Uredil dr. J. Šlebinger. Izdala Zveza kulturnih društev; založila Tiskovna zadruga. V Ljubljani, 1921.

V tretjem snopiču zbirke »Prosveti in zabavi« je Tiskovna zadruga nanovo izdala Dolenceve prirodznanke spise: Spomini

o Cerknškem jezeru, O gozdu in nekaterih njegovih ljudeh ter Črtice o burji, ki smo jih svojčas z velikim veseljem prebirali v »Ljubljanskem Zvonu«. Dolenčevi prelestni orisi iz narode niso spisani naravnost za otroke, vendar jih bo tudi naša mladina, osobito zrelejša, z veseljem in haskom jemala v roke; posebno še zato, ker so ti prirodoznanski sestavki, dihajoči svežo pozčijo notranjske krajine, prepleteni z mičnimi dogodbami in spomini na stare kraške korenine, kakor so bili Vragov boter ali korenjak Karu i. dr. »Gozd vedno govori, pozimi in kadar zeleni!«, po tem geslu, postavljenem na čelo spisu, pripoveduje Dolenceo pragozdovih, kakršni so se nahajali pri nas še pred petdesetimi leti. »Jelenov, mogočnih kakor malokje v Evropi, je bilo kar trumoma po gozdih. Zimska doba je izgnala iž njih krdela volkov in zgozdilo se je večkrat, da je medved preplašil otroke, ko so šli jagod nabirat. Pa še bolj ko ti mogočnjaki gozdnih tal ostanejo zanič mivi za našo domovino posebne vrste gozdarji, kakor polharji, gobarji in kunarji. S takim možakom po gozdu pohajati je prava slast prijatelju narave. Vsako drevo, vsako večje zelišče, tudi prav male cvetice, vse je poznal po imenu in pomenu za gozdno življenje. Nobene stopinjice v snegu ali še tako malo znatne v blatu ali v prahu ali še celo po listju ni prezrlo njegovo oko. Ravno tako natanko so bili registrovani tudi vsi glasovi, ki se v gozdu čujejo, bodisi podnevi ali ponoči.«

Ker je bil Dolenceo tudi sam pravi gozdni mož, ki je prebredel vse notranjske gozdove in prisluškoval narodi na osrčju, zato mu teče beseda tako slikovito in naravno, kakor more le pristnemu Kraševcu teči. Rajni Levec ga je rad imenoval »detajlnega slikarja« in res je v tem žanru Dolenceo neprekosljiv. Še na stara leta, ko se je »enooki ljudski tribun z Razdrtega« pridružil nam mlajšim, kadar smo se po brakadi na Nanosu vsi premrli zbrali na »zadnji pogon«, kako mu je oživelosamecato oko, ko je začel zbuhati lovske svoje spomine pa opisovati dogodivščine z Loze, izpod Snežnika, ali praviti, kako se je »z burjo pogovarjal!

Zato pa tudi iz njegovih spisov veje tisti čar, ki čisto prevzame čitatelja, kakor pravi Ivan Zorec¹: »Ko sem Dolenčevo knjigo prebral, sem mirno šel in se je lotil še enkrat. Iz vse knjige veje neki zdravi mir, neki blagodejni pokoj... Ti članki so pisani čudovito: mirno, domače, preprosto, brez lažnjivega pretiravanja in tistega hlinjenega opisovanja narode in njenih pojavov, ki jih pravzaprav nikjer ni. Človek bere in bere in ne ve,

¹ Ljubljanski Zvon, l. 1921, str. 506.

ali bi bolj občudoval Dolenčev prenežni dar opazovanja v naravi ali bi strmel nad sočnim, pristno našim jezikovnim zakladom besedi in redkih izrazov... Če bi imel jaz odločati, ta knjiga ne bi morala biti samo v vsaki knjižnici meščanskih in srednjih šol, marveč bi bila naravnost učna knjiga.« — Slično čustvo ob čitanju teh prirodoznanskih črtic je bilo tudi meni povod, da sem svojčas sprejel v Čitanke za mešč. šole Dolenčeve sestavke »O go-barjih«, »Lov na kuno« in »O burji«, zavedajoč se zajedno, da je treba učiteljeve žive besede, ki naj pomaga mladini odkrivati vse te čudovite lepote Dolenčevih slik iz prirode; zakaj otroci kaj radi sami čitajoč preskočijo tista mesta — saj smo nekdatj tudi mi tako delali! —, kjer se opisuje priroda ali prirodni pojavi. Zanimivo bi bilo, poglobiti se v vprašanje, zakaj mladina še ne zna s pravo naslodo uživati lepote, ki jih razgrinja priroda pred nami: ali je treba za ta umetniški užitek šele ločiti ve od prirode, da zahrepeni duša po čarobnostih narave, ali je otrok še vse preveč zvezan s prirodo v eno celoto, da ne občuti iz nje dihajoče poezije? Mikavne zgodbe in anekdote, vpletene v Dolenčeve spise, pa že same ob sebi priklepajo tudi mladega čitatelja nase, in ako učitelj ustvari še pravo duševno razpoloženje za poetične orise, pripravimo mladini užitek, ki se za vedno vtisne v mlade, dovezne duše.

Fran Levstik, Izbrani spisi za mladino. Priredila Fran Erjavec in Pavel Flerè. Z risbami okrasil Ant. Koželj. Natisnila in založila Učiteljska tiskarna v Ljubljani, 1921.

O vsebini te knjige bi naj ne trebalo razpravljati; saj ne bi smelo biti Slovenca, ki se še ni naslajal ob Levstikovih klasičnih pesemcah-šaljivkah, ob njegovih jedrnatih pravljicah in ob divnem Martinu Krpanu z Vrha. Pomembna in vse hvale vredna pa je namera prirediteljev Erjavca in Flereta, ki hočeta v primernih izdajah podajati mladini spise naših najboljših pesnikov in pisateljev. V šoli uživaj mladina krajše vzorne sestavke in odlomke iz naših klasikov, doma pa prebiraj učenček celotna dela naših najboljših pisateljev namesto Indijanaric in Krištof-Šmidjad: tako bo novi rod resnično vzljubil svojo materinščino, ker se bo s ponosom zavedal krasot našega slovstva! Upajmo, da ne ostane ta lepi začetek zbiranja klasičnih del za mladino brez krepkega nadaljevanja; zakaj, baš v tem prevažnem vprašanju smo se že večkrat pogumno zaleteli, a prav kmalu tudi odreveneli.

¹ Gl. Ozvaldov članek „D nesek k estetskemu šolanju očesa“ (v Zborniku za umetnostno zgodovino, I., št. 1-2). — Op. ur.

Dvonožec in druge zgodbe. Naravoslovne pravljice s šestimi slikami. Spisal Karel Ewald, prevedel Franc Bolka. Izdala Umetniška propaganda v Ljubljani, 1920.

Ewaldove naravoslovne pravljice so izreden pojav v literaturi: v obliki kratkočasnih povestic kažejo zanimivosti iz prirode, ki bi drugače ne zbudile otroške pozornosti. Najznačilnejša je prva pravljica o Dvonožcu. Skozi gozd sta prišla dva, ki nista bila enaka drugim bitjem in katerih dotlej še niso videli. Hodila sta pokonci; njih čelo je bilo visoko, oko bistro. Držala sta se za roke in se ogledovala, kakor ne bi vedela, kjé se nahajata. »Kdo za ves svet je to?«, je vprašal lev. »To so živali«, je odvrnil jelen. »Znata hoditi, ali hodita čudovito. Zakaj ne skačeta po vseh štirih, ko imata vendar štiri noge?« Naposled pojasni orangutan osuplim živalim, da sta to mož in žena ter da se imenujeta Dvonožec. Pravljica nadalje pripoveduje, kako Dvonožec izpopolnjuje svoje zmožnosti, kako napreduje v kulturi ter si naposled pokori vse živali in ves svet. Dvonožec nam torej naravno kaže, kako se je človeštvo dvigalo v omiki od stopnje do stopnje; zato je ta pravljica v svoji temeljni misli zelo slična Robinzonu.

Tudi ostalih dvanajst pravljic, ki jih prinaša Ewaldova knjiga, nam prikazuje v zanimivi obliki prirodne pojave: o razvoju kačjega pastirja iz ličinke; o ogljiku, ki ga vidimo v obliki premoga, koksa, oglja; o zaploditvi bukovega gozda na dobravi itd. Včasih pa se pisatelju tudi izpodrsne, n. pr. v sestavku »Korale«, kjer predstavi domovanje severnjaka kita v gorko vodovje tropičnega morja. V pesniškem slikanju prirode — tako se vsaj meni zdi — Ewald ne dosega našega Erjavca; kdor si hoče ustvariti o tem svojo sodbo, naj primerja Ewaldov opis svatovščine v mravljišču s klasično slovensko »Mravljo«!

Slovenski prevod Ewaldove knjige se tako tesno oklepa nemškega besedila, da postaja čitanje mestoma naravnost mučno. Zategadelj je prav, da objavlja te spise D. Humek v »Zvončku«; tako dobimo vsaj opiljeno besedilo in povrh še lepe ilustracije. Nerazumljivo mi je, kako da je baš »Umetniška propaganda« izdala Ewaldovega Dvonožca; ali ta propaganda stopa na dan v šesterih slikah ali pa morebiti v neverjetni ceni (58 K za 186 strani besedila na slabem papirju)?

Marko Senjanin, slovenski Robinzon. Po angleškem izvirniku priredil Jan Baukart. Založila Učiteljska tiskarna v Ljubljani, 1920.

Prireditelj je prestavil zibel slovenskemu Robinzonu ob obal Jadranskega morja, tako da smo dobili svojega domačega, v neki

meri jugoslovanskega junaka. Slične prireditve angleške knjige so si že zdavnaj oskrbeli tudi Nemci, Francozi, Rusi in drugi narodi ter tako približali pustolovca in samotarja Robinzona boljšemu razumevanju mladine. Slovenski prevod je spisan z gorko ljubeznijo, kakor tudi že vidimo iz pisateljevega predgovora: »S tiho radostjo se spominjam tistih veselih otroških dni, ko sem čital čudežno povest o Robinzonu, ga s trepetajočim srcem spremljal na vsch njegovih vožnjah in mu v duhu drugoval na samotnem otoku. Danes jo podajem slovenski mladini, slovenskemu ljudstvu v primerni prireditvi.«

Jezik v tem najnovejšem slovenskem Robinzonu je vseskozi čist in gladek; torej velik napredek od Parapatovega prevoda, ki je že itak čisto izginil s knjižnega trga. Dobrodošla bo tudi razlaga manj znanih zemljepisnih in drugih imen, ki je priklopljena knjigi ob koncu.

V stvarnem oziru bi opozoril na tole malenkost! Pisatelj namreč pravi, opisujoč Markove »prve viharje«, da je severovzhodni veter, to je burja, povzročila strahovit vihar na Jadranskem morju in pogibelj jadrnic. Znano je, da se mornarji na Adriji ne boje dosti burje, naj še tako silovito divja; zelo nevaren pa je južni »široko« (Kraševci ga enostavno »veter« imenujejo), ki vzbukava morje čisto iz dna in meče valovje, ladje goltajoče. — Lepemu Baukartovemu besedilu bi pač sodile primernejše ilustracije!

Fran Milčinski, Tolovaj Mataj in druge slovenske pravljice. S 15 risbami Ivana Vavpotiča. Založila Tiskovna zadruga v Ljubljani, 1917, v četrtem letu vojne — da bi bilo zadnje — in vojna zadnja!

Fran Milčinski je poklonil mladini in čitateljem dvajset mičnih pravljic, ki ne bodo razveseljevale samo rodu izza svetovne vojne, ampak tudi še pozne naše vnuke. Po vsebini sicer ne najdemo dosti novega v teh pravljicah in tupatam se spomnimo n. pr. »Narodnih pripovedk za mladino«, ki jih je že zdavnaj zbral Dominicus ter izdal Giontini; toda hodno srajco in raševnato kamižolo so zamenjali ti junaki z modnim blagom, okrašenim z umetnimi vezeninami. A naglasiti moramo, da so tudi ti moderni izdelki, sijajni po svoji opremi, pristnega domačega proizvoda, ki je ohranil vse lepote slovenske narodne poezije.

Prelepa Vasiljica in druge ruske pravljice. Slovenski mladini pripoveduje Cvetko Golar. Založila Narodna založba. V Ljubljani, 1920.

Cvetko Golar priobčuje v zadnjem času v mladinskih časopisih s posebno vnemo ruske narodne pravljice in sicer v izredno lepih prevodih, ki teko gladko kakor domača govornica. V posebni knjižici pa je izšla »Prelepa Vasiljica« in še 11 drugih pravljič. Kakor so ruske stepe brezmejne, tako nam tudi ruske pravljice slikajo v brezmejni domišljiji veličastvo ruske zemlje in, dejal bi, brezdanjo globino ruske duše. Tu je prikrojeno vse v večjem merilu kakor pa v naših skromnejših slovenskih pripovedkah. To poveličevanje in pretiravanje v brezkončnost je posebno tipično v pravljici »Zlatolasa Vasiljica in Ivan Grah«. Zanimiva bi bila v tem oziru paralela med našim Kraljevičem Markom in Ivanom Grahom, ki mu domišljija ruske duše prisvaja še vse večjo moč. »...In Ivan Grah zapove staremu modrijanu, dvornemu kovaču, naj mu skuje železen kij, težak 500 pudov. Kovači se lotijo dela in začno kovati železo; dan in noč tolčejo s kladvi, da leté iskre vsevprek, in čez štirideset ur je kij gotov. Petdeset ljudi ga je nosilo, komaj so ga vlekli, a Ivan Grah ga vzgrabi z eno roko in vrže v zrak. Kij leti, zagrmí ko grom, zvijje se nad oblake in izgine očem. Ljudstvo je pobegnilo in drgetalo od strahu pri misli, da bi utegnil kij pasti na mesto in razbiti zidove. Ivan Grah pa gre mirno na dvor in samo zapove, naj mu povedo, kadar se bo kij vrnil. Ljudstvo zbeži s trga, gleda izpred vrat, gleda skozi okna, kdaj bo padel kij. Čakajo uro, čakajo dve, tretjo zadrhté in prihité s poročilom, da kij leti. Tedaj Grah priteče na trg, nastavi roke pa ga dočaka, ko je priletel. Njemu ni bilo nič, a kij se je zvil na dlani. Ivan vzame kij, ga poravná na kolenu in gre v dvorec...«

Pripovedka »Kraljevič in njegov služabnik« je apoteoza gozda in njegove moči; »Zorko, Večerko in Ponočko« kažejo bistro opazovanje prirode; »Dva iz torbe« pa je zanimiv zgled, kako si poišče preprosta duša mužikova utehe s tem, da nadene rodbinski tragediji krinko humorja.

Žal, da je izšla »Prelepa Vasiljica« v mehki vezavi. Da bi knjižnice dajale posamezne izvode vezati, je v današnjih časih veliko predrago, a brošure otroci hitro razcefrajo. Zato naj bi izhajale knjige, namenjene mladini, samo v vezanih izdajah, posebno, če so tako mikavne kakor »Prelepa Vasiljica«, ki se bodo otroci zanjo kar trgali.

Pravljice. Spisala in jim slike narisala Ilka Vaštetova. Založila Tiskovna zadruga v Ljubljani, 1921.

Pisateljica postavlja na čelo svoji zbirki posvetilo: »Svojima hčerkama Savi in Zlatani po izpodbudi njiju ljubljenega očeta in v spominu nanj pripoveduje — mamica.« Pravljice so torej zrastle izza domačega ognjišča, kjer je kraljevala nekaljena sreča, in še spomin na to rodbinsko blaženost je ožarjen s tako ljubeznijo, da mora tudi hladnemu kritiku postati toplo ob srcu. Snov pravljicam je večinoma zajeta iz narodnih motivov, vendar pa nosijo v obili meri subjektiven pečat, tako da včasih vodilna misel omegleni v bujni domišljiji. Večinoma zvane iz »Pravljic« pristrčne strune; prva izmed njih »O jamski kraljični« zbuja čitatelju misli na čarobni podzemeljski svet tam na Krasu; zadnja, »Pripovedka s soških planin« pa je menda posvečena neodrešenim sestram in bratom ob Adriji in kosmati kozonogi, grdogledi, tam preko Soče še kdaj doživé, da jih požene Dobran preko poljan.

Vinski brat. Povest. Ganglovih zbranih spisov za mladino V. zvezek. Založilo Društvo za zgradbo Učiteljskega konvikta. V Ljubljani, 1919.

Ganglov »Vinski brat« je veren posnetek iz dijaškega življenja v Novem mestu in glavni junak Martinek je doma iz blagoslovljene kotička naše domovine, iz Bele krajine. Ta pravzaprav tedenski spis, ki naj bi pokazal pogubonosne posledice, izvirajoče iz uživanja opojnih pijač, vodi čitatelja v vse skrivne kotičke dijaškega življenja, ki vsebuje toliko sveže poezije, posebno, če se vtopi v te spomine čitatelj starejših let. Kako ljubeznivo slika pisatelj profesorje, patra Lacka, Bernarda i. dr., ki so očitovali nasproti dijakom toliko prizanesljivosti. »Mlada kri je dostikrat zakipela do meje in preko nje. Dogajale so se nerodnosti, ki jih gospodje profesorji niso hoteli videti ali so jih pa gledali skozi prste. Mladost — norost! Strogi in zadirčni ravnatelj Fišar, ki je bil posvetni gospod, je imel dostikrat mnogo dela, da je vihravo mladino zapodil nazaj v obroč šolskih predpisov.« Največ simpatije obuja v mladih čitateljih dijak Ploh, ki je imel med sošolci, kar se tiče šegavosti, dovtipov in domislekov, prvenstvo bodisi v šoli ali pa kadar se je zbrala mlada družba v gostilnici pri Čefidlju. Če ob živem dejanju čitajoča mladina pozablja, da je Ploh pravzaprav »svarilen zgled« — kaj zato!

Z veliko spretnostjo je v povest vpleten cirkus Fumagali. Kdo se ne bi od srca smejal, ko zakliče z mogočnim glasom mojster Fumagali, samozavestno se ozirajoč na vse strani: »Majne gersaften, morken abens erste galaforsteluk! Anfok akt ur!« — Povest »Vinski

brat« je napisal Gangl s pristrčno toploto in veliko ljubeznijo, kakršno zmorejo samo lastni spomini.

Engelbert Gangl, *Zbrani spisi za mladino. II. zvezek. Pripovedne pesmi*. Založilo Društvo za zgradbo Učiteljskega konvikta. V Ljubljani, 1920.

Ta knjižica je 2. natisk Ganglovih pripovednih pesmi, ki so naši mladini iz prejšnjih let že sicer znane, a jih bo tudi današnji naraščaj prav tako z veseljem pozdravil. Saj vedó posebno knjižničarji, kako težko je v zadnjih letih, ko je skoraj že večina boljših knjig za mladino razprodana, stare knjige pa so se razteple in porazgubile. Nočem ponavljati vsebino že znane knjige, ki prinaša toliko ljubkih »Zgod in nezdod«, »Pesemc o živalih« in prizorov iz »Pisanega življenja«, opozarjam samo zaradi pregleda na to delce, ki je izšlo v novi lični obleki, okrašeni z risbami Gasparijevimi.

Iz istega razloga navajam: *Ganglove »Zbrane spise za mladino«, VI. zvezek. Pripovedni spisi*. Izdalo Društvo za zgradbo Učit. konvikta. V Ljubljani, 1920. — Novo izdanje mičnih povestic, ki so se medtem nekatere že udomačile v — Čitankah.

Ivo Trošt, *Moja setev*. Zbrani mladinski spisi. II. zvezek. Založilo Društvo za zgradbo Učit. konvikta. V Ljubljani, 1920.

Knjiga obsega povest »Petranova Ljudmila« in šaljivi potopis »Božični izlet«. »Petranova Ljudmila« je spisana s prozornim namenom, da pokaže čitatelju, kako v življenju končno prevlada poštenost in požrtvovalnost nad krivico in trdosrčnostjo. Drobna Ljudmila reši kot deus ex machina kar dvakrat zaporedoma — enkrat izpod voza, drugič iz ognja — sosedovega sinka; požar spravi na dan tatu in odkrije skrit zaklad; pejava se plemenit kapitan in njegov brezsrčni brat: vse tako, kakor smo to bili vajeni čitati v poučnih povestih njega dni. V »Božičnem izletu« pripoveduje pisatelj o dijakih-pripravniki, ki so o božičnih počitnicah ušli svojim skrbnim mamkam-gospodinjam ter doživeli marsikaj smešnega na svoji znanstveni ekspediciji iz Tolmina do Čedadada.

Delce brez moralnih in pravopisnih hib in brez — umetniških vrlin.

France Bevk, *Pastirčki pri kresu in plesu*. Mladinska knjižnica, I. zvezek. Založila Slomškova zveza. V Ljubljani, 1920.

Pisatelj pripoveduje v opombah k svojim pesemcam, kako rad se je mudil pri pastirjih, če ga niso zapodili. Tam so kurili ogenj, pekli krompir in kostanj, peli in rajali, rezali piščalke in delali mlinčke, nabirali smolo in jagode, bezali murčke in jemali čmrljem med — bili so deležni vseh dobrot prirode. O kresu so pesali

krog ognja in peli. Zvonove so poznali od vseh bližnjih in daljnih cerkvá; za vsake zvonove so imeli svojo posebno pesem. Če so igrali »kolo«, so se držali za roke v krogu, »kovačka« so imeli v sredi; kadar je zagnal svoje »motovilo« tako spretno v »kot«, da se je izmotal pod rokami na prosto, je moral kdo drugi stopiti v krog. Kdo? To nam pove Bevkova knjižica in še marsikaj: kako morajo govoriti otroci, da izbezajo murčka; kako dražijo sramežljivca polža; kako ogovarjajo pikapolonico i. dr.

Otrokom, ki so že sami igrali te igrice ter že poznajo slične verzé in pesemce, bo knjižica pripravila veliko veselja, ako naleté na pesnitve, vsaj nekoliko znane: oj, to igro pa poznam, a mi smo zapeli nekoliko drugače, takole... Ako pa otroci teh pastirskih ali podobnih iger ne poznajo, jih tudi knjižica ne bo zanimala, še manj pa, da bi se kar sami naučili igre iz nje. Zategadelj pa Bevkovi »Pastirčki pri kresu in plesu« sodijo pravzaprav v roke učitelju ali še bolj vrtnarici v otroških vrtcih, kjer se bodo vse te otroško-narodne igre otele pozabljivosti in bodo z lepim besedilom osrečevale naše malčke.

Vinjeta in risbe v knjižici — četudi jih je ustvarila umetniška roka — ne povečujejo mikavnosti delca, temveč le njega — ceno. Iz istega razloga naj bi se v današnji draginji opustila razvada, da pošiljajo knjigarne napol prazne liste v svet: na nekaterih straneh je natisnjena le ena beseda, na drugih jedva pet, šest vrstic!

Čika Jova-Zmaj, Kalamandarija. Za našo deco poslovenil Alojz Gradnik. Izdala Tiskovna zadruga. V Ljubljani, 1921.

V posvetilu pravi pisatelj: »Tebi, slovenska deca, naj bo posvečena ta knjižica. Videl sem jo v rokah dece naših bratov in sem mislil, da, kar imajo oni, mora biti zdaj tudi naše, ker samo tako boste tudi kot mladeniči in možje s svojimi brati hoteli in ljubili samo eno.«

Jovan Jovanović-Zmaj je najpopularnejši srbski mladinski pesnik, ki ga po domače-ljubeznivo najraje nazivajo stric Jova. Čika-Jovine detinske pesmi niso samo zbirka lepo ubranih verzov, ampak se odlikujejo po lahkem in priprostem načinu izražanja, po pristrčnosti, milini in intimnosti, v kateri kramlja s svojimi drobni prijateljčki. »Izgleda mi,« — pravi Mita Nešković v svoji razpravi o Čika-Jovi — »da Zmaj prije svake pjesme nasloni uho na djetinje srce.« Slovenski prevod Jovanovićevih pesmi je čist in naraven, kakor da vro verzi iz domačega studenca; pozna se, da

nam nataka pesnik po božji milosti. O eksotičnem naslovu knjižice nam pove »Vabilo na komedijo«:

Javljam ti jaz i Mija:
jutri bo tu komedija,
naj le pride, komur prija
kalamandarija.

Četudi je slovenska »Kalamandarija« nekaj ličnega, vendar nisem bil povsem zadovoljen, ko sem odložil Gradnikovo knjižico. Čemu prevajati bratske poezije na slovensko, ko so v srbski obleki še divnejše in tudi slovenski deci razumljive? Saj ni treba drugega, kot nekaj pripomb v izvorniku, zdaj ko se naši otroci že v ljudski šoli uče srbohrvaščine! Dosti bolj bi ustregel Gradnik našim knjižničarjem, ako bi zbral v poseben, za mladino primeren šopek prekrasnih cvetk iz svojih »Primorskih pesmi« in drugih svojih poezij, raztresenih po raznih revijah.

Čika Jova-Zmaj, Malaj in Malon in druge pesmi za deco. Poslovenil Alojz Gradnik. Založba »Jug« v Ljubljani, 1921.

Tudi tem prepesnitvam Jovan Jovanovičevih poezij se pozna na prvi hip, da so izšle izpod peresa pesnika, ki zna že znane misli gladko prelivati v novo obliko. Kako zveni prevod v slovensčini poleg bratskega izvornika in v koliko so upravičene take prepesnitve, to nam najjasneje pokaže primera. Vzemimo n. pr. »Materinega cartančka«!

Čika Jova-Zmaj:

Ima d'jete u selu,
ime mu je Laza.
Al' ga zovu drukčije:
materina maza.

Kad sva djeca ustanu,
on i onda spava,
kad mu kažu: Ustani!
njega boli glava.

Kad ustane, ne ume,
da se sam obuče,
ne sme da se umije,
ište vode vruče.

Kad ga žulji cipela,
on cipelu tuče,
tad ga ruka zaboli,
pa onda jauče.

Kad mu dadu jabuku,
on bi htio šljiva,
kad mu pruže pogaču,
onda bi koljiva.

Kad se malo ogrebe,
plače i zapjeva:
»Jao, jao, pomagaj,
iziđ' će mi c'rjeval«

Kad je suho, zamesi
blata, pa se kalja,
kad ga mati pokara,
legne pa se valja.

Kad mu uspu tarane,
on bi jio riba,
kad se ribe najede,
tad ga boli tiba.

Pa zato ga ne zovu
po imenu Laza,
večem jadno, žalosno:
materina maza!

Alojz Gradnik:

Dečka jaz nekje poznam,
zove se Ivanček.
Ali pravijo mu le:
materin cartanček.

Ko mu dajo jabolko,
rad bi jedel fige,
če potice ne dobi,
strže kar vse knjige.

Ko vsa deca vstala je,
on še vedno spava,
ko ga v šolo kličejo,
njega boli glava.

Če se le opraskal je,
plaka in popeva:
»Jojme — jojme jojmene,
zgubil bom vsa čeval«

Kadar vstane, on ne zna
sam se še obleči,
komaj pa umije se,
že se stisne k peči.

Ko je suho, zamesi
blato, in ko mati
kara ga, povalja se
kar po mokrem blati.

Ko ga žuli čevljiček,
čevljiček nabije,
če ga roka zaboli,
dere se in vpije.

Ko okusil ribe je,
rad bi jedel rake,
ko se rakov je najel,
išče v jajcu dlake.

Pa zato ga tudi ne
zovejo Ivanček.
Zasmehujejo ga le:
»Materin cartanček!«

Gradnikova zbirka prinaša naši deci 29 pesem; najznačilnejša je didaktična pesem »Malaj in Malon«, ki nam pripoveduje, kako nastane in se čim dalje bolj zapleta prepir med dvema pastirjema zaradi podedovane črede ovac. Ost tej poučni pesni — ki ni baš najboljša v zbirki — je obrnil prevajalec na mučne prepire pod našo novo skupno streho; postavil je namreč knjižici na čelo nastopne vrstice:

Če smo bratje skupaj zdaj,
ali bomo v pravih samo,
sami si kopali jamo,
ko Malon in ko Malaj?

Nekoč je bilo jezero . . . Dolinska bajka. Spisal Gustav Šilih. Založila Učiteljska tiskarna v Ljubljani, 1921.

S posebnim zanimanjem sem vzel v roke zadnjo knjižno novost, samoniklo bajko »Nekoč je bilo jezero...« Vendarle zopet

nov pisatelj, ki mu srce prekipeva od neukrotljive ljubavi do mladine in do domovine! — Ta »dolinska bajka« vodi čitatelja v najstarejše slovenske naselbine, ko so živeli naši pradedje še v idiličnih zadrugah. Pozorišče bajki je okolica jezera, ki se je razprostiralo po Šaleški kotlini, tam nekje med Šoštanjem in Hudo luknjo. Bajka pripoveduje o načinu življenja tamošnjih zadrugarjev, kako so posebno častili boga Velesa, zaščitnika njihovih čred; kako se je pojavil v jezeru grozovit pozoj in kako naposled zaničevani Stojan uniči pošast s tem, da z umetnim odtokom osuši jezero.

Stvarno je pač neumestno, da pisatelj odtok jezera postavlja v zgodovinsko dobo prvih slovanskih naselbin; tudi »bajke« naj bi se ne postavljale v očitno nasprotje z zgodovinsko resničnostjo! Prav tako ne bi smela bajka prinašati preočitnih netočnosti iz prirode. Ako pisatelj pravi (na 99. strani): »na travniku ob žuborečem potoku je v srebrni mesečini kosil korenjaški (?) brgl ez: vrsk, vrsk, vrsk...«, je pač zamenjal plezavčka brgleza (sitta europaea) s prepeličjim sorodnikom koscem (rallus crex). Tudi je pač neverjetno, da, če razdražen medved »neusmiljeno premetava lovca s svojimi orjaškimi šapami« (str. 53), se naposled lovec izkobaca izpod zveri — nepoškodovan.

Sicer pa bodo čitatelji — posebno mlajši — take stvarne netočnosti radi prezrli, samo da bi povest brez preoblega nakita gladko tekla. Toda pisatelj je zavil dejanje bajke v tako gostobesedne opisovanje prirode in njenih pojavov, da bo deca jedva izluščila jedro. Še dobro, da poživlja pozornost bralčevega nekaj zanimivih vložkov, n. pr. tisti prizor s kravo, ki pridivja z razbeljenimi rogovi iz gorskega žrela, ali pa zanimiva epizoda iz vojske z Obri. Taka mesta so mlademu bralcu kakor počivališča za utrujeno pazljivost, sicer bi najbrže opešal že kje na sredi (284 strani) debele knjige.

In vrhutega še slog, ki je dnevno časopisje o njem izreklo, da je sijajen in blesteč! V nekaterih odstavkih še prenese čitatelj nekaj več »krasilnih pridevkov«, nego je res potrebno, da stopi predenj jasna slika opisanega predmeta; ako pa se ti pridevki kopičijo kar brez oddiha, se končno naveliča te »slikovitosti« tudi najpotrpežljivejši bralec. Dolinska bajka »Nekoč je bilo jezero...« je pokazala toliko zdrave domišljije in je prepletana s toliko ljubeznijo do rodne grude in do slovanstva, da bi bilo pač škoda, ako bi se dal pisatelj omamiti od neiskrenega laskanja o »blestečem« slogu.

Pavel Flerè:

Individualna, socialna, delovna pedagogika — troje sodobnih gesel.

a) Individualna pedagogika.

Početke individualne vzgoje najdemo že v dobi sofistov in pozneje za časa renesance, a njen prvi izraziti zastopnik je J. J. Rousseau. Znanstveno je nastopila individualna pedagogika kot taka šele v poslednjih desetletjih med Nemci, kjer ji je dal podlago propovednik aristokratskega individualizma Friderik Nietzsche.

Nietzsche, ki je nastopal tudi kot pedagog, misli¹ o večini ljudi, da so za izobrazbo duha vobče nesposobni. Pravi izobraževalni zavodi so mu le vseučilišča in gimnazije, za katere je priredil lasten načrt in v katere dovoljuje vstop le najsposobnejšim, dobro izbranim posameznikom. Osnovne in splošne šole so mu le zavodi, ki odstranjujejo življenjsko nujo, niso pa kot take pripravne, da bi podajale pravo izobrazbo. Zavrača občo izobrazbo naroda, ker presoja kulturno stališče narodovo le po njegovih izrednih duhovih. Tudi socialno načelo: »ista pravica za vse«, mu je zmeta, kajti narava je razdelila svoje darove neenakomerno. »Ljudje niso enaki, tako pripoveduje pravičnost« (Zarathustra). Neenake nadarjenosti pa povzročajo neenake delovne zmožnosti, a neenake delovne zmožnosti terjajo različno nagrado. Emancipacija mase postane prav. izobrazbi nevarna. Zato je Nietzsche nasprotnik obveznega šolanja. Višek sta mu kulturni individualizem in aristokratizem, za njuno pripravo pa terja vzgojni individualizem ter z vso silo povdarja vrednost in pravico osebnosti. Njegova zahteva je: osvoboditev 'genija' v vsakem človeku. Ker pa je ta 'genij' ustvarjen v vsakem človeku drugače, je torej individualen, je treba, da vzgojitelj pri vsakem gojencu upošteva diferenciacijo, kakor jo je določila narava.

¹ Po L. Webru: „Die pädagogischen Gedanken des jungen Nietzsche in Zusammenhang mit einer Welt- und Lebensanschauung“.

Kot klasični filolog postavlja Nietzsche vso vzgojo in izobrazbo na kulturno podlago klasicizma in sicer izključno helesnizma; početki tega pa so v spoznavanju domačih (nemških) klasikov, ki se jim mora mladi človek brezpogojno ukloniti. Klasični stari vek šele je zaključek izobrazbe.

Ta Nietzschejev vzgojni sistem je docela enostranski, vendar pa imajo nekatere njegove zahteve tudi pozitivno vrednost, tako n. pr. njegov vzgojni ideal sam, v resnici plemenit človek, ki odklanja vsako avtoriteto, zavedajoč se lastne sile in odgovornosti, ki ga ne morejo kreniti s pravega pota ne zlato ne slava. Povsod mu gre le za vzgojo, tudi pouk mu je le vzgojno sredstvo. Njegova zasluga je krepki poudarek umetnosti in religioznosti kot vzgojnih sredstev, pri čemer zametava učenost kot tako; na ta način izrazito vpliva na vzgojo značaja. Tudi njegovo didaktično načelo, da bodi domači klasični študij uvod v stari klasicizem, ni brez pomena in morebiti se ga kedaj sploh poprime zgodovinski pouk. S tem, da zahteva za vstop v gimnazijo dovršeno 15. leto, se nagiba Nietzsche k zastopnikom čnotne šole, trdeč kakor ti, da poprej ni mogoče določiti sposobnosti za izobrazbo. —

Jasno je, da je morala Nietzschejeva filozofska pedagogika s svojo do skrajnosti dvignjeno vrednostjo individua in njegovih pravic osobito pri individualno krepkih naturah dobiti mnogo privrženecv. Najznamenitejša izmed vseh je postala švedska pisateljica Ellen Key s svojo knjigo »Stoletje otroka«.¹

Ellen Key se opira na Nietzscheja in zlasti na Rousseaua, čigar »Emilu« je podobna njena knjiga; v obeh spisih je mnogo pravega in mnogo napačnega, a oba sta pisana ognjevito.

Kako daleč sega Ellen Key v svojem zagovoru otroka in njegovih pravic, naj pokažejo naslednji primeri. Prvo poglavje njene knjige ima naslov »Pravica otroka, si izbirati svoje starše«; tam čitamo med drugim: »Preden oče in mati svojega čela ne uklonita v prah pred visokostjo otrokovo, preden ne spoznata, da je beseda otrok le drug izraz za pojem veličanstvo, preden ne čutita, da je bodočnost, ki v podobi njunega otroka spi na njunih rokah, zgodovina, ki se igra pri njunih nogah — tudi ne bosta pojmla, da imata prav tako malo moči ali pravice, novemu bitju predpisovati postave, kakor nimata moči ali pravice, da določita zvezdne ride. Ako pa pretresa mater isto spoštovanje pred neznanimi svetovi, ki jih srečava v velikem otrokovem pogledu, kakor pred svetovi, ki dado kapljati svoje bele cvete nad sinjo nebesno

¹ Nemški prevod nosi naslov »Das Jahrhundert des Kindes«.

tmino, ako zre oče v svojem otroku kraljeviča, kateremu naj v ponižnosti služi s svojimi najboljšimi silami — takrat dospe otrok do svoje pravice.« V odstavku »Duševni umori v šoli« pa čitamo: »Šoli sedanosti se je posrečilo nekaj, kar naj bi bilo po naravnih zakonih nemogoče: uničenje nekoč bitne snovi. Žeja po znanju, samostojnost in dar opazovanja, kar prinesejo otroci v šolo s seboj, vse to koncem šolske dobe navadno izgine, ne da bi se izpremenilo v znanje in zanimanje.« To, pravi, pa se ne da odpraviti v šoli pomalem, »posamezne reforme v moderni šoli ne pomenijo nič, dokler se zavedno ne pripravi ž njimi velika revolucija, ona, ki zdrobi ves sedanji sistem in ne pusti od njega ne kamena na kamenu. Priti bi moral vesoljni potop pedagogike, pri katerem ostanejo v ladji le Montaigne, Rousseau, Spencer in nova otroško-psihološka književnost. Ko pride ladja potem na suho, bi ljudje ne zidali šol, marveč sadili vinograde, v katerih bi bila naloga učiteljev, da dvigajo k otroškim ustom grozdje, namesto da dobivajo sedaj za pijačo stokrat razredčeni mošt kulture.«

Vzlic takim in enakim prenapetostim, v katerih se srečujejo individualne zahteve s socialnimi, pa se mora Keyevi vsekakor priznati, da ji srce toplo bije za otroke, za njihove bridkosti in radosti, in pritrditi ji moramo v tem, kar govori o otroškem delu in izrabljanju, njeni zahtevi, naj se matere iz boljših krogov bolj brigajo za vzgojo svoje dece, zahtevi, da se odpravi telesna kazen, terjanju, da se upošteva otroška posebnost in samostojnost in podobno. —

V naslednjem naj omenim še nekatere značilnejše zastopnike individualne pedagogike med Nemci.

Med najizrazitejšimi samostojnimi misleci te vrste je L. Gurlitt, ki je spisal med drugim i »Erziehungslehre«. Knjiga ni pisana tako, kakor običajna vzgojeslovna dela, temveč po daja v kratkih, prijetno pisanih odstavkih pregled pisateljevih lastnih vzgojeslovnih misli, v katerih pa obravnava s strogo individualističnega vidika vse vzgojeslovne zahteve. Taka pa morejo biti le »splošno veljavna načela, ki so že izpočetka sposobna, da vzgojnemu delu škodujejo, ako jih ne upoštevamo.« V svojih zapiskih, ki so sad mnogoletnih izkušenj in razmišljanj, pripoveduje, kako običajna vzgoja stremi bolj po »omejitvi in pritiskanju sil«, noče pa biti pravična posamezniku, nego hoče le »družbi, državi, obstoječim razmeram služiti s tem, da prisili posameznika pod njihove zahteve in potrebe.« Otrok pa naj se v svojem razvoju ne omejuje na današnje prilike, ker ne vemo, kakšno stopnjo kulture doseže

že prihodnja generacija.« Zato bodi naloga vzgoje, da se »vsak posamezni človek, kakor terja to njegova narava, prosto razvije v velikem toku narodnega in človeškega razvoja.« Med glavnimi Gurlittovimi zahtevami je tudi ta, da se mora vzgoja potruditi, da »spozna otrokovo naravo, da išče njene sile, jih dviga in pospešuje to, kar se bori po razvoju«; s tem tedaj zahteva opazovanje, poizkus in spoznavanje. Z ozirom na šolstvo se omejuje Gurlitt na srednjo šolo. —

Iz smeri, ki se navdušujejo za individualno pedagogiko, se je na podlagi filozofije R. Eucken a razvila v Nemcih »noološka pedagogika«,¹ ki pa ne zastopa več strogega individualizma, temveč stremi za tem, da se strnejo naziranja individualne in socialne pedagogike. Eucken zre nalogo človekovo v tem, da priznavaš in hasnuješ svet duha, ki je nad nami in ki se izraža v religiji in npravstvenem zakonu, v umetnosti in znanstvu.

Tej filozofiji pravijo »novi idealizem« in na njeni podlagi je osnoval Gerhard Budde omenjeno noološko pedagogiko. Izraz »noološka« (— v svetu duha in njegovih zakonitostih zasidrana pedagogika) naj pove, da »ta pedagogika ne zavzema svojega stališča, kakor socialna pedagogika, v družbi, a tudi ne, kakor ekstremna individualna pedagogika, v prostosti individua, temveč v vrsti, ki je nad človeškim krogom in nad časom.« Tako »postane vzgojeslovje nad socialno in nad individualno pedagogiko ter se dvigne na noološko podlago, t. j. na osebnostno pedagogiko, izhajajočo iz duševnega sveta.« —

Znamenit zastopnik individualne pedagogike je tudi Lev Nikolajevič Tolstoj.² Pri velikem ruskem mislecu, ki je proučeval človeka in njegovo življenje kakor malokdo,³ ki je odrastlega učil, kako naj živi, bi itak bilo čudno, ako bi ne povedal tudi, kako naj se vzgaja človek, mladina za tako življenje. Tega pa ni le povedal, marveč tudi pokazal v lastni šoli v Jasni Poljani. Prvič je ustanovil tu šolo že l. 1849, z namenom, da v njej izobrazí svoj kmetski naraščaj. Ta šola pa je prenehala, ker je Tolstoj zapustil svojo domačijo in živel na tujem. Na potovanju se je povsod zanimal za narodno izobrazbo in za šolstvo; tudi pisal je o ruskem in tujem šolstvu, a njegova ocena

¹ Po Hergetovem spisu „Die wichtigsten Strömungen im pädagogischen Leben der Gegenwart“, ki se tudi večkrat nanj opiram.

² Prim.: Miro Šijanec „Tolstoj“ — Pop. l. 1918; isti, „L. N. Tolstoj o vzgoji in naobrazbi“ — Pop. l. 1909; dr. I. Lah, „L. N. Tolstoj kot vzgojitelj“ — Pop. 1910; E. H. Crosby - Lj. Furlani, „Tolstoj kot učitelj“. — Na te spise se opiram tu li v gornjem poročilu.

³ Gl. razpravo o Tolstem, str. 88.

ni bila ugodna, kajti šola, kakor jo je mislil Tolstoj, naj bi bila drugačna. »Šola«, pravi, »mora imeti smoter, da podaje znanosti, ne da bi pri tem poizkusila preiti v npravstveni krog vere, prepričanja, značaja; njen smoter mora biti le znanost in ne vplivanje na človeško osebnost. Šola ne sme poiskovati, da že vnaprej določi učinke, katere naj bi veda rodila; ker je šola le sredstvo, mora pri uporabi postopati docela svobodno. Nobene vede, nobenega sistema ved ne sme smatrati za potrebnega, deliti mora marveč le znanje, a pri tem prepuščati učencu, da si vzame, kar sam hoče, in opusti, česar neče vzeti. Uredbe in načrta šole ne smemo staviti na teoretske nazore in na določanja o potrebi gotovih ved, temveč le na edino možnost, to je na znanje učiteljev.«

Vrnivši se domov, je Tolstoj l. 1859 vnovič otvoril šolo. A stalna je postala šele v l. 1861; poslej je bila matica več šolam v okrožju, ki so bile ustanovljene vse v duhu Jasne Poljane Tolstega. »Za šolo« — pripoveduje Crosby — »je bila izbrana dvonadstropna, iz kamena zidana hiša. Mali zvon, ki je visel nad vhodom, je zvonil ob osmih zjutraj in pol ure kasneje so prihajali otroci. Če je kdo zamudil, ni bil zato nikdar posvarjen in vendar se je le redkokedaj pripetilo, da bi kdo manjkal, kadar so se začele vaje. Otroci niso nosili ničesar s seboj, niti knjige niti zvezka ne tablice; nalog niso dobivali, da bi jih izdelovali; v nobenem oziru niso bili obvezani, da bi se morali spominjati na to, kar so se prejšnji dan učili. Dečka ni nikdar mučila skrb, kaj bo z izpraševanjem ali s kakršnokoli recitacijo.« Ako se otroci pred poukom ali med poukom stepejo, nič ne dé; potrpežljivi učitelj počaka, da nastane mir, potem pa nadaljuje. Reda v smislu »šole«, kakor smo je vajeni pri nas, tedaj pri Tolstem ni treba iskati; on sam zahteva, naj se z otroki v vsem in povsod postopa, kakor z umevajočimi in razumnimi bitji, ki sama pridejo do spoznanja, da je red potreben, ki pa po drugi strani bridko občutijo nasilno vmešavanje, ako ni v zvezi z njihovo lastno izkušnjo.

Tudi pri poučevanju je prišel Tolstoj do zaključka, da je usodno, ako smatramo šolo za »disciplinirano vojaško četo, v kateri morajo vsi na isti način ubogati ista povelja.« Neka mera prostosti, da celo nereda se mu je zdela potrebna, da se tako pokaže individualnost vsakega učenca. Svoj način poučevanja je primerjal Tolstoj s poučevanjem vaškega cerkovnika, kot uspeh tega primerjanja pa je določil tri pravila in sicer: 1. učitelju je vedno na tem, da si izbere za poučevanje oni način, ki je njemu najlažji; 2. čim lažji pa je zanj, tem manj je zadovoljiv za njegove učence:

3. da je dober samo oni način, ki zadovoljuje učence. »Ako pa hočeš zadovoljiti učence, moraš računati z razlikami med njimi, z njihovimi naravnimi zmožnostmi.«

Tako se uveljavlja pri Tolstem naslednja metoda: Učitelj svojo zgodbo čita ali jo prosto pripoveduje, potem stavi vprašanja, na katera otroci skupno odgovarjajo. Ako povzroča to skupno govorjenje preveč nereda, vpraša učitelj tudi posameznega učenca, ako pa ta ne zna odgovoriti, mu pomagajo drugi. Ta sistem je popolnoma nastal iz pridobljenih izkušenj ter se je prav dobro obnesel, naj je bilo v šoli trideset ali samo pet otrok. Učitelj skrbi za to, da trušč ne postane prevelik, in v kolikor se mu zdi potrebno, vodi tok srečne živahnosti in probujenega tekmovanja!

V šoli so prihajali na vrsto vsi učni predmeti; za spoznanje metodičnega postopka omenjamo nekatere: zgodovina se podaja le v pripovedkah, takisto zemljepis, iz umetnosti se goji le narodna pesem v besedi in petju, v risanju se pušča otrokom popolna prostost ter se izključuje kopiranje in posnemanje zato, da »ostane učenčev okus nepokvarjen in mu ga učitelj ne poslabša s svojim«. Obče didaktično načelo je svoboda, ki je potrebna iz raznih razlogov. »Bistrejši učenci morajo biti svobodni, da poganjajo naprej manj nadarjene. Samo v svobodi morete izvedeti, katere predmete si otrok lažje prisvaja in v katerem bi utegnil biti posebno sposoben. Ako se v šoli odreče otroku svoboda, kako naj se uči, da si jo mora želeti v poznejšem življenju? Ako se priuči nasilstvu za časa vzgoje, ga bo tudi kasneje v življenju smatral za veliko in potrebno značilnost življenja samega. Kar moramo v šoli napraviti, je to, da učimo otroke ono, česar se učiti žele.«

Isto svobodo kakor pri učenju dovoljuje tudi pri vzgoji in pravi: »Vzgoja otroka pokvarja in ne izboljšuje. Čimbolj pa je otrok pokvarjen, tem manj ga smemo vzgajati, tem več prostosti mu je treba. Še učiti, kako naj se vzgaja otrok, je smešno že zato, ker je otrok mnogo bliže nego jaz in vsak odrasel človek pravemu, lepemu in dobremu, h kateremu bi ga rad dvignil. Zavest tega ideala živi v njem bolj krepko nego v meni in vse, kar od mene potrebuje, je material, s katerim se harmonično usposobi v vseh smereh.«

Ti pedagoški nazori Tolstega so utemeljeni v njegovem nauku. Tolstoj stavi vse življenje na vero,¹ v njej najde srečo, smisel in smoter življenja. Vsak človek je otrok božji in kot tak po duhu v zvezi z Bogom — z duhom. Zato človek nima pravice posegati

¹ Gl. razpravo o Tolstem, str. 88.

v razvoj drugega človeka, vsak človek je svoboden in vsaka vlada človeka nad človekom je greh proti človeku in proti zakonu božjemu. Učitelj je tedaj le dolžan, da zbuja in vzdržuje zanimanje, ne more pa biti njegov namen, da bi izpraševal, namesto pojašnjeval. Nesmisel je, da izprašuje tisti, ki ve, namesto da bi izpraševal oni, ki ne ve. Otroci tudi niso vsak za vse, vsak je prejel svoje darove, zato je treba, da se razvije vsak po teh svojih darovih.

Te svoje nazore, ki jih je v Jasni Poljani uveljavljal z dejanjem, je razširjal Tolstoj tudi s pisano besedo. Že v juliju 1861 je naznanil izdajanje posebnega lista in januarja prihodnjega leta je izšla 1. številka časopisa, ki mu je bil naslov: *Jasnaja Poljana. Šola. Pedagogički žurnal*. Program je razločno kazala vsebina: razprave in šolska poročila, kot priloga pa pripovedi za mladino in prosto ljudstvo, izhajajoče v posebe pridejanih knjižicah.

Pred vojno je izhajala v Rusiji posebna pedagoška revija »*Svobodno Vospitanje*«, ki je širilo in pojašnjevalo Tolstega pedagoške nazore; Crosby pa nam v svoji knjižici pripoveduje o poizkusih, ki v Ameriki praktično udeležujejo njegove ideje.

* * *

Pred zaključkom tega odstavka naj omenim še »osebno pedagogiko«, na katero opozorim pri Scharrelmannu in njegovih privržencih še kasneje. Osebnostna pedagogika nima tesnih vezi z individualno ter se ozira predvsem na šolsko vzgojo. Pod to označbo zaznamujemo stremljenja, ki v vsem vzgojevalnem delu hodijo za tem, da osvobode vzgojevalčev osebno od gospodstva metod in šablonstva ter ji dovoljujejo, da v občevanju z gojenci deluje prosto, kakor zahteva posebnost gojenčeva in posebnost vzgojevalčeva.

Osebnostna pedagogika se tedaj ozira na gojenca poleg vzgojevalca, dočim se ozira individualna le na gojenca.

b) Socialna pedagogika.

Socialno gibanje je potegnilo za seboj tudi vzgojeslovno vedo in je udarilo s svojimi vali v šolo samo. Vnovič se je dvignilo načelo, da sta vzgoja in pouk v šoli splošno pristopna, dom pa naj prevzema individualno vzgojo. Šola naj postane socialna organizacija, v kateri naj se pouk generalizira; individualizira naj ga učitelj, čigar duh očituje dovolj psihološke uvidevnosti. Kakor se individu-

alna vzgoja obrača proč od šole, tako se je socialna oklepa vedno tesneje. Šola naj deluje kot samostojna družba, katere član je otrok več let; šola bodi zajednica zase, kjer naj se otrok navadi, kako se služi družbi in v družbi, in kjer podreja egoizem svoje lastne bitnosti višjim zahtevam skupnosti. Da se pa s to socializacijo ne ubije individualnost, naj skrbi družina, ki ji pripada otrok izven šole in skozi daljšo dobo, kakor v šoli.

To so nekaka enotna načela, na katerih temelje socialno-pedagoški sistemi. A zastopnik enega izmed najznačilnejših med Nemci, Paul Natorp, pravi:¹ »Človek postane človek le v človeških zajednicah in pod njihovim neprestanim vplivom. V popolnem osamljenju se ne more dvigniti nad stopnjo živali... Individualno poučevati more le družba, ker je le v njej mogoče osamosvojiti razumevanje, občutenje in hotenje, le v njej se lahko srečavajo in uveljavljajo individualno različni duševni svetovi, v njej lahko tvorijo enoto sinteze.«

Splošno stališče socialne pedagogike pa označuje Natorp tako le: »Vzgoja individua je v vseh bistvenih smereh pravtako pogojna, kakor je človeško oblikovanje socialnega življenja zavisno od vzgoje posameznika, obrnjene v posebno smer. Socialne pogojnosti izobrazbe in izobraževalne pogojnosti socialnega življenja tvorijo téma socialne pedagogike; to pa nista dve nalogi, ki bi se mogli ločiti druga od druge, nego sta v bistvu isti. Kajti zajednica obstoja le v družbi individuov in ta družba le v zavesti vsakega posameznega člana.«²

Svoj sistem je razvil Natorp v obsežnem delu »Sozialpädagogik. Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft.«³

Natorp stoji na stališču, da individualna in socialna vzgoja, ki bi dopolnjuječe stali druga poleg druge, nista mogoči zaradi medsebojnosti med posameznikom in zajednico. Individualistično naziranje je mogoče izvesti le kot abstrakcijo, a tudi kot tako le nepopolno. Socialna vzgoja pa nujno vsebuje tudi individualno in stopa po istih stopnjah kakor vzgoja posameznika, kakor njegov razvoj, namreč z delom in z uravnavo volje priti do zakona razuma. Kar je vzgojno potrebno individuu in zajednici, je vzgoja vzporednih individualnih in socialnih vrlin, ki so:

¹ Pod naslovom »Sozialpädagogik« v »Rein: Encyklop. Handbuch d. Pädag.«. 2. izd. VIII., str. 675—682.

² Ibid.

³ Prim. tozadevno moje obsežnejše poročilo v »Pop. 1918, na katere se naslanjam tudi tu.

1. vrlina razuma — resnica, 2. vrlina volje — hrabrost ali npravstvena dejanstvenost, 3. vrlina nagonskega življenja — čistota ali mera čednosti, 4. individualna osnova socialne vrline — pravičnost. In ko je obravnaval etiko teh vrlin, prehaja Natorp na pedagoški del, kjer predvsem povdarja, da je bistveno sredstvo za vzgojo volje organizacija zajednice, ki ji je temelj dom; drugi činitelj je šola, tretji pa življenje, namreč življenje izven šole in doma. Pri tem zlasti povdarja domačo vzgojo in zahteva, »naj se tvorijo pod vplivom povečanih delovnih skupnosti družinske zveze, h kojih najplemenitejšim nalogam pripada skrb za vzgojo otrok.«

Pri šolski vzgoji se ozira Natorp na izobraževalno vrednost, ki jo ima življenje s svojo organizacijo že samo po sebi, ker je država v malem, »obenem pa tudi najboljše sredstvo v širših socialnih redih, ki objamejo iz šole izstopivšega z resnejšo silo.« Težišče šole je v izobraževanju intelekta, tedaj v pouku. O »vzgojnem pouku« se sme govoriti le v tem smislu, da se poučuje hotenje pravilnega mišljenja, da se to sproži v delavnost ter se s tem razvija »miselna koncentracija: moč hoteti, ne pa slediti slepim nagonom.«

Pri šolstvu mora biti ves narod enako udeležen, zato bodi šola narodna in enotna. Da se to uresniči, zahteva Natorp za vse sloje eno edino šolsko vrsto, ki naj traja tako dolgo, dokler ne terja delitve poklicna šola, ki mora tudi biti podrejena humanni izobrazbi. V osnovno šolo morajo hoditi vsi otroci do dovršenega 12. leta, po tem prestopijo v višjo šolo; za starostno dobo od 12. do 18. leta je treba več višjih šol, v katerih se dobivajo praktične ročnosti in priprava za poklice, ki zahtevajo specialnega znanja; najvišja oblika za »teoretsko sposobne« je novohumanistična gimnazija s klasičnima jezicoma, predvsem pa z grščino, matematiko in prirodoznanstvom. — Človeška izobrazba se konča na tretji stopnji, na kateri mora vladati neomejena možnost za samoizobrazbo. Sedanje vseučilišče je dostopno le redkim, zato je treba misliti na ljudsko visoko šolo, v katero bodo hodili lahko vsi brez razlike stanu. Skrb za obči telesni blagor mora iti roko v roki s skrbjo za duševni blagor.

V metodičnem odstavku svoje knjige obravnava Natorp tudi didaktiko in obče izobraževalno delo in sicer najprej obliko za izobrazbo volje. Sredstvi tega izobraževanja sta vaja in pouk, ki pa vplivata vzgojno lahko le tedaj, ako se vežeta k skupnemu delu in imata na razpolago: oživiljenje interesa, zbujenje smisla za pra-

vilo in postavo, samozavest ideje. Smotreno tako izobraževanje doma in v šoli pripravlja na življenje, v katerem ne preneha ne učenje ne napredovanje, le da se poučevanje in navajanje po drugih izpremeni v samoizobraževanje in samovodstvo. V šoli se v navedenem stopnjevanju poglobi skupnost med učiteljem in učenci: kaže se najprej kot sočustvovanje, nato kot medsebojno skupno hotenje in končno kot sorazum, kjer ima prvo besedo pridobivača joča moč prepričanja. Metoda pouka je pri Natorpu induktivna.

Individualnosti pri pouku priznava Natorp zelo omejeno stališče in pravi: »Celo upravičena posebnost se razvija skoro boljše tako, da se zanikava, kakor pa da se ji preveč streže; ravno ob nasprotovanju se bo tem energičnejše poizkušala utrditi v sebi sami. —

Pri Natorpovem sistemu smo se zadržali dalje, ker mu vobče priznavajo strogo logično izvedenost in ker ima Natorp kot teoretik velik vpliv na pristaše enotne šole. Preden pa se po tem filozofsko utemeljenem sistemu obrnemo k nekaterim praktičnim izvedbam socialne pedagogike, oziroma zahtevam po praktični izvedbi, nam je na kratko omeniti še socialno-pedagoške zahteve angleškega filozofa in pedagoga H. Spencerja (1820—1903).

Spencer je v sociologiji kot vedi zastopnik čistega naturalizma;¹ to naziranje ga tudi pri vzgoji navaja, da slepo zaupa v »naravni razvoj«, da je proti vsakemu, tudi najmanjšemu vmešavanju države v vzgojo in da obsoja vse javne »dobrodelne naprave« in vsako nad minimum se dvigajočo oskrbo ubožcev, kar je »dobrodejnemu izboru narave« na poti; nagiba se tedaj k »administrativnemu nihilizmu«, kakor imenuje angleški sociolog Huxley Spencerjevo zgražanje nad državnimi vzgojnimi napravami.

Svoje vzgojeslovne ideje je objavil Spencer v knjigi, ki je v nemškem prevodu izšla pod naslovom »Die Erziehung in geistiger, sittlicher und leiblicher Hinsicht«². V smislu, da se razvoj človeškega plemena vedno ponavlja, mu je mali otrok mali divjak. S tem razlaga tudi njegove divjosti, njegovo nagnjenje h grozovitostim, njegovo lažljivost in kradljivost; нравstveno izobrazil otroka šele večkratna izkušnja in »prilagoditev na okolico«. Za intelektualno vzgojo urejuje snov petih človeških smotrov, ki so: 1. samoohramba, 2. pridobitev življenjskih potreb, 3. vzgoja potomstva, 4. obdržanje socialnega reda in lastno stališče

¹ Po: P. Barth, »Soziologie u. Pädagogik« (v Rein: Encyklop. Handbuch d. Pädag. 2. izd. VIII., 687

² Prim. moje izvajanje o Spencerju v »Dom. ognj.« 1912.

v njem, 5. izpopolnitev prostih ur z zadovoljevanjem okusa za lepoto. Telesna vzgoja se vrši naravno in v naravi, za kar navaja Spencer Goethejev primer o vzgoji pomorščakov.

Po tej omembi se obrnimo k zahtevam po praktični izvedbi socialne pedagogike in sicer najprej k R. Seidlu¹; od tega prevzemimo definicije na naslednja tri vprašanja: 1. Kaj je socialna pedagogika? 2. Kakšno bodi po njej šolstvo? 3. Kaj je vzgojni smoter socialne pedagogike?

1. Prva socialna pedagogika je socialno-pedagoški nauk, ki človeka ne smatra le za posamezno bitje ter ga ne upošteva le kot takega, marveč tudi in predvsem kot družabno in državno bitje. Ker je torej človek socialno-politično bitje in ker je od vseh višjih potreb družabna človekova potreba najstarejša, najmočnejša in najdragocenejša, tvori človeška družba in človeška narava temelje socialni pedagogiki. Ta obsega tudi vse, kar je dobrega in pametnega na individualni pedagogiki, zavrača pa vse, kar je na njej nemodernega in nenaravnega.

2. Socialna pedagogika zahteva enotno osnovno šolo, ki naj služi življenju ter naj ne bo prikrojena za udobnost onih petih odstotkov otrok, ki hočejo prestopiti v srednjo šolo. Srednje šole naj se ravnajo po osnovni šoli in naj bodo urejene tako, da je odprta pot vanje vsem, ki so dovršili osnovno šolo.

3. Potrebujemo tak vzgojni smoter, da v njem ne manjkajo družabno-koristno in gospodarsko-potrebno ročno delo, dejalnostna tehnična in umetnostna spretnost, ker so to temelji za čednost in izpopolnitev človeka kot uda demokratskih zajednic, slonečih na delu. Kot tak smoter pa je mogoč edinole: naravni in harmonični razvoj in izobrazba vseh dobrih nagibov in sil v človeku — ali na kratko: smoter prave socialne pedagogike je harmonična izobrazba. Človek dobi podedovane nagibe že pri rojstvu in sicer: telesno-čustveni nagib, družabno-državni, tehnično-umetniški, duševno-misleči, hoteči, sočustvujoči in npravstveni; vse te dobre nagibe in sile v človeku razvija harmonična vzgoja enakomerno s samodejalnostjo in z ročnim delom; z nazorovanjem in lastnim opazovanjem; s proučevanjem in z navajanjem k samostojnemu mišljenju, s skupnostjo in samovladanjem, z vzgojo in samovzgojo. —

¹ V naslednjih izvajanjih se opiram najbolj na njegovo „Das Ziel d. Erziehung vom Standpunkt der Sozialpädagogik“ opozarjam pa tozadevno še na sledeče njegove spise: „Soziale Frage, Schule u. Lehrerschaft“, „Der unbekannte Pestalozzi, der Sozialpolitiker u. Sozialpädagoge“, „Demokratie, Wissenschaft und Volksbildung“, „Die Schule der Zukunft eine Arbeitsschule“.

To pa ni le vzgojni smoter za vzgojo posameznika, pri katerem harmonična vzgoja ne izključuje delovne in strokovne izobrazbe, marveč tudi za vzgojo, ki vzgaja in izobražuje vse ude naroda za telesno zdrave in lepe, za tehnično in umetniško delujoče, za duševno samostojne, za družabno in državno uporabne in npravno dobre ljudi, s čimer se v poedincih vzgaja narod. — Najlažje se udejstvuje socialna pedagogika v delovni šoli, kajti poglobiti temelj vse harmonične izobrazbe je pedagoško ročno delo, to je: delovni princip in delovna metoda. —

Tako Seidel, ki spaja z imenom »socialna pedagogika« socialno in individualno vzgojo; kakor smo že videli, je to obče naziranje, ki ga zastopajo med Nemci tudi drugi pedagogi, od katerih omenim le P. Bartha, W. Reina in O. Willmanna. Omeniti bi morali še posebe G. Kerschensteinerja, na katerega pa se ozremo pozneje.

* * *

S tem sem poizkusil podati samo glavna načela, na katerih slonita individualna in socialna pedagogika. Ako pa bi hotel podati obširnejši pregled vsaj najznamenitejših smeri in zahtev novodobnega vzgojeslovja, bi se moral dotakniti še tudi onih, ki dajejo temu vzgojeslovju vzgojni ali učni poudarek. Omeniti bi moral umetnostno vzgojo (J. Ruskin, W. Morris, Avenarius, A. Lichtwark, Weber, Scharrelmann), državljansko vzgojo (Kerschensteiner, Foerster), eksperimentalno pedagogiko (Meumann, Stern, Lay), narodnostno, naravno in svobodno vzgojo; govoriti bi moral tudi o moralni pedagogiki (Foerster, Adler, Tolstoj, Payot, le Peyre). Vse to pa bi nas v tej razpravi vodilo predaleč in pogostokrat bi moral vnovič omenjati marsikaterega zastopnika, ki opozarjam nanj že pri tem ali onem vprašanju. Dasi se omenjene smeri razvijajo največkrat docela samostojno in dajejo kot take pravec individualni in socialni vzgoji, so vendar več ali manj le sredstva za harmonično vzgojo, ki se udejstvuje

1. organizatorično v enotni šoli,
2. didaktično v delovni šoli.

O »enotni šoli« je pisal v »Letopisih« S. Š. M. njen pokojni predsednik H. Schreiner; posebno izčrpno in zaokroženo je podal njene zahteve v zadnjem spisu »Preosnova jugoslovanskega vzgojstva v smislu demokratizma«. Zato prehajam za sedaj preko organizacijske strani te novodobne šole k

delovni šoli, o kateri nam sicer tudi ne manjka raznih zapiskov v izdajah S. Š. M.¹ in v »Popotniku«. Nainamo pa o njej sistematičnega pregleda s predpogojno utemeljitvijo; ga podati, je glavni namen naslednjih izvajanj.

c) Delovna pedagogika.

Glavni očitek, ki je naperjen proti današnji šoli vseh vrst, je ta, da je učitelj zaradi množine učne snovi, ki je napolnila razne učne načrte, prisiljen, da predpisano učno stvarino podaja učencem kot rezultate različnih ved, učenci zopet da so prisiljeni, te rezultate samo sprejemati, se jih le učiti ter si jih osvajati spominsko. Nemogoče je, da bi učno stvarino sami predelali, še manj pa je mogoče, da si samostojno pridobivajo pojme, ki so potrebni za tako predelavo. Vsled takega njenega delovanja so — ali po pravici ali po krivici? — nadeli današnji šoli naziv »učna šola« ter so ji postavili nasproti »delovno šolo«.

Vrhovna zahteva izrazite delovne šole je, da se omeje učne discipline, da se iz sedanje šole iztrebi vse neplodno spominsko delo in vse, kar spomin nepotrebno obtežuje; na drugi strani pa naj se privzame med učne predmete tudi ročno delo ter se tako doseže harmonično ravnotežje med posameznimi disciplinami. »Kar potrebuje nova šola, je bogato torišče za manualno delo, ki ob učenčevi sposobnosti postane lahko tudi duševno delovno torišče« (Kerschensteiner). Na tej podlagi organizirana ima delovna šola dvojen poglobitvi vzgojni smoter: izobrazbo individualnosti in izobrazbo za sodelovanje pri socialnem sestavu človeške družbe — pri obeh teh smotrih pa je učno sredstvo ročno delo.

Kakor bomo videli pozneje, ročnega dela v prvotnem razvoju ideja delovne šole ni strogo poudarjala, privzela ga je šele kasneje; s tem pa je postal problem delovne šole precej zamotan in njeni nasprotniki so očitali njenim privržencem, da sami ne vedo, kaj hočejo. Načelni jasnosti res ni koristilo, da so se čuli glasovi, ki so terjali večje ali manjše povdarjanje manualnosti; zopet drugi so pripisovali le ročnemu delu kot stroki vso važnost, pri tem ko so se nekateri omejevali na to, da se prevzame ročno delo v šolo le kot učno načelo. Od druge strani spet se je poudarjalo, da je le »samostojno delo učenčevo tista dejanstvena oblika, ki določa značaj šole« (Gaudig). In Kerschensteiner sam priznava,

¹ M. Lichtenwallner, »Šola delavnica« v Ped. Let. XI.

da »samostojno duševno delo še bolje označuje delovno šolo kakor samostojno ročno delo. To samostojno duševno delo pa zahteva, da se čim najbolj zapostavijo stare oblike, n. pr. da se znanje le podava; in sicer terja to zapostavljenje v prilog aktivni pridobitvi vsebine znanja vsepovsod, kjer in kolikor je to mogoče. Scharrelmann pa trdi naravnost, da »učne šole« nikakor ne moremo racionalnejše izpremeniti v delovno kakor s tem, ako otroke sistematično vzgajamo k mnogostranskemu in samostojnemu duševnemu delu.«

Že iz tega razvidimo, da ni vsem zastopnikom delovne šole podlaga zanjo ravno manualnost; kar pa je skupno vsem, je otroška samostojnost, oziroma otroška samopridobitnost, t. j. zaznave, spoznave in spretnosti, ki naj jih otroci samostojno obdelujejo, ki naj jih pod smotrenim učiteljevim vodstvom tudi samostojno pridobivajo. Ali z ročnim ali duševnim delom ali z obojim — to vprašanje danes še ni rešeno; kako se reši in kako naj se reši, pokaže praktična izraba ideje, odločajo pa o tem vprašanju tudi okoliščine, pod katerimi se ideja delovne šole udejstvuje.

Ker pa pod imenom »delovna šola« mislimo pač navadno na tako šolo, ki ima med svoje učne stroke uvedeno tudi ročno delo, si oglejmo v naslednjem te naprave malo natančneje. Na delovni šoli z uvedenim ročnim delom razlikujemo vobče štiri tipe, ki so:¹

1. Šola naj predvsem služi praktičnim poklicem in izključno v njihovo službo naj stopita pouk in vzgoja; zato naj ji bo ročno delstvo in šport glavni smoter vse zaokrožene vzgoje. Delo (ne le ročno, marveč naravnost rokodelsko) naj bi ne bilo le stroka, nego bistvo vsega pouka in temelj izobrazbe; v kolikor zahteva to izvoljeni poklic, naj se šola priložnostno in le kot dopolnilno za svoj najvišji smoter bavi tudi z današnjimi učnimi predmeti: čitanjem, pisanjem, računanjem i. pod. Učenec, oziroma boljše »vajenec« se uči v delavnici od mojstra, pomočnikov in tovarišev; tu si z lastnimi poizkusi in samostojno osvaja tehnično ročnost, a v stiku z odjemalci si pridobiva tudi trgovsko znanje (cene, knjigovodstvo); tako spozna do neke meje že kot vajenec sodobni okus občinstva, njegove potrebe, moralo svoje družbe in družabnega kroga ter se udeležuje javnega življenja.

¹ To razdelitev sem posnel po Solitudejevem spisu: „Delovna šola v luči realnega nazora“ v „Pop.“ 1919.

2. Druga oblika delovne šole je takozvani sistem delovnih skupin, ki ima to načelo: vsak učni predmet se uči teoretično — nazorno in s predavanjem — in praktično — s sodelovanjem pri reševanju stavljenih nalog. Pri teoretičnem (deduktivnem) pouku podaja učitelj (ali sploh strokovnjak) svoje znanje in spretnosti učencem, ti pa si iz podanega zapomnijo le to, kar jih zanima ali kar si morejo prilastiti ali tudi to, kar jim je učitelj kot važno sugeriral. Da po tej poti dosežemo uspeh, je potrebno, da učenci iz lastne volje in samostojno mislijo; učiteljeva naloga pri tem pa je, da pravilno presodi učenčevo duševno zrelost in da zna učenca navdušiti za delo. Praktična (induktivna) didaktika prepušča učencu, da preizkuša lastne moči. Ako se kmalu postavi na lastne noge, je prav; uspeh pa je zagotovljen tudi takrat, ako spozna svojo slabost in nevednost, ker ga to sili k vpraševanju. V tem slučaju izprevidi, kje in kaj mu manjka, obenem pa se mu zbudi volja, da prodira v neznano in se osamosvoji, tako pa analogno tudi usposobi, da more docela pojmiti teoretsko razlago in pouk. — Kedar nastopa teoretsko, kedar praktično poučevanje, je odvisno od predmeta in snovi; to izbiro pa neopaženo vodi učitelj, ki nadzoruje smer in smoter pouka.

Šolski tip delovnih skupin pripušča tedaj teorijo in prakso ter ustvarja učilnice in delavnice. Slednje niso le delavnice za rokotvornost v ožjem smislu; sem spadajo marveč tudi šolski vrtovi in poizkusna polja, kemični in fizikalni laboratoriji za skupinske poizkuse in vaje učencev, kuhinje, knjižnice, narodopisne, industrijalne, geološke zbirke i. pod. Ročna tehnika, zlasti elementarna ročna dela niso namen strokovnim predmetom, temveč služijo le kot dopolnilo teoretskemu pouku, obenem pa se načelo samopridobitnosti razširja na ves pouk.

3. Pri tretjem načinu ostaneta dosedanja osnova in dosedanji način pouka lahko neizpremenjena; gre le za to, da se število dosedanjih učnih predmetov pomnoži z ročnimi deli pod vodstvom tehničnih učiteljev. Ročna dela naj se uvedejo predvsem v mestne šole, kjer otroci nimajo toliko prilike, da se tehnično in materialno izobrazijo v praktičnih strokah, ki naj zavzemajo nekako isto mesto, kakor ga določa današnja šola pisanju, risanju, petju in telovadbi.

4. Kar se tiče ročnega dela, je navidezno še skromnejši četrti tip delovne šole; ta se drži načela, da mora biti težišče osnovne šole v izobrazbi duha, a zaradi izvežbanja dosedaj zanemarjene roke in normalnega telesa sploh pripušča, naj se z ročnim delom

v vseh predmetih ob vsaki nudeči se priliki zaposlijo vsi čuti, porabi vsako nagnjenje in vsaka nadarjenost. —

Ob pregledu teh štirih tipov razvidimo, da imajo — bolj ali manj poudarjeno — skupno naslednje načelo: V svrhu harmonične izobrazbe duha in telesa prevzemimo v šolo delavnost mišic in čutil; ta naj daje pobudo k samopridobivanju zaznav, spoznanj in spretnosti, kar je pravzaprav osnovna ideja vsega gibanja delovne šole.

Oglejmo si še na kratko, v koliko odgovarjajo posamezni tipi izvajanju tega načela!

Prvega, preekscitiranega tipa kaka splošno izobraževalna šola, bodisi osnovna ali srednja, ne more prevzeti. Vsled svojega občega namena nobena ne more postati docela individualistična, še manj pa taka naprava, ki bi gojila neko pretirano strokovnost, naj si bo v industrijskem ali — pri nas morebiti — v agrarnem smislu.

Drugi tip¹ moremo za sedaj zaznamovati za najbolj posrečeno organizacijsko obliko delovne šole; priporočljiva je povsod, kjer dopuščajo razmere in so na razpolago ne ravno prenzka investicijska in restavracijska sredstva. Nanj se še povrnemo ob razgovoru o raznih predstaviteljih delovne šole.

Tretji tip kaže navidezno izboljšanje sedanjih razmer s tem, da potom delavnosti vadi in izobrazuje čute in mišice; a uvedba novih disciplin poleg današnjih ne more imeti drugega uspeha, kakor da tako še bolj preobtežimo učence, ki že danes komaj zmagujejo šolsko delo. S pripuščanjem strokovnih učiteljev se v tem tipu deloma odpravlja sistem razrednih učiteljev, kar iz vzgojnih ozirov posebno v osnovni šoli ni priporočljivo. Premisleka vredno je tudi dejstvo, da se hočejo ročna dela uvajati predvsem v mestne šole, kjer večina otrok poleg šolskega dela že itak ječi pod raznimi posebnimi urami z glasovirjem i. dr.²

¹ Prim. v „Pop“. l. 1912, 1913, 1914, 1915 in 1918 iz take šole praktične primere v pouku o biologiji in prirodoznanstvu, zemljepisju in zgodovini, merstvenem oblikoslojju; za docela duševno delo v ustnem in pismenem miselnem izrazu tudi spis „Analiza šolskih spisovnic“.

² Podobno se je pred kratkim zgodilo pri naši osnovni šoli, v katero je ljubljansko poverjenišvo za prosveto uvedlo dva nova učna predmeta: deška ročna dela in srbohrvaščino. Gotovo nimamo nič proti uvedbi sami, ker priznavamo predmetoma njuno vrednost; a ko se je uredba izdala, se je prezelo, da je treba z ozirom na uvedbo novih predmetov preustrojiti obstoječi učni načrt, ker v nasprotnem slučaju šolo le preobtežujemo, kar ji ne bo v korist. Isto je z uvedbo prirodoznanskega kmetijskega pouka, ki ga moramo v kaki strokovni obliki celo odklanjati, ker strokovnost v nobenem oziru ne more biti namen obče osnovne šole. V tej podajajmo vsestransko res le osnove, vse drugo pa prepuščajmo strokovnim in obveznim obče-nadaljevalnim šolam, prikojenim krajevnim prilikam in otroškemu duševnemu razvoju!

Pri četrtem tipu končno je manualna in čutna dejavnost za vse predmete didaktično načelo, s katerim dopolnjuje današnja metoda. Rekli smo, da je ta tip, kar se tiče ročnega dela, navidez najskromnejši. Res le navidezno: dasi ne reklamira zase ročnosti kot stroke, jo pa hoče pri vseh predmetih, tako da bi morali učitelji in učenci biti vseznalci, da bi jo upotrebljevali lahko povsod. Pri tem pa obstoja še nevarnost, da zaide resno izobraževalno delo v prisiljeno igrakanje, česar pa njegov smoter ne prenaša. —

Hvaležno torišče bi bilo, razpravljati o tem, v koliko se dá osnovna zahteva delovne šole realizirati v naših razmerah in v naši šoli, oziroma, v koliko bi bil ta ali oni označeni tip primeren tudi za njo. Ker pa tako razpravljanje ni namen teh vrstic, bi za domače prilike mimogrede pripomnil, da je otroško samostojno pridobivanje in obdelovanje zaznav in pojmov pod spretnim in smotreno urejenim učiteljevim vodstvom možno povsod in v vsakih razmerah; od navedenih tipov pa bi nas za domače prilike zadovaljeval najbolj drugi, izpremenjen v toliko, da mu manualnost nikdar ni namen, nego le sredstvo v otroški samopridobitnosti in samostojnosti.

V naslednjem pa se obrnimo h kratkemu pregledu, kako so realizirali idejo delovne šole nekateri najznačilnejši njeni zastopniki!

* * *

Osnovna ideja otroške samopridobitnosti je pravzaprav tako stara kakor vzgojeslovje sploh. Tega tudi ne zanikujejo zagovorniki in besedniki delovne šole; »ideje pa«, pristavlja Kerschensteiner, »postanejo žive šele tedaj, kadar so, preudarjene do kraja, zmožne, da se preizkusijo v svoji udejstvitvi v realni, časovnim razmeram prirojeni obliki.« Predaleč bi tedaj vodilo, ako bi na tem mestu zasledovali razvoj delovne šole, čeprav samo tako daleč, kakor je storil to R. Seidel,¹ ki začenja z dobo renesance ter prehaja preko Komenskega in Rousseaua na Pestalozzija in Fröbla. Kar so učili ti, je umevala delovna šola jasneje in stremi za uresničenjem problema. Nam naj zadostuje, ako omenimo tozadavne njene izvajalce. —

V tem, ko je v nemškem oficialnem vzgojeslovju vsemogočno zavladal Herbart in je v praktično teorijo uvajal njegove nauke

¹ Seidlovi spisi so navedeni že zgoraj, str. 143.

Ziller, sta angleški voluntarizem (Spencer in James) ter praktična Amerika znanstveno izkristalizirala Komenskega in Rousseaua, Pestalozzija in Fröbla in njihova beseda od nazornosti preko prirodne vzgoje do vzgoje z igro in delom je postala meso. Amerika je spoznavala in spoznala vrednost samostojnosti, vrednost samopridobitnega dela in manualnosti pri vzgoji in pouku; zato »njene univerze niso zametavale, da bi štele k svojim laboratorijem tudi eksperimentalne šole, na katerih se lahko poučuje popolnoma neodvisno od danih tradicij in družbenih zahtev... le v tesni zvezi z napredkom psihološkega znanstva« (Lehmann v »Erziehung zur Arbeit«).

Glavni izvrševalec te ideje v Severni Ameriki je John Dewey.

John Dewey¹ je profesor pedagogike in psihologije na vseučilišču v New-Yorku. Od vseh nemških pedagogov se opira le na Fröbla in njegove glavne misli po nemškem prevodu »Schule und öffentliches Leben« v »Zeitschr. für Pädag. u. Psychologie«, 1903 in 1904, so: 1. Naloga šole je, da dá novemu rodu na razpolago vsoto kulturnih dobrin, ki si jih je pridobila človeška družba. Poprej so imeli vsi družinski udje, tudi otroci, interes na domačem gospodarstvu in oseben interes na izdelkih, pri katerih so delali sami. V tem leži cela vrsta vzgojnih momentov, ki so za izobrazbo značaja tako važni, da jih ne smemo puščati vnevar: vztrajna vzgoja k pridnosti, k čustvu odgovornosti in dolžnosti, ki jih sili, da nekaj delajo ter opravljajo posel skupnosti — 2. To se je izgubilo, in kar danes nudimo naši mladini v šoli, ni nadomestilo. Nazorni nauk ne more dati znanja, ki ga dobiva otrok pri rastlinah na vrtu, pri živalih v gospodarstvu; nobena šolska ureditev se ne more primerjati z vplivanjem na čutnice. Industrijski razvoj je razdelil delo in s tem izključil vse polno faktorjev, ki so bili zelo važni za vzgojo. — 3. Domača vzgoja tudi ne more dati nadomestila; zato ga moramo dobiti v šoli in iz tega razloga vidimo kot enega prvih pojavov v sedanosti, da uvajajo v šole takozvani gospodinjski in rokotvorni pouk. — 4. Spoznali so, da dajo taka dela učencu nekaj, česar drugače ne more doseči. Zanimanje otrok pri delu je pokazalo, da jih je mogoče z njim do neke stopnje pripraviti na praktične naloge poznejšega življenja. — 5. Delo z lesom in s kovino, tkanje, šivanje in kuhanje moramo sprejeti pri nas

¹ Kar omenjam tu o Deweyu, sem povzel iz »Pop.« 1912 str. 265—268 in iz »Pop.« 1915 str. 56. — Viri so navedeni tamkaj.

v šolo tako, kakor da je življenjski namen in ne določeni učni predmeti — kot sredstvo, ki napravlja šolo za del vsega življenja, kakor odgovorja naravi, dočim pa je ta šola zdaj le prostor, ki leži zunaj in kjer se uči otrok le lekcij. — 6. Pri uvedbi praktičnega delovanja v šolo je najznamenitejše, da se poživi s tem ves duh v šoli. — 7. Šola naj bo družba, ki se hoče razvijati! To je glavna misel, na katero je treba postaviti šolo in iz katere se potem ne prestando razvijajo novi viri metodičnega poučevanja. — 8. Naša vzgoja se obrača skoro edinole na intelektualni del naše narave, na naš razum, na našo željo, da si pridobimo vednosti in se lahko na pamet naučimo množino podane snovi; ne zbuja pa v nas nagiba in zmožnosti, da bi kaj delali in oblikovali, niti ne kaj koristnega niti umetnega. — 9. Ako bi pojem »vzgoja« ne hotel imeti izključno le intelektualnih namenov, bi še radi imeli te učne snovi in nove metode in bi jih zelo radi sprejeli v učni načrt. — 10. To, da se je uvedlo v šolo praktično opravilo, da so se odpravila iz nje razna pomožna sredstva in predrisanje, da so se sprejeli vanjo sveži in vzgojni učni predmeti, ni le slučajno, marveč je posledica velikih socialnih izprememb. — 11. To pomeni, da so postale naše šole občine v malem, v katerih se udeležujejo posamezni udje praktičnega dela, kakor odgovarja to življenju velikih ljudskih zajednic, in da je vse v njih prepojeno z duhom umetnosti in znanosti.

Na temelju teh načel je Dewey, bivajoč še v Chicago, ustanovil »School of Education«, v New-Yorku pa »Horace Mann School«. Nalogo teh poizkusnih šol je označil v naslednjih vprašanjih: 1. Kaj in na kakšen način se da storiti, da spravimo šolo v tesnejšo zvezo z domom, namesto da je šola le kraj, kamor prihajajo otroci, da izvrše svojo nalogo? — 2. Kaj je mogoče napraviti, da se uvedejo v prirodoznanstvu, zgodovini itd. učne snovi, ki bi dosegle pozitivno vrednost in resničen pomen za lastno otrokovo življenje, tako da poželi tudi najmanjši otrok, o tem kaj izvedeti? — 3. Kako je mogoče poučevati v formalnih učnih strokah: v čitanju, pisanju in risanju na podlagi vsakdanjega življenja, da spozna otrok potrebo tega pouka? — 4. Kako se lahko doseže individualizacija vzgoje?

Omenjeni, na teh načelih ustanovljeni šoli, obsegata vsaka stopnje od 4. do 13. leta. Poleg svoje prve naloge, otroške vzgoje, ima Deweyeva šola še drugo nalogo, da vzdržuje razmerje z univerzo in tvori kot vadnica pedagoško poizkusno torišče za dijake. Šolo obiskujejo otroci najboljših slojev in plačujejo šolnino

(pred vojno 120 dolarjev na leto); šola ima pri posameznih razredih bogato opremljene delavnice za obdelovanje lesa in kovin, za strojno tehniko, livarstvo, napravljanje modelov in druge odleke za praktična opravila, kakor tudi prostore za pouk v kuhinjstvu ter laboratorije za vse dele prirodoznanstva.

V šolah se uče otroci le z lastnim delom; razen opravi, ki vadijo čutnice, se goji tudi spomin in razsodnost; na red se navajajo otroci tako, da opravljajo razna dela v sistematični vrsti. Pri kuhi si pridobiva otrok kemijskih znanosti; delo v delavnicah vodi h geometrijskim osnovnim pojmom in k obravnavi števil; drugi posli zopet vodijo k ostalim predmetom. Tako na pr. dosevajo do pouka v zgodovini z vajami, ki so zvezane z opazovanjem »primitivnega življenja« ter vodijo k razgovorom o socialnem življenju in o političnih upravicah; ko se konča splošni človeški razvoj, pride na vrsto zgodovina posameznih narodov, predvsem seveda ameriška zgodovina. Prirodnoznanstveno delovanje vodi do razlage naravnih sil in njihove porabe v človeški službi; za mehaniko tvori podlago obdelovanje ključavnic in ur, za elektriko razumevanje telegrafa in telefona itd. Kedaj si ta znanja pridobivajo, je odvisno od razdelitve na določene stopnje. Tako nudijo na prvi stopnji (pod 6. letom) reči in dejanja v hiši snov za posnemajoče predstavljanje. Z doma se v naslednjih letih razširja krog v najbližje ležeči del prirode, zlasti tam, kjer se stika s človeškimi interesi (rastline in živali po svoji rasti in življenjskem načinu). Kakor pri domu, je tudi tukaj življenje skupna enota. Po sedmem letu nastopi čitanje in pisanje, v zemljepisju površina zemlje in različne prirodne razmere. V 8.—10. letu konstatira Dewey prehod v tehnično periodo. Že poprej je imelo ročno delo najširše torišče, v tej periodi pa se še razširi; razširi se tudi pri učni dobi, kjer hoče Dewey, da vstopijo otroci v reprodukcijo kulturnozgodovinskih razvojnih stopenj človeštva, zato jih uvaja v početke industrije. Pri tem morajo sami prestiti, tkati, izdelovati lončene posode itd. in sicer ne zato, da to znajo, temveč da spoznava dobo in pomen izumov. Tako dosepejo do socialnega in zgodovinskega umevanja. Vobče je Deweyu vsepovsod za to, da se otroci navadijo znanje porabljeni, namesto da bi si ga kopicili.

Deweyevo rastlino sta presadila na evropska tla Nemca A. Pabst in G. Kerschensteiner, osobito drugi z uspehom.

Kerschensteiner je svoje ideje o delovni šoli praktično izvedel pri šolstvu v Münchenu, ki stoji že od l. 1895 pod njegovim

vodstvom. Kako je izvršil to z vladno (bavarsko) pomočjo, nam opisuje v svojih »Grundfragen der Schulorganisation«.¹

Pouk in vzgojo v osnovni šoli postavlja Kerschensteiner na naslednje zahteve, ki jih sam naziva njene »osnovne lastnosti«:

1. Osnovna šola je za vse otroke ista. — 2. V kolikor država ali v tem slučaju jo nadomestujoča občina ne more vsem prostovoljno dovoliti prostih učil in učnih pripomočkov, ali v kolikor jih iz vzgojnih ozirih dovoliti noče, jih vsekakor mora sama oskrbovati za ubožnejše gojence in sicer v osnovni šoli za vse, v višjih za bolj nadarjene. — 3. Ona šola, ki podaja minimum državljske vzgoje, je prisilna šola za vsakogar. — 4. Splošna dolžnostna osnovna šola mora v vsakem oziru upoštevati svobodo vesti. — 5. Učna tvarina v osnovni šoli naj se omeji, upoštevajoč pri tem krajevne prilike. — 6. Stvarni pouk mora skupno s produktivnim delovnim poukom prevzeti že v osnovni šoli nalogo, da napravi človeka sprejemljivega za plemenitejše užitke; pot, ki vodi k nraštveni vzgoji, je vestno produktivno delo, in pot, ki vodi k socialni vzgoji, organizacija delovne šole po načelu delovne skupnosti. — 7. Usposobljenost in pa porabnost državljana zahteva tako organizacijo osnovne šole, ki se ozira tudi na zdravstveno vzgojo. — 8. Elementarne šolske organizacije, ki se pečajo s potrebnimi izobraževalnimi osnovami vseh slojev, morajo biti iste za normalne otroke brez razlike njihovega stanu in posesti. — 9. Osnovna šola naj se razširi do dovršenega 18. leta, bodisi z obveznimi nadaljevalnimi, bodisi s strokovnimi šolami.

Že te njegove zahteve, ki jih stavi za osnovno šolo, nam kažejo, da obstoji pri Kerschensteinerju bistvo izobraževanja človekovega (cit. po Ozvaldu): »v enotnem razvoju vseh strani njegove duševnosti, tako da kedaj doseže najvišjo usposobljenost za to ali ono udejstvovanje v duhu kulturnih vrednot«. Zato morajo splošna izobraževališča upoštevati četvero stvari (cit. po Ozvaldu): »a) Kulturne dobrine svoje dobe, njih notranjo medsebojnost in medsebojno odvisnost. — b) Individualnost gojenca, t. j. vse tisto v njegovi duševnosti, kar se dá izražati poleg vsega onega, kar se izobraževanju upira. — c) Enotno razvijanje gojenčeve duševnosti. Najvišjo usposobljenost za to ali ono bo posameznik le tedaj dosegel, ako izražaje

¹ Druga pomembna Kerschensteinerjeva dela so: »Begriff der Arbeitsschule«, »Charakterbegriff und Charaktererziehung«, »Der Begriff der Staatsbürgerlichen Erziehung«. — Prim. o Kerschensteinerju tudi dr. K. Ozvald: »Zahtevki, ki sledijo iz bistva izobraževanja za ustroj šolskih tipov in njihovih učnih načrtov« v »Pop.« 1912.

vanje njegovim duševnim močem dá enakih ali vsaj jako konvergentnih smeri. — č) Kar največ usposobljenosti, ki je mogoča na podlagi duševnih sil gojenčevih. Ne skladišče znanja in ročnosti, marveč visoko napet potencial nakupičenih energij za delo bodi cilj izobraževanjul«

Po Kerschensteinerjevi inicijativi so se v münchenskem osnovnem in nadaljevalnem šolstvu¹ učni načrti v posameznih predmetih izpremenili tako, da konvergirajo proti edinemu smotru, vzgoji bodočega državljanca. Da se pri tej vzgoji ustrezno tudi izobrazbi volje in značaja, ne samo izobrazbi presojanja, se je izbrala snov in se predpisala obravnava, ki omogoča, da se osnovne državljanske vrline pospešujejo s samostojnim delom in dejanjem učenčevim in da se porabljajo pri pouku produktivne sile s tem, da se navaja k vztrajnosti, k natančnosti in k točnosti. Zato so pri mnogih šolskih poslopih urejeni šolski vrtovi, akvariji in terariji ter so vsepovsod predpisana obvezna šolska potovanja; zato se je preustrojil pouk v risanju tako, da stremi po izobrazbi vidnih predstav; predvsem pa se je zato priklopil osmemu deškemu razredu osnovne šole obsežen rokotvorni pouk v dobro urejenih delavnicah in pravtako obsežen laboratorijski pouk za praktične vaje v fiziki in kemiji, osmemu dekliškemu razredu pa se je priklopil pouk v šolski kuhinji. Približno polovica učnega časa služi v teh razredih produktivnemu delu.

Posebno pozornost obrača Kerschensteiner nadaljevalnemu šolstvu, ki je obvezno za mladeniče in mladenke najmanj tri leta po dovršeni osnovni šoli, oziroma za vajence in vajenke za vso njihovo učno dobo. Za pomočnike in mojstre je določen fakultativen obisk strokovnih šol za pomočnike, oziroma tečajev za mojstre; strokovne šole za pomočnike trajajo najmanj en semester, tečaji za mojstre so lahko tudi krajši, v njih se skrbi za obrtno risarsko, umetniško, manualno, gospodarsko in državljansko izobrazbo. Pri dekliški nadaljnji izobrazbi se ozira ves pouk na gospodinjstvo, nauk o hranitvi, stanovanju, obleki in na vzgojeslovje. »To«, pravi Kerschensteiner, »smatram za tako važno, da so mi vse zahteve po državljanski vzgoji brez smotra, ako ne rešujejo obenem tudi vprašanja dekliške vzgoje za njihov splošni poklic.«

Toliko v kratkih potezah o Kerschensteinerju, ki je našel med Nemci s svojo organizacijo že precej uvaževalcev; omenim naj

¹ Prim. tudi „Šolstvo v Münchnu“ v „Pop.“ 1913.

le, da se je v tem smislu v poslednjem času začelo preobraževati šolstvo na Dunaju pod vodstvom in vplivom bivšega naučnega državnega podtajnika v Avstrijski republiki, svoječasnega učitelja Glöckla.

V nasprotju s Kerschensteinerjem stoji v Nemčiji H. Gaudig, osobito kar se tiče zahteve po državljanski vzgoji. Gaudig terja osebnostno izobrazbo ter označuje tudi vsako duševno delo kot »delovni postopek v polnem smislu besede«, kajti »delo« — pravi — »zaznamuje le učenčev delovni način, ne pa tudi vsebine delovanja, in delovna šola mora biti delovna v smislu samostojnega dela učenčevega, ne pa v smislu delovne oblike.«

Gaudigovemu naziranju o delovni šoli stoje blizu praktiki delovne šole H. Scharrelmann, Fr. Gansberg in K. Linke.¹ Vsi trije zastopajo naziranje, da je za otrokovo delo v šoli najvažnejša samostojna njegova produktivnost, manualnost pa prihaja v poštev le v toliko, v kolikor je potrebna in koristna za poglobitev in rešitev duševnih vprašanj. Kakor smo označili že zgoraj, štejemo Scharrelmanna, Gansberga in njune privrženice kot metodike k zastopnikom »osebnostnega vzgojeslovja«.

Že prej omenjeni Alwin Pabst si je pridobil v Nemčiji zasluge za uvedbo in razširjenje pouka v deških ročnih delih po šolah. V svojih knjigah², kjer se toplo zavzema za uvedbo takega dela v vse šole, kaže dobro poznavanje ameriškega in angleškega šolstva in pogosto opozarja nanj.

Rokotvornost v delavnicah propagira H. Scherer, še bolj pa jo zastopa H. Denzer,³ ki jo terja že na nižji stopnji, v višje razrede osnovne šole pa uvaja že rokodelski pouk in stoji odločno na stališču izobražene tehnike. Med najznamenitejše nemške zastopnike rokotvornega pouka pa štejejo O. Seiniga, ki je tudi pri nas precej znan po svojih knjigah »Die redende Hand« in »Praxis des Gedächtniszeichnens«. S tema knjigama je že marsikoga ozdravil predsodka, da more uporabljati risbo kot izraževalno sredstvo le oni, ki razpolaga z dovoljno tehniko.

¹ O H. Scharrelmannu gl. več v »Pop.« l. 1911 in 1913; o Gansbergu in Linkeju v »Pop.« l. 1915 pod naslovom »Iz moderne metodike«; priporočljivi so tudi Gansbergovi spisi »Plauderstunden«, »Schaffensfreude«, »Produktive Arbeit« in »Demokratische Erziehung«.

² Gl. zlasti njegovi knjigi »Moderne Erziehungsfragen« in »Aus der Praxis der Arbeitsschule«.

³ Denzerjevo glavno delo je »Schaffen und Lernen, Theorie und Praxis des Werkunterrichtes«.

Kolikor sem mogel dognati iz poročil o njem, slovi tudi med Nemci bolj v tem oziru kakor zaradi propagande rokotvornosti. —

V gorenjem smo razen pri Deweyu govorili o stanju rokotvornosti in delovne šole le v Nemcih, v naslednjem naj na kratko opozorim na to stanje še pri nekaterih drugih narodih.¹

V prvi vrsti je omeniti Švedsko, kjer imenujejo rokotvornost »slöjd«, kar pomenja toliko, kakor ročnost v splošnem in v nasprotju s strokovno izobrazbo. V šolah se izdelujejo razni predmeti v lesni, kovinski in papirni tehniki in sicer skraja po modelih, kasneje po risbah. V osnovni šoli je obvezno za dečke vrtno delo, za deklice praktično gospodinjstvo, za oboje pa ročna dela, katerim so v vseh razredih odločene tedensko po štiri ure. Bodoče učitelje pripravljajo v seminarjih za ta pouk posebni strokovni učitelji, v učiteljski nadaljnji izobrazbi skrbe za to posebni tečajji na vseučiliščih. »Slöjd« se goji tudi po vseh srednjih šolah, dasi neobvezno.

Na Angleškem je rokotvorni pouk uveden v vse osnovne šole; didaktična vez med igro in delom pa je ustvarjena s tem, da se Fröblova metoda, ki je učna metoda v otroških vrtcih, nadaljuje še v osnovni šoli in se poučujejo po njej otroci do sedmega leta v takozvanih »Infants-School«. Učiteljice, ki poučujejo na teh šolah, morajo imeti posebni izpit v Fröblovi metodi.

Tudi v francoske osnovne šole je uveden rokotvorni pouk po Fröblovi metodi, v višje osnovne šole (Ecoles primaires supérieures) za dečke obdelovanje lesa in železa, za deklice kuhanje in šivanje. Obstojajo pa tudi posebne rokotvorne in vajeniške šole (Ecoles manuelles d'apprentissage), ki imajo izraziti namen, pripravljati učence na industrijske in trgovske poklice.

Švica, kjer je šolstvo zelo razvito, ima rokotvornost uvedeno v vse občne šole, torej v primarne, sekundarne in nadaljnje izobraževalne, ki so ali občne ali vajeniške. Učne načrte si sicer izdelujejo posamezni kantoni, a skoro v vseh je rokotvornost obvezna.

Čehoslovaška je za poizkus uvedla spomladi 1919 ročno delo v vse občne šole, o počitnicah pa rokotvorne učne tečaje za učitelje; stvar je uspela in se lepo razvija.²

Kjer se zavedajo važnosti otroškega vrtca, streme tudi za tem, da se vrtec preustroji v smislu delovne šole. Tako na Angleškem in v Ameriki, kjer je Dewey napravil otroški vrtec za

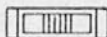
¹ Podatki so posneti iz Reinovega „Encyklop. Handbuch d. Pädag.“, 2. izd.

² Prim. dr. I. Lah: Reformne smeri v češkem šolstvu v „Pop.“ 1920.

organični del svoje že omenjene šole; posebno pa se peča s to reformo Maria Montessori v svojih zavodih v Rimu.

•

Vplivi delovne šole, kakor smo jih navedli zgoraj, so predvsem vidni v osnovni šoli; ta je bila pač najpotrebnejša, da se najprej reši gole receptivnosti. Z organizacijsko idejo enotne šole pa sega reforma v srednjo šolo in prenaša tudi v njo duha produktivnosti. Še manj ko spodaj, bo tukaj bistvo delovne šole rokopravnost, ročno delo bo le spremljevalec samopridobitnega učnega načela, v katerem je treba, da se duševne in telesne sile razvijajo z receptivnim in produktivnim delom.



Silvo Kranjec :

Na Vidov dan.¹

V vrsti naših državnih praznikov je današnji nekam nenavaden. Dočim smo se zadnjič spominjali glasnikov nekdanje, žal prekmalu porušene verske in kulturne edinosti Slovanov, svetih bratov Cirila in Metoda, dočim smo še prej praznovali imendan našega vladarja in se spominjamo začetkom šolskega leta veselih dogodkov našega osvobojenja in ujedinjenja — obhajamo danes spomin na oni žalostni dan naše preteklosti, ko je tudi zadnji izmed treh bratov po dolgih stoletjih slavnega državnega razvoja moral ukloniti tilnik tujemu jarmu. Zgodilo se je to pred dobrim poltisočletjem, ko je na Vidov dan l. 1389 na Kosovem propadlo carstvo.

Ta nenadni padec z višine, na kateri je stala Srbija carja Dušana Silnega, v temno turško sužnost je globoko pretresel čutečo dušo srbskega seljaka. Narodna pesem je obdala tragični zgodovinski dogodek z vencem poetičnih epizod, naprtila krivdo izdajstva Vuku Brankoviću, opevala žalost Kosovke devojke in smrt majke deveterih Jugovičev. S temi pesmimi je opajala srbska raja svojega duha, zbujala spomine na slavno preteklost in zajemala vedno novega poguma k bojem za svobodo, dokler ni bilo jeseni l. 1912 na Kumanovu maščevano Kosovo in zadnji Srb rešen turškega jarma.

Ostala sta pa še dva brata v tujčevi oblasti. Že davno sta bila izgubila svobodo, pozabila že skoro, kedaj da je bilo. Nimamo pesmi, ki bi se spominjala slovenskega Vidovega dne, onega usodnega dne, ko je sredi osmega stoletja naš vojvoda Borut v plačilo za pomoč proti Obrom moral priznati bavarsko nadoblast, ko — da govorim s Prešernom —

oblóžile očetov razprtije
s Pipinovim so jarmom sužno ramo.

¹ Slavnostni govor pred gojenci in gojenkami obeh ljubljanskih učiteljskih in obojnih vadih dne 28. junija 1921.

In od tedaj »samo krvavi punt poznamo«. — Vidov dan je sledil Vidovemu dnevu. Brezuspšno se je boril proti Frankom veliki upornik Ljudevit Posavski, po dolgem junaškem odporu je padel zadet od roke lastnega rojaka.

In par stoletij kasneje je tudi drugi brat dobil tujca za vladarja. Leta 1097 je padel zadnji hrvatski kralj Peter, upirajoč se tujemu jarmu, v gori, ki nosi še danes njegovo ime. Bil je to Vidov dan Hrvatov in pet let nato je ovenčala hrvatska krona Madžara Kolomana.

Ni bil še zadnji ta Vidov dan! Skupno sta se hrvatski in slovenski kmet uprla plemstvu, nosilcu tuje vlade. A doživela sta nov Vidov dan, 15. februar 1573, ko so peli zagrebški zvonovi, da še nikdar tako, in je bil kronan na Markovem trgu seljakov kralj, Matija Gubec. Poznate njegovo oporoko:

O naš veliki petek sam!
Kdaj vkresne stara pravda nam?
Za njo duh moj vas spremljaj v bran
in pomnite današnji dan!

In stoletje kasneje nov Vidov dan, 30. april 1671. Takrat sta padli daleč na tujih tleh glavi Petra Zrinjskega in Frana Krsta Frankopana, ki sta v velikopoteznem načrtu poskusila otresti tuji jarem. Zopet brez uspeha in tužno vprašuje pesem Zrinjsko-Frankopanka:

Gdje su Zrinjski, Frankopani,
gdje su ona lava dva?

Poln resignacije je odgovor:

Ah, tko svojo zemljo ljubi
i tko neće biti rob,
tomu krvnik glavu rubi,
taj u hladan pade grob!

A ne dolgo več in vidovdanski spomin je jel roditi čudeže; najprej tam, kjer je bil najbolj občuten in negovan, tisti brat je najprej doživel svobodo. Vstala je Srbija pod Črnim Jurijem in vstajati sta začela tudi druga dva brata. Prišla je ilirska misel, prišla jugoslovanska ideja, vstali so Gaj in Jelačić, Strossmayer in Krek, dokler si niso čez dobro stoletje segli vsi trije bratje svobodni v roke.

Pa tudi svobodni ne pozabimo onega velikega spomina nekdanje slave in propasti! Spominjamo se zato danes z udano zahvalo v srcu vseh preminulih boriteljev za vero in domovino, mislimo na Ljudevita Posavskega, na Petra Svačića, pokličimo si v spomin

muke Matije Gubca in njegovo oporoko, Zrinjskega in Frankopana! Zlasti pa se poklonimo spominu carja Lazarja in Miloša Obilića, devetih Jugovičev in starog Jug Bogdana, spominu vseh onih disočev, katerih trupla so pokrila danes pred 532 leti Kosovo polje! Poklonimo se dalje spominu onih neštetihi, ki jim ne vemo imena, hajdukov in četašev, ki so skozi stoletja umirali na kolcu »za krst časni i slobodu zlatnu«, spominu onih, katerih kosti prhne po gorskih stezah divje Albanije, katerih trupla počivajo na »otoku smrti« ter po moriščih in taboriščih širom naše domovine in daleč izven nje! Vsi ti so žrtvovali svoje življenje za nas, za naše osvobojenje in ujedinjenje.

Skrbimo pa tudi, da jim bomo vredni nasledniki, kajti njihovih ogromnih žrtve še niso bile dovolj: mislimo namreč tudi na zadnja naša Vidova dneva, katera smo že svobodni morali doživeti! Ne pozabimo 10. oktobra lanskega leta, ki nam je ugrabil našo vojvodsko zemljo koroško, ne pozabimo zlasti lanskega 11. novembra, ko smo izgubili nad pol milijona najboljših svojih bratov!

Tudi to Kosovo mora biti osvečeno! Kakor ni pozabil srbski seljak svojega Vidovega dne, tako mislimo vedno na naša dva! Budite to misel med narodom, vžigajte jo predvsem v mladini, da čimprej ves narod vzklikne:

Mi smo s Tobom, Petre Karadjordjeviću!
Kad izvesni kucne čas,
zovi samo, evo nas!



Novi učbeniki.

Fizika za višje razrede srednjih šol. Spisal Jožef Reisner, prof. Druga izpremenjena izdaja. Cena 36 D. Založila Jugoslovanska knjigarna v Ljubljani.

Nekako pred osmimi leti je izšla prva izdaja Reisnerjeve »Fizike«, ki ni bila takrat samo povod naši znanstveno-pedagoški radosti. Veselili smo se je odkrito tudi zaradi tega, ker smo ž njo pridobili vsaj mrvico pravic materinščine v naših srednjih šolah. Sedaj je izšla druga izdaja — v svobodni Jugoslaviji, kjer uživa naš jezik vse pravice državnega jezika. Koliko bolj smo lahko veseli druge izdaje v prenovljeni obliki, bogatejši vsebini, v skladu z napredkom fizikalne znanosti, a tudi vzorne po metodi vsled večletne in vsestranske prakse!

Le primerjajmo prvo izdajo z drugo! Uvod sam nas na prvi hip uveri, da je bila glavna zadača pisatelju, vso stvarino pregledno razpredeliti in jo po metodičnih načelih obravnati. Tu ne najdeš dolgočasnega naštevanja splošnih lastnosti teles, razun neprodinosti in skupnosti, temveč sredstva za študij fizike in nje opredelbo. Pisatelj je razvrstil vso snov po običajnem redu: v mehaniko, nauk o toploti, astronomijo, magnetiko, elektriko, nauk o valovanju, akustiko in optiko. To je že od nekdanj priznana razdelitev, sicer subjektivna, prikladna našim občutkom, a nič manj naravna, dasi ni objektivna, na kar nas je opozoril M. Radaković. Mehanski, toplotni, akustični, optični... pojavi so namreč le posamezne strani celotnega naravnega procesa, katere pa so v trdni in zakoniti zvezi med sabo: oba glavna prirodna zakona o ohrani energije in rastoči entropiji jih vežeta ter procesu določata jakost in smer. Kljub temu, da je imenovana razdelitev subjektivna, bo se sigurno držala, ker se pač skoziinskoz prilega opazovalcu prirode. Zato jo tudi tukaj popolnoma odobravam. —

Izdatno je pisatelj predelal prvo poglavje, mehaniko. Na novo je vso snov razporedil v več oddelkov s svojimi napisi ter dosegel s tem večjo preglednost in strnjenoost. Ob pomnoženi snovi sta zlasti prišla diferencialni in integralni račun do svoje veljave. Hidromehanika je pridobila s pojmom površinske energije pa v odstavku o kristaloidih in koloidih. V aeromehaniki je pisatelj, kljub kritiki, pridržal Grahamov zakon o iztoku plinov, ki je za napravo parnih turbin izredno važen in ki ga izpričuje tudi Bunsenov pa Schillingov efuziometer. Seve je treba paziti, da so vsi pogoji za ta zakon točno izpolnjeni, ker sicer kratkoma lo ne velja. Tudi nauk o toploti je preglednejše razporejen ter se konča z obema glavnima stavkoma. Tam beremo, da se energija, ki se od dne do

dne razsipava, imenuje entropija. Res je, da nekam tako najdemo v nešteti popularnih brošurah in razpravah opredeljeno entropijo. Res je tudi, da je bil ta pojem, katerega je sloviti fizik Clausius ustvaril, v srednješolskih fizikah še nedavno bela vrana. To pa zaradi tega, ker se je vsakemu domačemu tolmačenju kar najmočnejše upiral. A dandanes temu ni več tako; rabi ga vsaka boljša srednješolska knjiga, ker je za prirodne pojme neprecenljive važnosti. Zato bi želel točnejšega pojmovanja entropije kakor tudi več jasnosti glede drugega glavnega stavka. I astronomija je dobila lepši pregled s tem, da je pisatelj tisto, kar je manj važno, uvrstil pod droben tisk, važnejše stvari pa primerno podčrtal ter izločil pr tiskovnih napak, ki stoje v prvi izdaji. Magnetika in elektrostatika se je nekoliko skrčila, a kinetična elektrika se izognila raznim pogreškom prve izdaje. Pisatelj hvalevredno upošteva, kar je svetovala kritika prve izdaje; morda pa je šel v tem oziru predač, ko nam n. pr. podaja natančen popis polariziranega relaisa. Umestnejši bi bil točen popis transformatorjev za izmenične in trofazne toke, pa tudi opomba, da takega negibljivega za isto merni tok nimamo. V poznejših izdajah bo tudi treba upoštevati — elektrifikacijo Slovenije ter dinamoostroju priznati več prostora v knjigi. Akustika in optika sta se le malo izpremenili. Odstavek o »debelih lečah« je v optiki nekaj novega. Žal, da je med optičnimi aparati izostal ultramikroskop. V novi izdaji pogrešamo napis »teorija svetlobe«, kar moti pregled. Za določitev hitrosti svetlobe je Foucaultov poizkus preciznejši kot Fizeaujev, zato ga neradi pogrešamo. Zgodovinski oris in računске naloge, poleg stvarnega kazala, zaključujejo knjigo.

Ne samo v znanstvenem oziru, temveč tudi v metodičnem je knjiga lepo uspela. Kjerkoli je mogoče, pisatelj z učenci opazuje pojave ter dožene njih kakovostne razlike; potem jih skuša izmeriti in spraviti te rezultate v obliko prirodnih zakonov — nato pa sledi razlaga in poraba dognane zakonitosti. Učitelju ne bo treba dolgo premišljevat, kako naj izbere snov in jo poda učencem. Knjiga nudi obilo poizkusov in več tvarine ko običajno; učitelj izbere najprikladnejše in lahko ostane rabna za daljšo dobo. Lep jezik in čedne slike povišujejo vrednost knjige, ki si bo priborila sigurno ne samo med mladino, ampak tudi splošno med izobraženci hvaležnih bralcev. Toplo jo priporočam tudi našim bratom Srbom in Hrvatom, saj je pač v stanu uspešno tekmovati z vsemi onimi, iz tujih jezikov prestavljenimi »fizikami! Simon Dolar.

Občna zgodovina vzgoje in pouka. S posebnim ozirom na ljudsko šolstvo za moška in ženska učiteljišča. Spisal dr. Janko Bezjak. Kr. zaloga šolskih knjig. Cena 50 K.

»Na torišču historične pedagogike se nahajamo šele v početku znanstvenega dela in zato treba predvsem ugotoviti vire, jih vzeti v pretres in v posameznih razpravah obdelati, pri čemer se mora jasno pokazati vez z duševnim stremljenjem tedanje dobe.« Tako je zapisal pred 25 leti eden izmed prvih pedagoških znanstvenikov in spreten šolski politik, Viljem Rein — na Nemškem. In kako je pri nas?

Rajni Bežek, osnovec našega »Vzgojeslovja«, je nameraval kot zaključno delo spisati zgodovino pedagogike, a tik pred

izvršitvijo mu je Morana pretrgala nit življenja. Ker so bila naša učiteljišča brez knjige, je dr. I. Bezjak hitro popravil vrzel. To ni bila baš lahka naloga, pred vsem zato ne, ker je bilo treba tukaj pri nas — ledino orati. In potem je trebalo spisati zgodovino pedagogike v času najvažnejšega političnega preokreta, ob rojstvu svobodne in zedinjene Jugoslavije, ko se je začelo naše šolstvo na novo presnavljati. Zgodovina pedagogike pa mora segati do današnjih dni, da bo čitatelj v stanu, razumeti sedanjo dobo šolstva na podlagi — preteklosti. Kdor piše zgodovino pedagogike, ne podaja zgolj zgodovine vzgojstva, znanosti kot take; on mora upoštevati mnogotere vezi in zavisnosti od filozofskih stremljenj ter vsakokratnih kulturnih faktorjev, on podaja torej tudi dober kos kulturne zgodovine. Da je vzgoja starih Grkov in Rimljanov kot humanizem na našo vzgojo mogočno vplivala, kdo bi dvomil o tem? Da je krščanska misel živo oplodila naše šolske poljane, tudi tega ne moremo tajiti. A v svesti smo si ravnatoko, da je nemška pedagogika pri nas mnogo, mnogo veljala in še velja. O vseh teh in podobnih vplivih je moral Bezjak kot vesten zgodovinar in vzgojevalec sine ira et studio v svojem delu poročati, pojave vsestransko pretehtati in pravilno oceniti. Če hočemo torej pravično presoditi težavno delo Bezjakovo, si teh težkoč ne smemo prikrivati.

Vso pedagoško zgodovino je Bezjak v smislu tradicije razdelil: v staro, srednjeveško in novo dobo ter jo končuje z zastopniki modernih vzgojeslovnih struj. Naslonil se je v tem oziru na znano 4. knjigo Stjepana Basarička: »Povijest pedagogije«, 3. izdaja 1916, ki je skoroda še enkrat obširnejše delo ter pisano, kakor že letnica izpričuje, zgolj s hrvatskega stališča. Prav dobro je Bezjak pogodil staro in tudi srednjeveško dobo, kjer je komaj kaj dostavljati. Morda je celo preobširno obdelana za učiteljišča, nikar pa za učitelja v praksi, ki resno vzame svoj poklic. Le nekaj pripomb bi si dovolil, ki bi morda prišle v poštev ob drugi izdaji Bezjakove knjige. Pietista Franckea bi označil kot protestanta ter omenil, da je zahteval v latinskih šolah preveč jezikov: po 4 in še več. Rousseaujev uvodni stavek k Emilu, ki se glasi: »Vse je dobro, ko prihaja iz Stvarnikove roke; vse se sprija pod človeškimi rokami« bi označil kot takega. Zadnji del tega stavka je namreč dal dvema kritikoma Bezjakove knjige povod za nesporazum na str. 122, kjer se kaže nasprotje med krščanskimi pietisti in Rousseaujem, kar pa je pravilno tolmačil Bezjak že na str. 117. Dobro pa bi bilo, če bi bil Bezjak glede pozitivne in negativne vzgoje istotam pojasnil, da vzgojitelju ni treba posebej vplivati na gojenca, temveč da zadostuje, ako se vse odvrne, kar bi naravni razvoj gojenca oviralo, oziroma spravilo na napačna pota. Obenem pa je očitno, da mu je tiskovni škrt »pozitiven« zamenjal z »negativnim«. Tudi bi nič ne škodilo, če bi bil Bezjak opozoril, da je Rousseau materam priporočal, naj svojo deco same doje, in da je ta običaj od takrat se znova obudil v narodovo korist. Enako bi omenil, da so filantropisti zahtevali ločitev šole od cerkve. Pravilno je Bezjak presodil filantropinizem kot posledico Rousseaujeve pedagogike ter šteje med njene pripadnike Basedowa, katerega so celo na Nemškem med racionaliste stavili vsled načela »po razumu k

razumu»; a so pozabili na njegovo glavno načelo, da je treba »v otroku videti otroka«. Poleg Basedowa bi zaslužil omembe Ernst Kristijan Trapp, ker je prvi za podlago vsega vzgojstva priporočal pedagoški eksperiment. Pedagogu-samouku Pestalozziju, prav umevajoč njegov pomen, odmerja Bezjak precejšen kos svoje knjige. Na str. 165 pa bi osnovne dele vsega pouka po Pestalozziju rabil v tem le redu: število, oblika, beseda, kar pisatelj sicer pri razlagi itak uvažuje. Pestalozzi je namreč najprvo vprašal: koliko je predmetov, kakšni so in kako se zovejo? Pisatelj pravi nadalje o P., da so pri njem »že začetki socialne pedagogike«. To je ravno glavno pri njem! Njegova veličina ni v metodi, ampak v socialnem duhu, ki se zrcali iz njegovih lepih besed: »Predejo tako urno kakor maloktera dninarica, a njihove duše niso dninarske.« Njemu se je priprosto ljudstvo smililo, ker je bilo bedno: hotel mu je pomagati s primerno vzgojo ter ga usposobiti za delo, s katerim bi si potem moglo samo pomagati. Njegovo ljubezen do ljudstva so primerjali spomladnjemu solncu, ki greje še zamrznjeno zemljo, zato se upravičeno blesti na njegovem nagrobnem kamenu napis: »Vse za druge, záse nič!« Novi humanizem bi si želel bolj opredeljen. Novi humanisti so podobno svojim prednikom oboževali klasicizem, a so se od njih tudi razlikovali: niso zgolj posnemali jezika starih Grkov in Rimljanov, ampak se uglabljali v njihovega duha ter videli končni smoter klasičnega študija v etičnih in estetskih vrednotah. Grškemu jeziku in literaturi so dajali prednost pred latinščino. In dalje se je imel širiti in poglobljati zmisel za zgodovinski razvoj.

Tudi modernim vzgojeslovnim studijam bi želel več prostora. Povdariti pa moramo z veseljem, da veje iz knjige toplo spoštovanje pred srbskim in hrvatskim šolstvom. Srbi so imeli že jako razvit pouk v realijah, ko se nam še o tem niti sanjalo ni, imeli so svojega Obradovića že v 18. stoletju, a naš Slomšek je nastopil šele v 19. stoletju! Didaktično nad vse pa so uspeli na koncu posameznih poglavij podani posnetki. Tako Bezjakovo delo ni samo sistematski dobro izvršeno, ampak tudi metodično — lep zgled za učiteljišča!

Ne strinjam se z nazori o formalnih stopnjah pisatelja — glej Bezkovo številko lanskega Popotnika! — tudi pogrešam na koncu knjige nazivoslovnega kazala, vsled katerega bi postala daleko rabnejša, vendar bi si v čast štel, če bi bil knjigo spisal — sam.

Simon Dolar.

