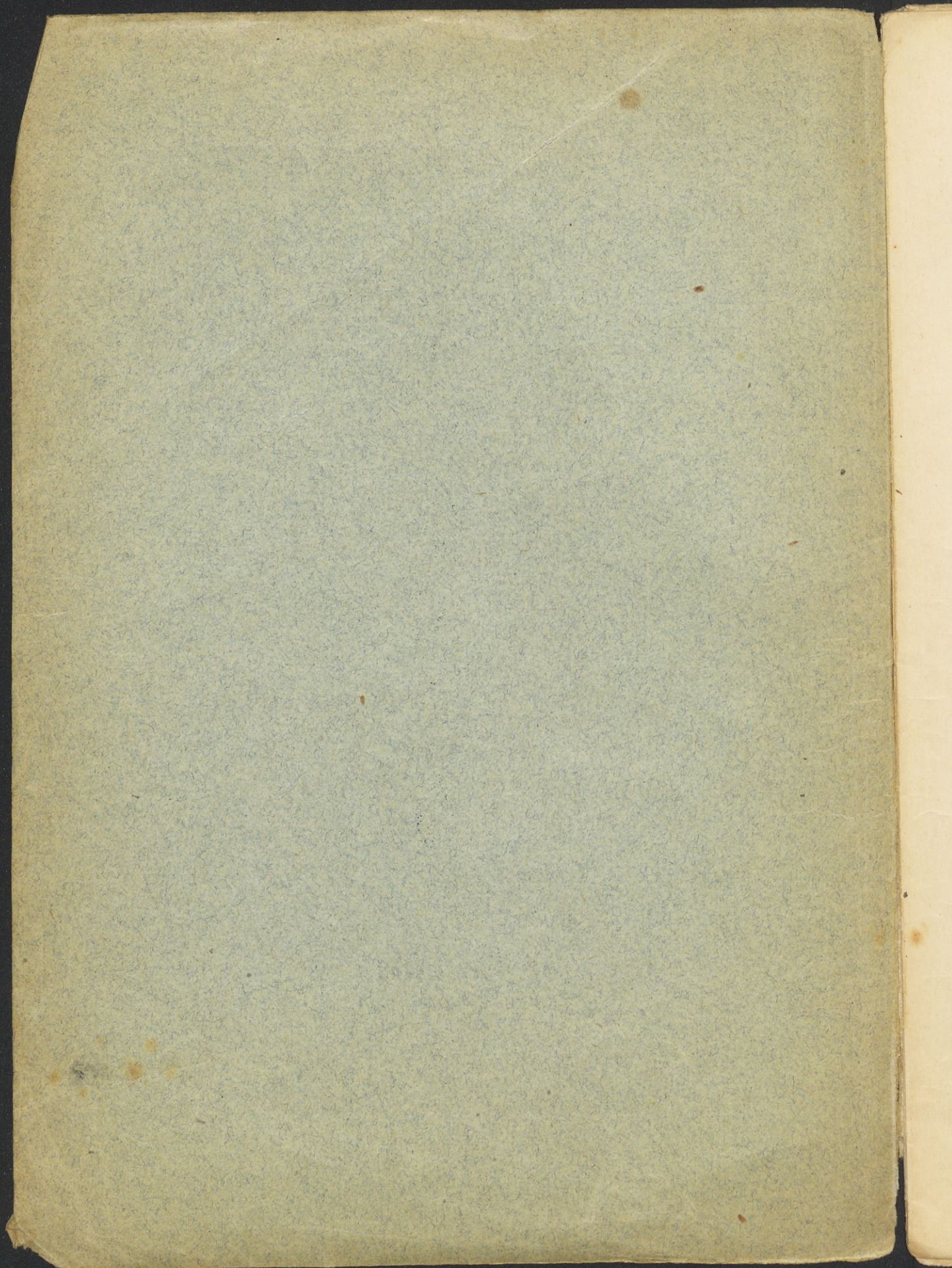


I 71362

Katehetična metoda nekdaj in sedaj.

Spisal
Alozij Čížek,
veroučitelj.

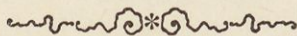
V Mariboru 1906.
Tisk tiskarne sv. Cirila.



Katehetična metoda

nekdaj in sedaj.

Spisal
Alojzij Čížek,
veroučitelj.



V Mariboru 1906.
Tisk tiskarne sv. Cirila.

II
71362



030040676

Predgovor.

Nekaj let sem se prav marljivo deluje na katehetskem polju; zlasti vprašanje o katehetskimi metodi je priplavalo na površje. Nekaterim gg. katehetom morda ni bilo mogoče, da bi bili vse to delovanje pozorno zasledovali, zato jim podajemo v tej brošurici kratek pregled. Hoteli smo spočetka poročati do cela objektivno, zato navajamo doslovno toliko odlomkov iz različnih virov; a nehote se je tuintam vrnilo v pero lastno naziranje. Mogoče bo dalo ravno to povod, da čujemo tudi druga mnenja, kar bi zelo želeli, kajti s tem bi se spravilo tudi pri nas katehetskimi vprašanje v tok. »Voditelj« je drage volje obljubil, da odpre za »katehetiko« prostoren predal.

Pisatelj.

Hevristična metoda. „Metoda“ brez metodičnih pravil.

Katehetična metoda je hodila v doglednem času razna pota. Racionalizem, poosebljen v John Lockes-u, Kant-u i. dr. je postavil normo: človek mora najti verske resnice po svojem razumu, razum mu naj podaja tudi npravna pravila. To načelo ni ostalo brez posledic. Winter, korar in vseučiliški profesor v Landshutu piše n. pr. v svoji knjigi: »Religiös-sittliche Katechetik« (2 izd. 1816) »Katechisiren heißt, vorzugsweise durch fortschreitende Gespräche dem Zöglinge hilfreiche Hand leisten, damit er die in seinem Kopfe liegenden sittlichen und religiösen Begriffe hervorlocke und die in seinem Herzen schlummernden analogen Gefühle wecke und sich so zur höchstmöglichen Stufe der sittlichen Kultur emporarbeite. Bei der früheren Fragemethode hält sich der Zögling stets an das Gängelband des Lehrers, bei der sokratischen Methode macht er selbst kühne Schritte vorwärts. Dort bleibt er meistens Antoritätsgläubiger, hier wird er Forscher und Erfinder.«

Po tej izjavi bi skoraj mogli soditi, da hoče Winter naravnost tajiti nadnaravni značaj verskih resnic.

Tega drugi krščanski vzgojitelji sicer niso storili, a racijonalistiški duh je v toliko vplival nanje, da so prezrli pogostokrat velevažen namen vzgoje: blažiti srce, krepiti voljo, pa se zadovoljili s tem, da so gojenci »razumeli« verske in djanske resnice. Hevristična metoda z brezkončnimi vprašanji je bila v tej dobi edino zveličavna.

Proti temu pogubljivemu toku so nastopili velezaslužni možje kot Overberg, Gruber i. dr., pa teoretično povdarjali¹ in praktično pokazali,²

¹ Gruber, »Katechetische Vorlesungen« ali v tretji izdaji pod naslovom: »Des hl. Augustin Theorie der Katechetik, übersetzt und erläutert für unsere Zeit und ihre Bedürfnisse.« Overberg, »Anweisung für den zweckmäßigen Schulunterricht.

² Gruber, »Praktisches Handbuch der Katechetik«. Overberg, »Religionshandbuch«.

da, in kako se naj otrokom razlagajo verske resnice a tudi vpliva na voljo; katehumeni naj bi verskih resnic in nravnih naukov ne razumevali samo, temveč tudi po njih živeli. Vzor jim je bil sv. Avguštinov izrek: *Hac ergo dilectione tibi tamquam fine proposito, quo referas omnia, quae dicis, quidquid narras, ita narra, ut ille, cui loqueris, audiendo credat, credendo speret, sperando amet.* (De catech. rud. c. IV.)

Tudi Overberg in Gruber nista zanemarjala imenitne naloge verskega pouka: učenci naj spoznavajo in umevajo verske resnice, a tega ne, da bi jih iskali »sami iz sebe«, marveč podavajo naj se jim v imenu sv. cerkve in na podlagi biblijskih zgodb. Žal, da njuni nazori niso občno zavladali.

Racijonalizem je pa imel še drugo, če tudi manj pogubljivo posledico, rodil je svoj ekstrem: pretiran supernaturalizem. Le-ta zamejuje vsa metodična pravila pri verskem pouku, ki jih je začrtala psihološko-pedagoška didaktika, češ, s tem bi trpela učeniška avtoriteta sv. cerkve in pa nadnaravni značaj verskih resnic. Jungmann¹ n. pr. podaja katehetom kot načelo za šolski pouk (!) Bossuetove² besede: »Man muß den Kindern die Fragen über ihren Schöpfer, über die Personen der allerheiligsten Dreifaltigkeit, über die Allgegenwart und Allwissenheit Gottes, über die Menschwerdung des Sohnes Gottes u. s. w.) vorlegen und sie die entsprechenden Antworten lehren. Dabei muß man sich keine Sorge machen, ob sie die Antworten verstehen, denn Gott wird ihnen das Verständnis zur rechten Zeit schon geben.«

Hurter obsoja to načelo ko piše (Scholion 468 z napisom »Ratio ne nimis deprimatur«): »Quare theologi illi, qui ut revelationis necessitatem extollant, rationem deprimunt... revelationi potius nocent quam prosunt, imo eam subvertunt. Sicut enim gratia universim naturam praesupponit, cui inseritur, ut eam perficiat: ita speciatim fides supponit rationem... Neque fides praesupponit solum rationis facultatem, verum etiam rationis usum.«

A Bossuetovo načelo je pri mnogih katehetih obveljalo. To je bila »metoda« brez metodičnih pravil. Učencem so se podavale resnice s katekizmovim besedilom potem pa se zahtevalo od njih, da se jih naučé, ali če tega sami niso storili, se je v šoli ponavljal stavek za stavkom tako dolgo, da so si ga katehumeni zapomnili. Ko bi hoteli dati temu načinu poučevanja pravo ime, morali bi ga imenovati »die Drillmethode«.

¹ Theorie der geistlichen Beredsamkeit.

² Bossuet pa daje to navodilo le materam, ko jim priporoča, naj bi jele poučevati svoje otroke v verskih resnicah brž ko začnejo govoriti.

Ozrimo se za nekaj let nazaj, pa najdemo gotovo zastopnikov in zagovornikov te »metode«. Mi vsaj smo čuli moža, ki je mnogo let nadzoroval verski šolski pouk, da je djal: »Kaj treba otrokom razlagati katekizma, glavno je, da ga znajo na pamet.«

Sicer pa tudi v drugih predmetih ni bilo bolje. Čitanje, pisanje, računanje pa tudi drugi predmeti, v kolikor so bili uvedeni v ljudskih šolah, poučevali so se brez prave metode, zgolj mehanično. »Die Methode war rein formaler Natur und beschränkte sich auf Diktieren, Vor- und Nachsagen und Memorieren.«¹

Kajpada ne smemo pozabiti častnih izjem, mož, ki so si na vso moč prizadevali, da bi spravili verski pouk v boljši tir, le žal, da so se njih ideje premalo vpoštevale.

Razlagalna in razvijalna metoda.

S časom se je vendar uvidelo, da se z zgolj mehaničnim poučevanjem ne doseže ne eden ne drugi namen verske vzgoje, razum nima mnogo od tega, a srce ostane popolnoma hladno. »Der Katechet genügt seiner Aufgabe durchaus nicht damit, daß er dem Kinde Religionskenntnisse beibringt, die Kinder den Katechismus lernen läßt; das ist notwendig, aber nicht der wichtigste Teil der katechetischen Aufgabe.«² Izcimila se je polagoma takozvana razlagalna metoda (»die erklärende Methode«). Dr. Weber jo označuje tako-le: »Die erklärende Methode besteht darin, daß der Katechet den Text des Katechismus zuerst vorlesen läßt oder selbst vorsagt, hierauf denselben zergliedert und Stück für Stück erklärt.«³

Ta metoda ima v novejšem času zlasti enega ognjevitega literarnega zagovornika: mestnega župnika Schraml-a v Burglengengeldu⁴ v praksi pa prav mnogo zastopnikov in zakaj? »Das erklärende Verfahren stellt an die physischen und geistigen Kräfte des Religionslehrers geringe Anforderungen.«⁵

Katehetu-novincu, ki ni bil nikdar v šoli,⁶ ki ne zna niti katekizma niti biblije, ko nastopi svojo službo je naravnost nemogoče, da bi na drug način poučeval. Drugi so zopet preobloženi z delom bodisi v pastirstvu bodisi v šolah, priostaja jim le malo časa za pripravo, tudi ti si skušajo olajšati delo s tem načinom poučevanja, ki ga pa

¹ Dr. Schmidt, Geschichte des Anschauungsunterrichtes.

² Tako Kundi pri ped.-kat. tečaju v Solnogradu. 1903.

³ Die Münchener katechetische Methode. Str. 103.

⁴ »Das Princip der modernen Anschauung und die Anschauung im Religionsunterrichte.« Regensburg bei Habel 1899. in »die Fundamentalfrage der kathol. Katechese«. 1900.

⁵ J. Pichler, Der päd.-kath. Kurs in Wien 1905 str. 137.

⁶ Na učiteljišču hodijo tretjeletniki v vadnico hospitirat tudi veronauk, četrtoletniki pa nastopajo često samostojno kot kateheti.

imenuje škof dr. J. Knecht: »ein Hauptschaden des gegenwärtigen Religionsunterrichtes.« On piše: »Bei dieser Methode geht faßt die ganze Tätigkeit des Katecheten im Zergliedern der Sätze und Begriffe, im unaufhörlichen Erklären der Worte auf, so daß der Unterricht ein exegetischer und nicht ein katechetischer ist. Ein solcher Unterricht spricht die Kinder nicht an und kann ihre Aufmerksamkeit, die zwischen dem offenen Büche und den Erläuterungen des Katecheten geteilt ist, nicht fesseln. Die Methode, welche abstrakte Begriffe voranstellt und sie dann zerstückt, widerspricht auch dem anerkannten didaktischen Grundsatz, daß den Kindern zuerst die Sache, dann das Wort, zuerst die Vorstellungen, dann die Begriffe vorgelegt werden sollen; denn sie verfährt gerade umgekehrt, indem sie zuerst unverständene Worte vorgelegt und es dem Katecheten überläßt, gleichsam das tote Gerippe mit Haut und Fleisch zu umkleiden. Der Katechismus stellt z. B. die Definition der einzelnen Sakramente an die Spitze und analysiert (scilicet erklärend) dann dieselbe durch eine Reihe von Fragen und Antworten. Wenn nun der Katechet wieder jede einzelne Antwort (erklärend =) analytisch behandelt, so gibt das eine Analysis der Analyse, den Schülern schwindelt vor lauter Erklärungen und Auflösungen, sie verlieren den Überblick und sehen vor Bäumen den Wald nicht mehr. Es ist darum nicht auffallend, wenn die Kinder den Katechismus nicht gerne lernen und wenn, wie allgemein geklagt wird, die Resultate des Katechismusunterrichtes der darauf verwendeten Zeit und Mühe nicht entsprechen; die verfehlte Methode trägt einen großen Teil der Schuld daran.«¹

Enako sodijo o »razlagalni metodi« drugi izborni pedagogi. Dr. Weber (profesor na liceju v Dillingen) (n. pr. odgovarja Schraml-u, zastopniku te metode: »Will Schraml, daß man die neue Unterrichtseinheit mit der Lektüre des Katechismus beginne, so fällt das im günstigsten Fall unter die Kategorie jener unschuldigen Mittel, die nichts schaden und nichts nützen. Immerhin besteht Gefahr, daß man Zeit verschwendet, das Interesse der Kinder schwächt und die kath. Katechese der Geringschätzung auch nicht feindlich gesinnter Schulmänner aussetzt. Wenn jedoch Schraml glaubt, daß bei der Verlesung die Kinder dem Satz ihre gläubige Zustimmung geben, so irrt er sich. Denn einem Satze, dessen Sinn ich nicht verstehe, kann ich weder zustimmen noch widersprechen. Man kann höchstens die Neugierde besitzen, den Sinn desselben kennen zu lernen. Diese Neugierde besitzen jedoch die Kinder nicht.«²

¹ Freiburger Kirchenlexikon II. Auflage, VII, S. 254 f unter »Katechese«.

² Weber, Die Münchener katechetische Methode. S. 123.

Hartl (stolni kapitar in referent za ljudske šole v Monakovem) pravi o razlagalni analizi (ali kar je isto »Textanalyse«): »Die Text-Analyse ist eigentlich Exegese; nun aber setzt die Exegese voraus, daß mir die Idee, die dem Text zugrunde liegt, einigermaßen bekannt ist; wenn das nicht der Fall ist, dann tritt mir, wenn ich die Hülle des Textes durchbrochen habe, nicht Licht, sondern Dunkelheit entgegen, und ich habe noch von anders woher Licht zu beschaffen. Da ist es doch besser, ich mache zuerst Licht und gebe ihm dann die Hülle, d. h. ich gebe zuerst den Begriff und dann die Wortfassung.« Pa nadaljuje: »Der Text-Analitikler muß zuerst die sog. Wort- und dann die Sacherklärung geben; die Worterklärung führt aber zumeist nur zu einer gewissen Seite des Begriffes; es ist also wohl vorteilhafter, ich gebe zuerst den vollen Begriff, d. i. zuerst die Sach- und dann die Worterklärung. Letztere darf freilich nicht vernachlässigt werden.«¹

J. Pichler (župnik na Dunaju) je istotako protivnik razlagalne analize. On pravi: »Wenn man auf der Unter- und Mittelstufe vom Katechismustexte ausgeht, wie es leider vielfach geschieht, ja sogar in manchen offiziellen Anweisungen empfohlen wird, so heißt das der Natur des Kindes zuwiderhandeln. Man wird daher auf diesem Wege den Kindern schwerlich ein klares Verständnis der Religionswahrheiten beibringen, sicher aber ihnen für den Religionsunterricht nur ein geringes oder gar kein Interesse abgewinnen. Das Interesse ist aber das treibende Moment im ganzen Unterrichte. Wo das Interesse fehlt, herrscht nur mehr der Zwang; dieser aber vermag nirgends das Interesse zu ersetzen, am allerwenigsten im Religionsunterrichte. Denn soll dieser seine Aufgabe erfüllen, so müssen die Kinder den Religionsunterricht und mit ihm die Religion selbst lieb gewinnen. Durch Zwang wird aber nur das Gegenteil erreicht, nämlich der Unterricht und die Religion selbst den Kindern unsympathisch, ja verhaßt gemacht.«²

Razlagalna metoda ali razlagalna analiza (Text-Analyse, erklärende Analyse) se je torej preživela.³ Kar je novejša katehitične literature — povsod smrtna obsodba. Njeno mesto je zavzela takozvana razvijalna metoda, razvijalna analiza (die darstellende Methode, das entwickelnd-analytische Verfahren).

»Die darstellende Methode« pravi dr. Weber »verlangt, daß man zuerst eine Anschauung bietet, hierauf dieselbe bespricht und im Laufe

¹ Katholische Blätter 1903, S. 60.

² Der päd. Katecheten-Kurs in Wien 1905. S. 228, 229.

³ Principijelno je imela itak malo zagovornikov, a žal, da v praksi mnogo privržencev. To pa ne iz prepričanja, da bi bila najboljša, temveč, ker je za kateheta najlažja.

der Besprechung die Katechismuswahrheiten in kleinen Teilen darbietet. Schließlich werden dieselben zum Katechismustext zusammengefaßt.«¹

Smelo trdimo, da se je izvršil ta preokret v katehitični metodi pod vplivom novejšje pedagogike, ki je vzela zopet dušeslovje v svojo službo pa na njegovo zahtevo uvedla nazorni pouk² zlasti v elementarne razrede.

Zavladalo je staro načelo (sv. Tomaža Akv.): *Omnis cognitio incipit a sensu. Nihil in intellectu, quod non prius in sensu*; ali kakor zahteva Willmann: »Vom Konkreten zum Abstrakten, von der Anschauung zum Begriffe.«³

Že zopet nova metoda, bo marsikdo z nevoljo vskliknil, a pomirimo ga takoj. »Nil novi sub sole« velja tudi tu. Rekli smo že, da je princip nazornosti prastar, da ga Krist sam priporoča, da so ga vpoštevali sv. očetje n. pr. sv. Avguštin (»de cath. rud.«), sv. Gregor Veliki (vide 11. homilija), da so ga zagovarjali sholastiki, istotako tridentinski zbor, ko povdarja dvojni namen nazora: erudiri in confirmare, da je imel tudi v poznejših dobah, ko se je poučevalo ali brez metode ali po drugih metodah, svoje zagovornike. Naj le navedem nekaj dokazov.

Overberg priporoča za verski pouk v nižjih⁴ razredih nasledno učno pot: Katehet naj prične s tem, kar otroci vsak dan vidijo, slišijo,

¹ Dr. Weber, Die Münchener katechetische Methode. S. 103.

² Princip nazornosti je prastar. O njegovem vplivu so bili že prepričani stari Grki in Rimljani: n. pr. Homer — zato je njegov jezik tako slikovit in nazoren; Sokrat, ki je svoje učence vodil vedno od nazorov do pojmov; Aristotel, ki je trdil, da umetniški proizvodi kiparjev in slikarjev uspešnejše uče čednost, kakor filozofi s svojimi nauki. Istotako Cicero, Seneca, Kvintilijan i. dr. Tudi v prvi krščanski dobi se je negoval, saj ga je Krist sam s svojimi krasnimi prispodobami, parabolam in prilikam vsem pedagogom najbolje priporočal. V poznejšem času se je pa bil princip nazornosti skoraj popolnoma pozabil, čeravno je imel v vsaki dobi posameznih zagovornikov. Saj še potem, ko so se Komenský (v svoji knjigi »die große Unterrichtslehre«) Pestalozzi (zlasti v svoji knjigi: »Wie Gertrud ihre Kinder lehrt.«) Tu povdarja: »Die Anschauung ist das Fundament des Unterrichtes . . . Sinnendinge, nicht Worte sind Grundlagen der Geistesbildung . . . Dem Wissen soll sich das Können, der Kenntnis die Fertigkeit anschließen«) in Herbart (»Briefe über Anwendung der Psychologie auf die Pädagogik«) tako vneto borili zanj, je trebalo dosti časa, da je priplaval na površje. V drugi polovici 19. stoletja se je izcimil iz principa nazornosti nazorni pouk kot samostojen predmet v elementarnem razredu.

³ Didaktik II. S. 336. Willman govori tu o splošnem pouku, kajpada velja to načelo tem bolj za otroke na nižji in srednji stopinji, ko je treba obravnavati novih pojmov.

⁴ V nekaterih katehezah, ki so namenjene otrokom v višjih razredih rabi seveda tudi sintezo n. pr. ko razlaga III. cerkveno zapoved, nauk o presv. R. T. itd.

doživijo in preide polagoma do resnic in nauk, ki jih še ne poznajo (vide »Religionshandbuch« kar prvo katehezo: o bistvu božjem); ali naj poda otrokom primerno zgodbo iz sv. pisma pa izvaja iz nje versko resnico ali nravni nauk — torej od konkretnega do abstraktnega. (Ravnatelj Petronij Paltram je označil pri dunajskem ped.-kat. tečaju njegov način poučevanja na kratko: »Wo er Begriffe entwickelt, geht er von den äußeren und inneren Anschauungen der Kinder aus, leitet zur Erfassung der religiösen und sittlichen Vorstellungen über und schreitet zur Anwendung derselben auf das christliche Leben... Er geht vom Bekannten aus... lenkt die Aufmerksamkeit der Kinder auf eine Menge von Dingen hin, die sie täglich vor Augen haben, und macht auf diese Weise den Unterricht anschaulich.«)

(Gruber pravi v »Anleitung zum Katechisieren« (I, 7): »Das Erkennen ist nach den Naturgesetzen das erste und das Bearbeiten der Erkenntnis also die erste Arbeit des Katecheten. Die Gesetze des Erkenntnisvermögens fordern das stufenweise Fortschreiten vom Sinnlichen zum Intellektuellen, vom Konkreten zum Abstrakten. Die Natur des katechetischen Unterrichts bedingt nach diesen Gesetzen das Vorausschicken des Geschichtlichen der Offenbarung mit Annahme desselben auf die Autorität Gottes — dann das Abziehen der in der Geschichte liegenden Wahrheiten auf dieselbe Autorität Gottes.«)

Če bi pa ne bilo primerne zgodbe v sv. pismu, naj se porabijo zgledi iz življenja svetnikov »Erzählungen von guten Handlungen der Heiligen... , welche die Kinder nachahmen können« (III. 269, 270 in nasl.) Toraj zopet »od konkretnega do abstraktnega«. To načelo pa ni Gruber povdarjal le teoretično, izvrševal ga je tudi praktično, o čemur jasno priča njegova knjiga: »Praktisches Handbuch der Katechetik für Katholiken«.

Milde, nadškof dunajski piše v svoji knjigi »Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde« (I. Teil. Wien 1811, S. 538): »Jeder Unbefangene wird erkennen, daß die (entwickelnd =) analytische Lehrform der Natur der menschlichen Seele und den Gesetzen der Denkkräfte entspricht, daß sie die Methode ist, nach welcher die Menschheit im großen das gelernt hat was sie weiß, daß durch sie die Kräfte der Schüler formell gebildet werden, daß sie die Selbsttätigkeit am meisten zu erregen, zu fixieren und zu leiten imstande ist, daß die (erklärend =) analytische Methode dagegen der den Operationen des Geistes entgegengesetzte Weg ist und daß es allezeit ein Umweg ist, wenn der Lehrsatz den Erläuterungen oder Erkenntnisgründen vorgeht.«

A kar je novejših metodikov, smelo trdimo, da so skoraj vsi mnenja, naj prevlada v verskem pouku (na nižji in srednji stopnji) (razvijalno =) analitična pot. Tako n. pr. Spirago, dr. Weber, Stiglitz, Valerian, Schubert, Kundi, Pichler, Gatterer, dr. Katschner, Hartl, Hofer, Eising, Heffler,¹ Kržič² i. dr.

Pripomniti moramo, da je bilo to, kar smo sedaj zabilježili o razvijalni analizi naperjeno zlasti proti razlagalni analizi ali proti eksegezi katekizmovega besedila in ne toliko proti sintezi, ki sicer začne z resnico a jo pojasnuje s povestmi, primerami, izgledi, skratka s konkretnimi pojasnili.

Prof. Kržič pravi sicer »kaj takega (pojasnovati abstraktne pojme s abstraktnimi sredstvi — in to se godi navadno pri razlagalni analizi) pač ne more priti na misel resnemu katehetu«, a žal da je bilo deloma tako pri nas pa tudi po drugod. Brez razloga gotovo ni poudarjal župnik in nadzornik Kundi pri ped.-kat. tečaju na Dunaju: ko bi naš tečaj pripomogel v to, da se odpravi iz šol (zlasti v nižjih razredih) ovi nepsihološki način katehiziranja, ki smo ga imenovali razlagalno analizo ali eksegeziranje katekizma (izvemši molitve, pesni in izreke Jezusove) potem smemo biti zadovoljni že s tem vspehom.«

Pa saj imamo celo katehetične knjige, ki nasvetujejo to pot. Na pr. »Der kleine Katechismus als Handbuch für Katecheten (!) bearbeitet von J. Huber.«³

Le-ta razlaga »Bog je vsemogočen« tako-le: Allmächtig sein heißt, alle Macht haben. Wer etwas befehlen darf, und das, was er will, muß auch geschehen, der hat eine Macht. Wer vieles, was er will, auch befehlen darf, und dann muß es auch geschehen, der hat viele Macht, der ist mächtig itd. Ali »Bog je večen« naj bi po Hurterjevem mnenju katehet tako-le razložil: Ewig ist das, was keinen Anfang hat und kein Ende; was da ist, aber nicht angefangen hat, und nicht aufhören wird; was immer gewesen ist, jetzt ist, und immer sein wird. Gott ist ewig!⁴

Nauk o zakramentu sv. Rešnjega Telesa naj bi razumeli otroci v prvih razredih, če se poda najprej defenicija, potem pa katehet nadaljuje: Jesus hat ein Sakrament gegeben, welches heiliger ist als alle anderen, darum heißt es das Allerheiligste. Er hat es so eingerichtet: Es ist ein sichtbares Zeichen dabei: man sieht die Gestalten des Brotes und Weines, es ist aber unter diesen Gestalten der

¹ Ferdo Heffler: Metodika za vjeronauk u nižim pučkim školama.

² Pri tej priliki opozarjamo g. katehete, ki niso naročniki »Slovenskega učitelja«, da nam pripravlja velezaslužen g. profesor Kržič prvo slovensko »katehetiko s praktičnimi pojasnili«.

³ Linz, 1889. — ⁴ L. c. str. 16.

wahre Leib und das wahre Blut Jesu Christi gegenwärtig, also Jesus Christus selbst, der alle unsichtbaren Gnaden gibt. Es ist so, weil es Jesus so eingesetzt hat, weil er es gesagt hat und so haben will.«¹

Tudi pri Oberer-ju najdemo sličnih razlag, n. pr.: Gott ist höchst gut, d. h. er hat alle möglichen guten Eigenschaften und Vollkommenheiten in unendlich hohem Maße oder Grade. Gott ist höchst gut in sich selbst heißt, er ist das unendliche Gut, alle guten Eigenschaften sind sein Wesen.² A v predgovoru pravi pisatelj: Der Verfasser kann versichern, daß es sein redlichstes Bestreben war ... das Katechismuswort in einfacher, populärer und praktischer Weise zu verdeutlichen. No v nekotih partijah se mu je to res bolj posrečilo, kakor v navedenih in še nekaterih drugih slučajih.

Kar zadeva sintezo, pa velja to-le: 1. Tudi pri onih katekezah, ki jih pričnemo analitičnim potom, ne smemo izključiti sinteze; kajti, ko smo iz konkretnega slučaja razvili abstraktno resnico pa jo oblekli v katekizmovno besedilo, postopati moramo sintetično, ko naobračamo nauk na otroke — toraj od abstraktnega do konkretnega.³

2. V višjih razredih, kadar ni treba več razvijati novih pojmov, rabimo lahko sintezo, ker je to krajša pot; pripomnimo pa, da sledijo otroci tudi na tej stopnji katehetu z večjim zanimanjem, če hodi analitično pot, naj se je torej nihče principijelno ne izogiblje.

3. Pri obravnavi takih pojmov, ki so otrokom že znani, ali se jim lahko pojasnijo z besedno razlago ali kako primeru, sme se seveda rabiti sintetična pot.

4. Pri ponavljanju bodisi periodičnem ali pri ponavljanju in izpraševanju posameznih lekcij bo rabil katehet sintezo (n. pr. vprašal bo: kaj se pravi Bog je neskončno moder; potem bo pa zahteval, da mu otroci navedejo nekaj slučajev, kjer se posebno razodeva božja modrost: zgodba o egipt. Jožefu, Mojzesu) pa tudi razlagalno analizo (n. pr. vprašal bo: Kaj je zakrament sv. Rešnjega Telesa, kaj pomeni beseda »sveto Rešnje Telo«, zakaj se imenuje zakrament sv. Rešnjega Telesa »najsvetejši« zakrament itd.).

5. Kadar ni moč najti primerne povesti ali sploh konkretnega slučaja, ki bi se iz njega mogel neprisiljeno izvajati abstraktni nauk, ne bo kazalo, da bi hodil katehet (razvijalno =) analitično pot.

¹ L. c. str. 122.

² Praktisches Handbüchlein für Katecheten. Graz 1887. Str. 17.

³ Primerjaj: Willman, Didaktik II. § 71. str. 367. »Der analytische Unterricht bedarf eines synthetischen Abschlusses; das Allgemeine, welches er findet, muß auf das Spezielle angewendet werden, weil darin die Probe für das Verständnis liegt.«

6. Kar pa zadeva individualnost katehetovo, menimo, da kdor nikakor nima daru pripovedanja, ali kdor nima vsikdar časa, da bi se dobro pripravil (a to je treba pri analizi!) le-ta naj se ne poda na analitično pot, ne prišel bi daleč, za njega je sinteza edina »rešilna zvezda«.

V vseh drugih slučajih, toraj zlasti na nižji in srednji stopnji, prevladaj (razvijalna) analiza.

* * *

Analiza pa ima svoje protivnike. Njim smemo prištevati v prvi vrsti že imenovanega Schraml-a, ki se mu čini nazoren pouk naravnost heretičen.

Njega in njegove somišljenike je imel Kundi v mislih, ko je djal (pri ped.-kat. tečaju v Solnogradu 1903): »Man macht gegen die Analyse vielfach dieselben Einwendungen wie gegen den heuristischen Vorgang; man sagt, es leide dadurch das Offenbarungsprincip und die Lehrautorität der Kirche komme den Kindern aus dem Bewußtsein. Doch es bleibt sich für das Offenbarungsprincip wohl gleich, ob die Teile oder das Ganze als geoffenbart erscheinen und die Lehrautorität der Kirche repräsentiert den Kindern doch zunächst der Katechet, und zwar sowohl, wenn er analytisch, als wenn er synthetisch vorgeht. Man soll aus dieser Frage keine Frage der Orthodoxie machen, sondern sie rein sachlich behandeln.«

Pri drugi priliki (a na istem shodu) je povdarjal: »Auch wir stehen zwar ganz und vollkommen auf dem Standpunkte des Supernaturalismus und wollen von diesem ausgehen bei jedem Religionsunterricht auf allen Stufen, zugleich verlangen wir aber, daß der Religionsunterricht den natürlichen Anlagen und der natürlichen Entwicklung des Kindes Rechnung trage und auch psychologischen Gesetzen, nach allgemein giltigen didaktischen und pädagogischen Grundsätzen erteilt werde, weil das Übernatürliche die Natur nicht aufhebt, die natürlichen Gesetze nicht zerstört, die natürlichen Kräfte nicht vernichtet, sondern sich dienstbar macht, und weil nur so der Religionsunterricht eine zentrale Stellung im Gesamtunterrichte und in der Gesamterziehung einzunehmen vermag.¹

Tudi strogo konservativen župnik Schöberl² se boji za cerkveno avtoriteto, ko bi se veronauk poučeval analitičnim potom ter se protivi proti vsaki »novotariji« glede katehetične metode. A ravnatelj

¹ Sebastian Danner: Der pädag.-katech. Kurs in Salzburg 1903, str. 46.

² Schöberl: Lehrbuch der Katechetik.

Bürgel mu kaj dobro zavrne v recenziji njegove knjige:¹ »Unter dem Banne solcher exklusiver Anschauungen könnte der Katechismus und die Katechetik von der Erfahrung, von den Fortschritten der Pädagogik und den Leistungen einzelner Katecheten nie Nutzen haben, sondern müßten bei allem Wandel der Zeiten und Bedürfnisse in der Form beharren, welche sie in längst vergangener Zeit und unter ganz verschiedenen Verhältnissen angenommen haben. Dann wäre die Katechismusfrage gegenstandslos und jede neue Methodik überflüssig.«

„Psihološka“ metoda.

Če se govori dandanes toliko o napredku moderne pedagogike, ne smemo misliti, da je le-ta izumila kar nakrat nova načela in pravila za pouk, ne, opozorila nas je na stara, prastara načela, podala jim — upiraje se zlasti na psihologijo in logiko — filozofično podlago, ter jim tako priborila občno veljavo in priznanje.

V tem oziru imenujejo Herbart-a »den Begründer einer wissenschaftlichen Pädagogik und einer rationellen Didaktik.«²

Metodika pa je prevzela nalogo, da pokaže, kako se naj pri pouku raznih predmetov praktično izvajajo prava načela.

Prastaro, a žalibože nekaj časa pozabljeno pedagoško načelo se je jelo zadnji čas zopet povdarjati: *Omnis cognitio incipit a sensu* t. j. pri obravnavi novih pojmov hodi od konkretnega do abstraktnega. Posledica tega je bila, da je zavladala v katehetskem pouku (razvijalna =) analiza.

A poleg tega pravila so še merodajna tudi druga. Tako n. pr.: »Od znanega do nepoznanega«; to se pravi: preden počne učitelj z novim učivom, naj vzbudi v otroškem spominu to, kar je z novim v zvezi.³

To, kar se je otrok na novo naučil, naj ne ostane v duši mrtvo, marveč otrok se naj privadi, da bo znal abstrakten nauk naobračati na posamezne slučaje.⁴

¹ Katechetische Monatsschrift, Münster.

² Schiller, Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik, str. 397.

³ Ali kakor zahteva Herbart: »Damit das Kind weiß, wo es das Neue in seinem Kopfe hinzutun oder an welche bereits bekannte Gedanken anzuschließen habe, sollen die älteren Vorstellungen in seinem Bewußtsein hochgehoben werden, welche durch ihre Verwandtschaft mit dem Neuen desselben zur Aneignung führen können.« Dr. Fröhlich: »Die wissenschaftliche Pädagogik Herbart-Ziller-Stoys«, str. 135.

⁴ Herbart pravi: »Es handelt sich aber nicht darum, in das Kind ein totes, sondern ein lebendiges Wissen zu pflanzen, es soll zu einem Können werden; dies geschieht dadurch, daß wir die erlangten Kenntnisse gebrauchen, sie anwenden und auf verschiedene Weise weiter einüben.« Ibidem.

Ta in slična pravila se monakovski katehetje po dolgem trudu in posvetovanju spravili v zistem, na njihovi podlagi sestavili »novo« metoda pa ji dali ime »psihološka« metoda.

Gotovo je čitatelju ta metoda že poznata, vendar moramo podati o njej kratko teoretično razpravo, da lahko potem točko za točko navedemo, kaj so dosedaj kritiki o njej izjavili.

»Psihološka« metoda 1. deli vsaka tema na pet delov ali stopinj; 2. zahteva za vsako uro nazorno enoto.¹

I. Formalne stopnje.

- Imenujejo se: 1. Uvod. a) Smoter, b) priprava.
 2. Podavanje.
 3. Razlaga.
 4. Združitev (zistem).
 5. Uporaba.

1. Uvod. a) Smoter. Katehet naznani učencem novo učno snov, n. pr.: Danes vam hočem pojasniti, kako neizmerna je hudobija smrtne greha. Zakaj napovemo smoter? »Die Zielangabe gibt der Tätigkeit des Kindes eine bestimmte Richtung auf das zu erreichende Ziel hin.«²

b) Priprava. Katehet poživi v spominu to, kar je z novim učivom sorodno. Vprašal bo n. pr.: Kdo stori smrtni greh; zakaj se imenujejo veliki grehi tudi »smrtni grehi?« itd. Ali če hoče pri biblični katehezi povedati nekaj o Davidu, spomnil bo otroke najprej na to, kar že o Davidu vedó in na poznato navezal bo novo snov.

Na tej stopnji poda lahko katehet otrokom potrebna pojasnila o krajih, mestih, običajih, ki so jim doslej bili neznani, da mu ni treba pozneje prekiniti povesti.

2. Podavanje. Katehet pripoveduje kak konkreten slučaj, ki so v njem nekako posebljene abstraktne resnice ali nauki, ki si jih je določil za to uro. Za nazorilo naj služi večinoma kaka povest, če mogoče iz sv. pisma, ako ne, iz življenja svetnikov, iz cerkvene zgodovine, v skrajnem slučaju tudi izmišljena pripovedka. N. pr. Da po-

¹ Splošno pedagoško pravilo se glasi: za vsako uro metodično enoto. Le-to pa dobimo na dvojen način: a) če združimo pojmske elemente v enoto n. pr. Kaj prepoveduje sedma božja zapoved? pa govorimo o vseh grehih zoper to zapoved. To metodično enoto imenujemo »pojmovno« (begriffliche Einheit); b) če pa določimo za eno uro eno samo nazorilo, pa izvajamo iz njega razne pojme, ki si niso sorodni, tedaj imamo nazorno enoto n. pr. na podlagi ene povesti govori katehet o grehih zoper peto in sedmo zapoved.

² Dr. Anton Weber: Die Münchener katechetische Methode, str. 135.

jasni hudobijo smrtnega greha pripoveduje katehet otrokom o apostolu Petru, kako je Jezusa trikrat zatajil ali o Judežu kako je Jezusa izdal.

3. Razlaga. Na tej stopnji razvija katehet iz podane povesti točko za točko katekizmov nauk in sicer tako, da nekako izluši iz povesti najprej pojedinu pojem ter preide polagoma do splošnega pojma. N. pr. katehet pojasni, kako je Peter, ko je Jezusa zatajil »silno žalil in zaničeval neskočno veličastvo božje« (Vel. kat. 765.) pa koraka polagoma dalje, da pride do splošnega pojma: kdor smrtno greši: 1. silno žali in zaničuje neskončno veličastvo božje.

Peter je bil silno nehvaležen do Boga, svojega najboljšega očeta; ... kdor smrtno greši: 2. kaže nesramno nehvaležnost do ... Peter je bil nezvest Jezusu, svojemu ljubeznivemu Odrešeniku, ... kdo smrtno greši: 3. odpove se s strašno nezvestobo Jezusu ... Peter še ni bil takrat sprejel sv. Duha ... mi pa ... kdor smrtno greši: 4. drzno zametuje milosti svetega Duha. Pri razlagi naj rabi katehet katekizmov besedilo v kolikor je otrokom razumljivo. Ako bi otroci kakega izraza ne umeli, naj ga katehet na kratko pojasni; včasih zadostuje, če rabi zanj kako drugo znano besedo ter ji pridene katekizmov izraz, ki ga potem tekom govora namenoma večkrat ponavlja, da se mu privadi učencevo uho.

Katekizem govori n. pr. o otrpnenju volje (Vel. kat. 437). Tega izraza učenci ne bodo razumeli, treba ga je na kratko pojasniti, ali kako? Rabil bo metaforični izraz v pristnem pomenu pa povdarjal analogon princeps. Če človeku roka »otrpne« (— v tej zvezi je pa že otrok menda večkrat čul ta izraz —) ne more ničesar z močjo prijeti in če bi ga kdo napadel, ne more se braniti ... Če se je človek vdal nečistosti potem je nezmožen, da bi se poprijel krepko dobrih sklepov in če pridejo skušnjave, nima moči, da bi se jim vstavljal ... njegova volja je otrpnjena.

Če pripoveduje katehet, kako sta sodnika obrekovala Suzano, morda otroci tega ne bodo razumeli, treba bo torej povedati isto misel z drugimi besedami. Sodnika sta pripovedovala o Suzani nekaj hudega, kar pa ni bilo res, izmislila sta si napako, greh, ki ga ni storila, »kdor pa pripoveduje o bližnjem kake izmišljene napake« (Vel. katek. 461), ta greši z obrekovanjem.

4. Združitev ali zistemska ponovitev učne enote. Nalogo, ki jo ima katehet na tej stopnji označi dr. Weber z naslednjimi besedami: »Die Stufe der Zusammenfassung ist notwendig, um dem Kinde eine Übersicht über das in der Stunde Gelernte zu geben. Da die Erklärung mehrere Punkte hat, so ist es notwendig, am Schlusse die einzelnen gefundenen Punkte zusammenzufassen und übersichtlich zu gruppieren. Bei dieser Gelegenheit überzeugt sich der Katechet, ob

er vom Kinde nicht zuviel verlangt hat, ob die Kinder den Stoff bewältigen können. Den Kindern gewährt diese Stufe eine gewisse Befriedigung, weil sie sich dessen bewußt werden, was sie gelernt haben. Eine derartige Rekapitulation ist unerläßlich, ehe man zur Anwendung übergeht.¹

Ostanimo pri prejšnjem izgledu (Vel. kat. 765). Hudobija smrtnega greha je v resnici neizmerna, to smo danes videli. Kaj stori oni, kdor smrtno greši? 1. žali ... 2. kaže ... 3. odpove se ... 4. drzno zametuje ...

Sicer bi za sedaj zadostovalo, če povedo učenci vsebino z lastnimi besedami, vendar bo katehet pomagal, da se sestavi odgovor po katekizmovem besedilu. Nato odprejo učenci knjigo in dotično vprašanje se glasno in počasi prebere.

5. Uporaba. Dosedaj je hodil katehet (razvijalno =) analitično pot, od konkretnega do abstraktnega, oziroma od povesti (ali drugega konkretnega slučaja) do katekizmovega nauka. Odslej bo treba korakati nasprotno. V otroški domišljiji še vedno prevladuje pripoved, ki jim jo je povedal katehet na drugi stopnji; povest in katekizmov nauk sta še vedno v ozki zvezi. Sedaj bo treba duševno obzorje razširiti, da ne bodo otroci naobračali katekizmovega nauka samo na osebe, ki so jih spoznali v povesti, marveč tudi na druge, zlasti pa na se. Zato naj navede sedaj katehet nekaj drugih konkretnih slučajev, lahko tudi opomni učence na povest, ki so jo čuli pri drugi priliki, ako jo more neprisiljeno spraviti v stiko z sedanjim učivom, ali jim pove kak nov izgled, mogoče takega, ki je v kontrastu s prejšnim (na II. stopnji); nikakor pa naj ne prezre dogodkov iz otroškega življenja.

Uporaba ima dvojen namen: otrokom se naj bistri razum, še bolj pa vpliva na voljo ter se jo nagiblje k dobrem. N. pr. Ko so spoznali otroci hudobijo smrtnega greha nadaljeval bo morda katehet tako-le: Ker je hudobija smrtnega greha tako velika, ni čuda, da ga pravični Bog tako strašno kaznuje. Le mislite na napuhnjene angelje, na prve stariše, na Kajna, na vesoljni potop ... Čuli bote morda kedaj lahko-mišljene ljudi, ki pravijo: kaj pa en smrtni greh, to še ni taka reč ... Je-li to res? ... Angelji, prvi stariši so tudi samo enkrat grešili ... Ne, mi pa pravimo: rajši umreti, kakor smrtno grešiti. — Sv. Magdalena Pacijška je djala na smrtni postelji: »Sedaj umrjem, a tega nisem mogla v življenju nikdar zapopasti in tega še sedaj ne domnevam, kako more človek, ki je pri zdravi pameti, smrtno grešiti.« Zdaj nam je jasno, zakaj je sv. Blanka tolikokrat zabičevala svojemu sinu Lude-

¹ Dr. Weber: Die Münchener kat. Methode. Str. 135, 136. Primerjaj tudi str. 150, 151.

viku: »Moj sin, ti veš, da te bolj ljubim, kakor vse drugo na svetu, a povem ti, raje bi te videla mrtvega pred sabo, kakor bi morala zvedeti, da si smrtno grešil. Mali Ludevik si je to dobro zapomnil, varoval se je skrbno vsakega greha, postal je svetnik. Tudi ti moj otrok! »Vse dni svojega življenja imej Boga v spominu in varuj se, da ne privoliš kedaj v greh« (Tob. 4, 6.) »Beži pred grehi, kakor pred kačo« (Sir. 21, 2.)

* * *

Predno čujemo kritike »psihološke« metode, zdi se nam umestno in pravično, da spregovorimo nekaj besed v njeno obrambo.

1. »Psihološka« metoda je sad dolgotrajnega truda in posvetovanja.

2. Sestavili so jo katehetje, ki poznajo dobro pridobitve moderne pedagogike in didaktike, a kar je še bolj važno, možje, ki dolgo let izvršujejo z vso vnemo katehetski posel; bilo bi toraj neumestno in smelo, ko bi hotel kdo kar na mah izreči obsodbo.

3. Zastopniki te metode niso samo sestavili teoretičnih pravil, marveč z veliko marljivostjo izdelali kateheze, ki naj bodo katehetu kažipot.

4. Zastopniki te metode niso nikakor tako domišljivi, da bi se smatrali za nezmotljive, marveč radovoljno sprejmejo vsak dober nasvet; zato se je pa »psihološka« metoda tekom let že zdatno pokrojila.

5. Ko bi monakovski katehetje ne imeli druge zasluge kakor to, da so vzbudili obče zanimanje za katehezo, smelo rečemo, da so mnogo storili. Naj nam bo dovoljeno, da navedemo v dokaz le nekaj literature, ki jo je kolikor toliko povzročila »psihološka« metoda.

Slovstvo.

Adams: Die Veranschaulichung in ihrem Verhältnis zur Begriffsbildung. »K. Bl.« 1902, S. 157, (»K. Bl.« = »Katechetische Blätter«.)

— Eine abgekürzte Methode für Landschulen. »K. Bl.« 1902. S. 285.

Danner: Der pädagogisch-katechetische Kursus in Salzburg 1903. Selbstverlag.

Dimmler: Gedächtnislehre. »K. Bl.« 1903. S. 202, 254, 281, 315.

— Der Begriff. »K. Bl.« 1903, Heft 12.

— Psychologie und Katechetik. »K. Bl.« 1904. Heft 1.

Emmerich: Eine alte Verordnung. »K. Bl.« 1904. Heft 4.

Eising: Die katechetische Methode vergangener Zeiten in zeitgemässer Ausgestaltung. Wien 1905. Verlag von H. Kirsch.

— Eindrücke von dem Salzburger und Münchener pädag.-kat. Kurs 1905. Christl. pädag. Blätter 1906 1. u. 2. Heft.

Englmann: Entgegnung und Verteidigung. »K. Bl.« 1902. S. 67, 103, 153.

— Kritische Bemerkungen über die psychologische Methode des M. K.-V. »K. Bl.« 1902. S. 113.

— Die Repetition. »K. Bl.« 1903. S. 29.

- Beiträge zur Klärung und zum Ausbau der Münchener Methode. »K. Bl.« 1904. S. 132, 146.
- Gatterer: Eine Besprechung der »psychologischen Methode«. »Katholische Volksschule«. Innsbruck. 1903. Nr. 23 u. 24.
- Göttler: Zur Methode der Lehrvorträge des Herrn. »K. Bl.« 1904. S. 1.
- Hartl: Zur Methodik des Religionsunterrichtes. »K. Bl.« 1903. S. 57.
- Heffler: Pobjeda psihološke metode. Zagreb. 1903.
- Metodika za vjeronauk u nižim pučkim školama. Zagreb. 1903.
- Hofer: Die Methodik der Pfingstpredigt Petri. »K. Bl.« 1902, S. 317.
- Die Methode Christi und die katechetische Theorie. »K. Bl. 1903, S. 169.
- Die psychologische Methode des M. K.-V. »Christl. pädag. Blätter«. Wien 1902. S. 108, 127, 141.
- »Neue Wege im Religionsunterricht«. Katech. Monatsschrift 1903. Nr. 6.
- Huber: Die Pflege und Anwendung des Gedächtnisses im Religionsunterricht. »K. Bl.« 1903. S. 114.
- Kappler: Psychologisch-pädagogische Forderungen an Katechismus und Katecheten. »K. Bl.« 1903, S. 5.
- Katechesen nach der »psychologischen Methodik«: »K. Bl.« 1902, S. 15, 18, 36, 71, 104, 163, 187, 216, 268, 290, 325, 328.
- Jahrgang 1903, S. 11, 50, 80, 101, 131, 297.
- Jahrgang 1904, S. 19.
- Katscher: Die Methode des katechetischen Unterrichtes. Literarischer Anzeiger, Graz. XVIII. Jahrgang, Nr. 2.
- Das induktive Verfahren im Religionsunterricht.
- Kržič: Psihološka metoda. Slovenski učitelj. 1903.
- Priprave za biblične katekeze. »Voditelj« 1898—1904.
- Kratka katehetika s praktičnimi pojasnili. »Slovenski učitelj«. 1905.
- Linden: Die Deharbe'schen Definitionen oder Analyse und Synthese im Katechismus. »K. Bl.« 1902. S. 68.
- Ein Wort über »didaktische Grundsätze« und »didaktische Erfahrungen«. »K. Bl.« 1902. S. 210, 238, 256.
- Wert des Memorierens. »K. Bl.« 1902. S. 309.
- Der psychologische Vorgang der Begriffsbildung und seine didaktischen Konsequenzen. »Schulfreund«. 1903. Heft 6—8.
- Die Begriffsbildung. »K. Bl.« Heft 4.
- Rezension der Werke: Webers, Meuniers und Eisings. Stimmen aus Maria-Laach«. 1905. 10. Heft.
- Meunier: Die Lehrmethode im Katechismus-Unterricht. Köln 1905.
- Pädagogisch-katechetischer Kurs in Wien 1905. »St. Norbertus« Buchdruckerei.
- Pichler: Fortschritt oder Rückschritt? »K. Bl.« 1902. S. 321.
- Pötsch: Die methodische Einheit. »K. Bl.« 1902. S. 173.
- Zielangabe und Vorbesprechung. »K. Bl.« 1902. S. 173.
- Welche didaktische Forderungen ergeben sich aus dem Wesen von Vorstellung und Begriff und ihrem Verhältnis zueinander? »K. Bl.« 1903. S. 197.
- Rothmayer: Bericht über die zweite Woche des pädag.-kat. Kurses. »K. Bl.« 1904. S. 101.
- Ruckert: Gedankensplitter über Religionsunterricht mit Beziehung auf die praktische Anweisung zum Unterrichten nach der psychologischen Methode des M. K.-V. »K. Bl.« 1901. S. 465.

- Schöberl: Über die historische Methode beim Katechisieren. »Passauer Monatschrift« 1891. S. 35.
- Scholae Salisburgenses I: Der pädag.-katech. Kursus in Salzburg 1903. Salzburg, Pustet.
- Schraml: Rezension der Katechesen von Stieglitz. Linzer Quartalschrift. 1903. S. 417.
— Die Fundamentalfrage der kath. Katechese. Regensburg-Habbel 1900.
- Schubert: Über »Neue Wege im Religionsunterricht«. »K. Bl.« 1903. S. 43, 70.
— Zur Frage der Einheit im Religionsunterricht. »K. Bl.« 1903. S. 284.
— Katechesen für katholische Volksschulen. I. Bd. Das Gebot der Gottesliebe. Würzburg 1904. Bucher.
- Sproll: Eine Modifikation der Münchener Methode. »K. Bl.« 1904. S. 72.
- Stieglitz: Reform der Katechese. »K. Bl.« 1902. S. 6.
— Zur Lehr und Wehr. »K. Bl.« 1902. S. 260.
— Einheit im Religionsunterricht. »K. Bl.« 1903. S. 184.
— Ein Rückblick auf die katechetische Bewegung der letzten zwei Jahre. »K. Bl.« 1903. S. 309.
— Bericht über die erste Woche des pädag.-katech. Kurses von Salzburg. »K. Bl.« 1904. S. 29.
— Die psychologische Methode vor dem Forum der Wissenschaft. »K. Bl.« 1904. S. 119.
— Nachklänge zum Salzburger Kurs. »K. Bl.« 1904. S. 240.
— Ausgeführte Katechesen. Kempten, 1902, 1903, 1904. I. Bd. 2. Aufl. Über die katholische Glaubenslehre, II. Bd. Über die Gebote Gottes. III. Bd. Über Kirchengebote, Sünde und Busse. IV. Bd. Reuemotive für die Kinderbeichte. 2. Aufl.
- Thalhofer: Die Entwicklung des katholischen Katechismus in Deutschland. Freiburg. Herder.
- Tucholski: Die synthetische Methode. »Schlesisches Pastoralblatt« 1903. Nr. 2, 3, 4.
- Uffinger: Bedeutet die sogenannte psychologische Methode einen Fortschritt in der Katechese? »K. Bl.« 1902, S. 281.
- Weber: Sind die formalen Stufen überflüssig? »K. Bl.« 1900.
— Synthetische oder analytische Methode? »K. Bl.« 1901, S. 57.
— Praktische Anweisung zum Unterrichte nach der psychologischen Methode des M. K.-V. »K. Bl.« 1901, S. 235.
— Bemerkungen zur psychologischen Methode des M. K.-V. »K. Bl.« 1901, S. 465.
— Ideenassoziation. »K. Bl.« 1902, S. 30.
— Memorieren oder Merken? »K. Bl.« 1902, S. 200.
— Der gegenwärtige Stand der psychologischen Methode. »K. Bl.« 1903, S. 206, 302.
— Ausgeführte Katechesen. I. Bd. Über das III. Hauptstück. II. Bd. Über das I. und II. Hauptstück. Kempten und München. 1904, Kösel.
— Professuren für Katechetik. »K. Bl.« 1904, S. 317.
— Die Münchener katechetische Methode. Kempten und München. 1905, Kösel.

Kritika »psihološke« metode.

Principijelni nasprotniki te metode. Dr. Meunier.

Kritike, ki so se bavili s »psihološko« metodo, lahko delimo v dve vrsti:

1. eni nasprotujejo principijelno tej metodi;
2. drugi se v principu vjemajo ž njo, želijo le tu pa tam kake preosnove.

V prvo vrsto spadajo: že imenovani Schraml, Schöbrl..., a v zadnjem času se je oglasil protivnik, dr. Meunier, ki je hotel zadati »psihološki« metodi naravnost smrtni udarec, kajti ob koncu svoje precej obširne knjige (die Lehrmethode im Katechismus-Unterricht. Köln, 1905.) pravi: »Wir sind der Ansicht, daß diese Methode nur eine vorübergehende Erscheinung sein und in der Geschichte der Katechetik als eine zwar bemerkenswerte Verirrung, aber immerhin als eine Verirrung ihren Platz finden wird.«¹ In na drugem mestu piše: »Die Ehrenbezeichnung »psychologisch« ist für die neue Methode eine durchaus unberechtigte; mit weit größerem Rechte könnte man sie die unpsychologische nennen.«²

O Schramlu in Schöberlu smo že prej nekoliko spregovorili, sedaj naj ima besedo dr. Meunier.

Le-ta obsoja »psihološko« metodo iz treh razlogov:

1. ker rabi »izključno« analitično³ pot, ko razvija pojme in po-jašnjuje verske resnice;
 2. ker deli katekezo v formalne stopnje;
 3. ker služi povest za nazorilo in podlago vsaki katekezi.
- Oglejmo si malo, v kolikor so ta očitanja opravičena.

Ad 1. Res je, da daje »psihološka« metoda prednost analitični poti, a v tem oziru niso zastopniki te metode osamljeni, temveč v soglasju z najboljšimi pedagogi preteklih časov a tudi z večino sedanjih metodikov. Istina je, kar piše Ferdo Heffler v svoji metodiki (str. 46 in 47): »Tim su putem uzvišene vjerske istine razlagali sa sjajnim uspjehom najslavniji katehete; opravdava ga znanstvena i praktička psihologija; on je preodlična uporaba logike, a obuku čini u istinu elementarnom, jer polazi od pojmovih elemenata, koji već jesu ili ako postanu dječijom svojinom; djeca misle i rade skupa s vjeroučiteljem; obuka postaje veoma zanimljivom, a djeca uče i pravilno misliti. Vjera postaje pravim uvjerenjem.« On trdi celo: »Vještina i sposobnost vjeroučitelja vidi se poglavito u tom, kako se umije služiti logično analitičkim putem u obučavanju.« Istotako povdarja Kržič: »Dela najboljših katehetov pričajo, da so tudi postopali od konkretnega do ab-

¹ Dr. Meunier. L. c. str. 365. — ² L. c. str. 303.

³ Dr. Meunier se še poslužuje trdovratno stare terminologije in rabi izraze: analiza in sinteza v napačnem pomenu, čeravno so katehetje že pri ped.-kat. tečaju v Solnogradu l. 1903. po nasvetu Willmann-ovem sklenili, da hočejo rabiti zanaprej analizo in sintezo v smislu Aristotelovem.

straktnega, od čutnega do nadčutnega, od posebnega do splošnega, posluževali so se zgledov, primer, dogodkov v naravi itd.«¹

To zaslugo imajo res monakovski katehetje, da so to obče priznано učno pot, ki se je bila nekaj časa zanemarjala, zopet ogladili ter nadškofu Gruberju, ki je že bil 70 let poprej — žal, da ne s povoljnim uspehom — pričel to delo, priborili zasluženo priznanje. Zato je djal dr. Weber pri dunajskem ped.-kat. tečaju, da bi se nikako ne protivil, če bi se »psihološka« metoda prekrstila v »Gruberjevo« metodo. Sicer pa Meunier ni tako tesnosrčen, da bi ne priznal analitični poti pravice do obstanka. Na vprašanje, kateri metodi gre prednost v posameznih slučajih, odgovarja tako-le: »Das hängt von drei Momenten ab:

1. Von der Beschaffenheit des zu behandelnden Gegenstandes ... Handelt es sich um Begriffe, welche der sinnlichen Anschauung und darum dem kindlichen Verständnisse sehr fern liegen, so erscheint das umständlichere Verfahren der »Synthese« (recte: entwickelnden Analyse) unabweisbar.

2. Von dem Bildungsgrad und der Entwicklungsstufe des Schülers.

3. Von der Eigenart des Katecheten ... Es gibt geborene Analytiker und es gibt geborene Synthetiker.«²

Prepričani smo, da bi dr. Weber vsakega teh stavkov podpisal. Kaj torej ne ugaja dr. Meunier-ju? Po njegovem mnenju zahteva »psihološka« metoda izključno (»ausschließlich« str. 112 in zopet str. 254 in 293.) analitično pot. To pa ni res.

Dr. Weber zahteva analitično pot pri obravnavi novih pojmov. »In der Erzählung müssen nur jene Begriffe veranschaulicht sein, welche neu durchgenommen werden ... Die einfachen Begriffe, ... die schon den Kindern bekannt sein müssen, brauchen nicht veranschaulicht werden.«³

Tudi pri ponavljanju ni potrebna ta učna pot. »Wir haben schon häufig darauf hingewiesen, daß für die Repetition unsere Methode nicht anzuwenden ist.«⁴ Tudi Stieglitz piše: »Auf der Oberstufe, wo die Begriffe bereits vorhanden sind, kann recht wohl textanalytisch vorgegangen werden.«⁵ Seveda pripomni dr. Weber: »Nichtsdestoweniger glaube ich, daß diese Methode auch in der Oberklasse ihre Bedeutung hat. In der Oberklasse wird doch nicht bloß wiederholt. Es ist nicht zu billigen, wenn in einer Religionsstunde bloß frühere Be-

¹ A. Kržič: Kratka katehetika s praktičnimi pojasnili. V Ljubljani 1906, str. 38. 1905, str. 154.

² Dr. Meunier: Die Lehrmethode im Katechismus-Unterricht. Str. 44 in 45.

³ Dr. Weber: Die Münchener katechetische Methode. Str. 160.

⁴ Ibidem. Str. 154. — ⁵ Katech. Blätter 1904, št. 9.

griffe wiederholt werden. Jede Stunde soll neues bieten, das neue soll mit dem alten vermischt werden. Die konzentrischen Kreise, die heute noch als alleinseligmachend gelten, verlangen doch nicht bloß eine Vertiefung, sondern auch eine Erweiterung des Wissens, und diese neuen Begriffe sind nach unserer Methode darzubieten.«¹ Kar zadeva individualnost katehetovo, je dr. Weber pri dunajskem ped.-kat. tečaju velikodušno priznal: »Die Individualität des Katecheten aber ist das Wichtigste und diese muß gewahrt bleiben.«²

Da ne rabijo monakovski katehetje »izključno« analize, pa da niso principijelni nasprotniki sinteze, je tudi razvidno iz tega, da spajajo v vsaki katehezi obe učni poti (pri podavanju in razlagi: analiza, pri uporabi: sinteza).

Ad 2. Druga napaka »psihološke« metode, tako trdi Meunier, so malnorfe stopnje. Meunier dokazuje Stieglitz-u,³ da se formalne stopnje niso rodile v njegovi glavi, marveč da jih je iznašel Herbart;⁴ a to je velika krivda, kajti pedagog Herbart se ne vjema s principi krščanske odgoje.

S tem hoče nekako reči, ker Herbart ni bil krščanskega mišljenja, je tudi njegova metoda nekrščanska. Najboljši odgovori na ta gorostasni zaključek so pač Eising-ove besede: »Wäre schon die moderne Pädagogik unchristlich, so muß es nicht die Methode sein. Christlich oder unchristlich wird die Methode erst in der Hand des Lehrers, respektive Katecheten. Ist der Ausgangspunkt, von dem die Methode ausgeht, und das Ziel, auf welches sie hinstrebt, ein christliches, dann ist es auch die Methode selbst. Denken wir nur an den christlichen Aristoteles, Thomas von Aquin. Hat er nicht sein ganzes philosophisches System aufgebaut auf jenem des heidnischen Aristoteles und ist er dabei nicht eine Leuchte der Kirche Gottes im Himmel und auf der Erde geworden?«⁵

Monakovski katehetje zastopajo isto mnenje, kakor Willmann, ki pravi: »Man muß das Gute nehmen, wo man es findet, selbst wenn es vom Feinde kommt.«

Mimogrede še pa lahko omenimo, da se »psihološka« metoda nikakor ne strinja popolnoma s Herbart-ovimi formalnimi stopnjami.

¹ Po lastnoročnem zapisniku. — ² L. c. Str. 154.

³ Dr. Weberja malokdaj omenja, čeravno je le-ta glavni zastopnik »psihološke« metode.

⁴ »Diese Formalstufen sind nun aber keineswegs eine Erfindung Stieglitz, sondern sind auf den Philosophen und Pädagogen Herbart als ihren Urheber zurückzuführen.« L. c. str. 109.

⁵ Eising: Die katechetische Methode . . . Str. 7 in 8.

Herbartu služi konkretni slučaj na drugi stopnji (imenuje jo tudi »Darbietung«) kot nazorilo za en sam pojem ali eno resnico, »psihološka« metoda izvaja iz njega večinoma več pojmov, resnic.

Bistven razloček je na tretji stopnji, saj jo tudi Herbart imenuje »Assoziation«, Stieglitz pa »Erklärung«. Herbart primerja na tej stopnji nov pojem z že poznatimi sorodnimi pojmi, Stieglitz pa razvija (abstrahira) katekizmove pojme iz povesti.

Četrta stopnja ima sicer pri obeh isto ime »Zusammenfassung«, a ne isti pomen. Pri Herbartu pomenja »die Zusammenstellung der den verschiedenen Einzelercheinungen gemeinsamen Merkmale«, pri Stieglitz-u pa »die Zusammenfassung aller aus der dargebotenen Erscheinung abgeleiteten Wahrheiten.«

Meunier se nadalje huduje, da zahtevajo zastopniki »psihološke« metode brezizjemno (»ohne Ausnahme«) vseh pet formalnih stopinj pa pripomni: »die Formalstufenfolge stellt demnach eine Schablone dar, in welche jede Katechese, so verschiedenartig ihr Inhalt auch immer sein mag, eingezwängt werden soll.«¹

Formalne stopnje bi bile nekako Prokrustova postelj ali natezalnica za vsak katekizmov nauk. No, pa tega monakovski katehetje ne zahtevajo, vsaj tako strogo ne, kakor trdi Meunier; v njihovih katehezah najdemo precej izjem, kjer so po dve tudi tri stopnje združene v eno. N. pr. Stieglitz I. del 9.; II. del 3. in 4.; III. del 34., 49. in 50. kateheza, in Weber 28., 29., 30., 35—41. kateheza. Te izjeme — mogoče, da se s časom še pomnožijo — so vendar dokaz, da niso izdelane vse katekeze »brezizjemno« po isti šabloni,

Meunier trdi nadalje, da so formalne stopnje pomanjkljive, ter ne izpolnijo naloge, ki jo naj ima kateheza, rekoč: »Wo haben Begründung, Widerlegung und Pareneze innerhalb dieses Rahmens den Platz?«²

Glede dokazov mu že lahko povemo, da jim je določeno mesto na tretji stopnji; saj piše dr. Weber: »Die Erklärung gibt auch die Beweisführungen, welche aus apologetischen Gründen notwendig sind.«³ In če je treba zato tudi več časa »bei den Fundamentalbeweisen... wird man vor einem großen Zeitaufwand nicht zurückschrecken dürfen.«⁴

Tudi Willmann je povdarjal, ko je govoril nekoč o formalnih stopnjah: »Man muß sich dagegen verwahren, daß die Begründung, Widerlegung und Verteidigung auf der Stufe der Erklärung keinen Platz hätten, denn Wesen und Begründung gehören immer zusammen. Die Widerlegung und Verteidigung stellt die negative Seite der Er-

¹ Dr. Meunier, l. c. str. 224 in 225. — ² Dr. Meunier, l. c. str. 218.

³ Weber, l. c. 93. teza, str. 143. — ⁴ Weber, l. c. str. 144.

klärung dar, sie ist ja nur die Unterscheidung des Irrtums von der Wahrheit und diese Operation trägt gleichfalls zur Klärung des Verständnisses bei.«

O »parenezi« spregovorimo pozneje, ko bomo razmotrivali kritično vsako formalno stopnjo posebej, tedaj se bomo prepričali, v kolikor ima Meunier prav, če trdi, da ima pri »psihološki« metodi zadnja stopinja (uporaba) edino-le namen »dem Schüler das klare Verständnis der Wahrheit zu vermitteln.«¹

Ad 3. Meunier se nikakor ne more spoprijazniti s »psihološko« metodo, ker zahteva za nazorilo in podlago vsaki katezezi povest. »Sie wählt aus der großen Fülle der vorhandenen Beleuchtungsmittel ein einziges heraus, nämlich die Erzählung, um dieses ausschließlich zu pflegen.«²

Je-li to istina? Čujmo, kaj pravi dr. Weber: »Ich möchte erklären, daß ich ganz mit dem Theorem einverstanden bin, welches Eschenlohr (»Kath. Blätter« 1904, S. 147) aufstellt: Darbietung mit Erzählung, wenn möglich; Darbietung mit anderm Anschauungsobjekt, wenn nötig.«³

In Stieglitz piše v uvodu k II. izdaji svojih katehez (»über die kath. Glaubenslehre«): »Die erste Hauptstufe — Darbietung — wurde vielfach so verstanden, als müßte sie immer in einer Erzählung bestehen. Alles, was geeignet ist, dem Kinde die abstrakten Begriffe konkret darzustellen, ist hier gleich berechtigt, z. B. eine Schilderung, ein Bild . . .«

Meunier-ju ni nikakor prav, da počne »psihološka« metoda katehezo s povestjo a ne s katekizmovim besedilom, češ, na ta način pride katekizem ob svojo veljavo in celo cerkvena avtoriteta v nevarnost.⁴

Meunier je pač eden tistih, ki vidijo za vsakim grmom volka. Če je to res, kar on trdi, potem je pač nadškof Gruber grozovito škodoval cerkveni avtoriteti, kajti v 60. slučajih je le enkrat (v 21. katezezi) pričel katehezo s katekizmovim besedilom in še za ta slučaj se opravičuje s tem »weil die Lehren selbst schon früher von mir den Kindern beigebracht worden sind«. (Predgovor II¹, IX.)

Meunier krivi nadalje »psihološko« metodo, da izvaja dokaz za versko resnico ali npravni nauk iz povesti in ne iz katekizma, kakor

¹ Meunier, l. c. 220. — ² Meunier, l. c. 278.

³ Weber, l. c. 236.

⁴ »Darin erblicken wir eine Schädigung des dem Katechismus gebührenden Ansehens, eine Schädigung, welche auf das Ansehen des kirchlichen Lehramtes ihre Rückwirkung ausübt.« Dr. Meunier, l. c. S. 235.



bi rekel katehet: glejte, ta povest nas uči, da ima katekizem prav.¹ To pa ni istina, kajti dr. Weber piše: »Jene mißtrauischen Leute, welche die »Münchener Methode« immer mit der heuristischen in einen Topf zusammenwerfen, seien hier besonders darauf aufmerksam gemacht, daß unsere Erklärung mittels des Katechismus begründet wird, während die heuristische Methode den Katechismus aus der Erzählung begründen will. Wenn also bei uns Schlußfolgerungen vorkommen, ist der Obersatz hiebei aus dem Katechismus entnommen, und die Erklärung tut nichts weiter, als daß sie die allgemeine Katechismuswahrheit auf den speziellen Fall anwendet.«

Potem pa navede za vzgled: »Wir folgern nicht: Morus durfte dem König nicht mehr gehorchen als Gott. Ergo muß man Gott mehr gehorchen als den Menschen. Wir folgern vielmehr umgekehrt: Die Kirche lehrt, man muß Gott mehr gehorchen etc. Ergo durfte Morus dem König nicht gehorchen.«²

Meunier očita »psihološki« metodi, da zanemarja besedno razlago. »Nun macht die Stellung, welche die neue Methode der Erzählung im Rahmen der Katechese zuweist, diese Worterklärung unmöglich.«³ A v predgovoru k svojim katehezam povdarja dr. Weber: »Die Worte und Ausdrücke des Textes, welche schwer verständlich sind, müssen schon gebraucht und erklärt werden, bevor der Katechismustext im Zusammenhang vorgesagt wird. Daraus erklären sich manche Redewendungen und Ausdrücke, die sich in anderer Form leichter geben ließen. Diese Redewendungen und Ausdrücke sind durchschossen gedruckt und lassen hiedurch ihren Zweck als Vorbereitung auf den Katechismustext erkennen.« In na drugem mestu pravi: »Die Erklärung erfolgt mit den Worten des Katechismus, soweit dieselben den Kindern verständlich sind. Im anderen Fall gebraucht man zuerst verständlichere Ausdrücke und ersetzt hierauf dieselben durch die Katechismusausdrücke.«⁴

Ako se je to v praksi res nekoliko zanemarjalo, ni treba radi tega vse metode a limine zavreči.

Če hoče katehet začeti vsako katehezo s povestjo in sploh rabiti dolgo trajni aparat »psihološke« metode — tako trdi Meunier — mu ne priostaja časa za ponavljanje in ne za izpraševanje.

Glede ponavljanja je seveda Weber drugega mnenja kot Meunier. Slednji želi naj bi se letni pensum redno ponavljal koncem šolskega

¹ »Da seht ihr: Was wir aus der Betrachtung der Erzählung als richtig befunden haben, das sagt der Katechismus auch; der Katechismus stimmt also mit unserer Lehre überein.« Dr. Meunier, l. c. S. 234.

² Dr. Weber, l. c. str. 142 in 143. — ³ Dr. Meunier, l. c. str. 239.

⁴ Dr. Weber, l. c. str. 146.

leta; Weber pa zahteva imanentno ponavljanje. »Unser Grundsatz fordert, daß man beständig wieder auf frühere Themata zurückkommt und den Kindern gar nicht Zeit läßt, das einmal Gelernte wieder zu vergessen.«¹

Da mora katehet vsako uro katekizem izprašati, to je že povdarjal dr. Weber v »Kath. Bl.« 1902, str. 18: »Das Abfragen des Katechismus hat vor Beginn der Lektion zu erfolgen, also vor der Zielangabe.« V svoji knjigi: »Die Münchener katechetische Methode« pa razpravlja v posebni točki »das Aufgeben und Abfragen des Katechismus« (str. 175—189). Torej dr. Meunier ni dobro poučen, če trdi: »Es hat also seinen tieferen Grund, wenn die Vertreter der neuen Methode einerseits über die Notwendigkeit, den Katechismus abzufragen sich ausschweigen, andererseits die Notwendigkeit der Wiederholung ausdrücklich in Abrede stellen.«²

Kritiki, ki se principijelno vjemajo s »psihološko« metodo, pa želijo le popraviti nekatere pomanjkljivosti.

(Ime.) Monakovski katehetje so dali svoji metodi s posebnim ozirom na analitično pot, ki je otroškemu mišljenju najbolj primerna in ki jo zato z vso vnemo zastopa, ime »psihološka« metoda. Že radi tega so zagnali nekateri kritiki mogočen hrup, češ, to je veliko razžaljenje za druge metode. In odkar je Willmann pri ped.-kat. tečaju v Solnogradu dokazal, da je sinteza tudi »psihološka«, odjenjali so, pa dali novi metodi ime »Münchener Methode«³ v najnovejšem času pa »Münchener katechetische Methode« in drage volje jo prekrstijo še enkrat, če najde kdo primernejše ime.

¹ Dr. Weber, l. c. str. 54. Tudi mi se strinjamo z Weber-jem, pripomnimo le še to: Katehetu se nudi tudi izven kateheze brez števila prilik, da poživi v otroškem spominu to, kar se je že prej nekdaž učil. Navedemo jih le nekaj: Katehet zve, da ta ali oni učenec ne opravlja redno jutranje, večerne molitve, ali opazi, da kdo ne moli pobožno; kak učenec se pregreši zoper to ali ono zapoved . . . Katehet zve, da ne hodijo vsi učenci ob nedeljah in praznikih redno k sv. maši, da se nekateri v cerkvi nespodobno vedejo, ali da prihajajo prepozno v cerkev . . . Otroci vidijo mašnika, da gre na spoved itd., raznovrstni prazniki . . . skupna spoved . . . itd. itd. Ako katehet te in enake slučaje umno porabi, imel bo prilike dovolj za imanentno ponavljanje. Primerjaj 48. in 49. tezo v Weberjevi knjigi.

(48. teza). Um einen Lehrstoff zum bleibenden Eigentum des Schülers zu machen, muß der Stoff vielseitig assoziiert werden. Jede einseitige Assoziation ist ungenügend.

(49. teza). Die religiösen Ideen sind nicht bloß untereinander, sondern namentlich mit den Lebensverhältnissen zu assoziieren.

² Dr. Meunier, l. c. str. 255. — ³ Mimogrede so jo nekateri tudi nazivali »Stieglitz-Methode« in »genetische Methode«.

(Število formalnih stopinj.) Ko je monakovsko katehetsko društvo sestavljalo teorijo nove metode, zahtevalo je za vsako katehezo pet formalnih stopinj, a preden je izdalo praktične kateheze po tej metodi (t. j. že l. 1900), sklenilo je po nasvetu Willmann-ovem, da se naj štejejo oficijelno le tri glavne stopnje (podavanje, razlaga in uporaba), drugi dve (priprava in združitev) naj se tem podredijo. Sedaj piše dr. Weber: »Die Münchener Methode stellt für jedes Thema drei Hauptstufen und zwei Nebenstufen auf.«¹

Kaj pravijo kritiki k temu? So-li formalne stopnje pri pouku sploh potrebne?

Učitelj Ruckert piše (v »Kat. Bl.« 1901): »Die Stufen sind nichts weiter als ein nach logischen Gesetzen angeordneter Unterrichtsplan; ein solcher ist aber beim Unterricht wie bei allem vernünftigen Handeln notwendig. Langwieriges, langweiliges Dozieren, unsicheres, müßiges Hin- und Herreden wird vermieden, wo man nach einem festen Plan unterrichtet... Planlose Schularbeit ist allezeit unverantwortliche Zeitverschwendung, gewissenloser Taglöhnerdienst!«

Kar zadeva število stopinj, meni, da bi tri zadostovale, pripomni pa: »Übrigens werden sich je nach Art und Vielseitigkeit einer Lektion bei nicht mechanischer und schablonenhafter Lehrtätigkeit zu der einen oder anderen der drei Hauptoperationen öfters ganz ungesucht noch Unterstufen gesellen.«

Willmann razpravlja v 2. delu svoje didaktike § 70: Das psychologische Moment der Aneignung, pa pravi h koncu: »Es ergibt sich eine dreigliedrige Reihe der Aneignungsstufen: Auffassen (Aufnehmen und Merken verbindend), Verstehen, Verarbeiten; oder: Kenntnis, Verständnis, Fertigkeit, und ihr entspricht die Reihe der vom Lehrer vorzunehmenden didaktischen Vermittlungen: Darstellen, Erklären, Befestigen. Zur dritten Stufe gehören verschiedene Betätigungen: die Verarbeitung und das Befestigen können geschehen durch Einprägen, Einüben, Wiedergeben, Wiederholen, Nachbilden, Anwenden u. a., je nach der Natur des Lehrinhaltes.«²

Je-li pri vsaki lekciji ravno pet formalnih stopinj (3. glavnih in 2. pomožnih) potreba?

¹ Dr. Weber, l. c. str. 134.

² Willmann: Didaktik II. str. 250. Tri glavne stopnje pri pouku nahajamo tudi v starejši psihologiji z raznimi nazivanji. Pri sv. Avguštinu: memoria, intellectus, voluntas; pri sholastikih: sensibilitas, ratio, appetitus. Tudi Aristotel imenuje tri momente, ki določujejo naša dejanja in spoznavanje resnice: *τρία δ' ἐστὶν ἐν τῇ ψυχῇ τὰ κύρια πράξεως καὶ ἀληθείας αἰσθητικῆς νοῦς, ὄρεξις.* Eth. Nic. VI, 2.

Dr. Weber sam pripozna, da je v dveh slučajih izjema opravičena: pri ponavljavnih katehezah (»Repetitionskatechesen«) in pri kurzorični obravnavi učne snovi.

Engelmann-u to ni dovolj, on zahteva, naj se prvi dve glavni stopnji (podavanje in razlaga) spojijo »wenn der Lehrsatz in einem anschaulichen Bilde, das im Gedanken- und Gesichtskreise des Kindes sich bewegt, in leicht verständlicher und faßlicher Weise dargeboten wird.« In zakaj? »Das Begriffliche wird von den Kindern bereits im anschaulichen Vortrage aufgefaßt und von ihnen besser geschaut, als wenn es nach einer langen Erzählung und aus einer langen Erzählung gewonnen wird. Darum kann dem anschaulichen Vortrage sofort die Zusammenfassung folgen.«¹ Pichler je pri dunajskem ped. kat. tečaju glede formalnih stopinj omenil: »In der Praxis sollen die Stufen nicht immer so streng auseinandergehalten werden.... In der strengen stetigen Abgrenzung steckt doch ein bißchen Zwangsjacke«;² v predgovoru k svojim katehezam pa piše: »Wir sind mit der Münchener Schule allerdings darin einig, daß der Katechet sich jene oder ähnliche formale Stufen beständig vor Augen halten muß und halten es für ein Verdienst der Münchener, darauf nachdrücklich hingewiesen zu haben. Wir glauben jedoch nicht, daß diese fünf Stufen immer oder in der Regel ebensoviele Teile der Katechese bilden sollen. Denn Darbietung, Erklärung, Zusammenfassung und Anwendung oder eine oder die andere dieser Stufen können auch in derselben Katechese mehrmals wiederkehren. Andererseits ist mitunter die Darbietung entbehrlich, indem man sich auf eine schon früher gebotene Anschauung stützen kann. Bezüglich der »Anwendung« aber wird es manchmal angezeigt sein, dieselbe, insoferne sie eine Anwendung der gewonnenen Lehrsätze auf die Einzelfälle des praktischen Lebens ist, bei der in der folgenden Stunde stattfindenden Wiederholung der Lektion vorzunehmen.«³

Včasi — tako zahtevajo drugi kritiki n. pr. prof. Gatterer, prof. Katschner, dr. Sproll i. dr. — bo treba v eni uri prekorakati večkrat iste stopnje, če mora katehet obravnavati v eni lekciji več različnih pojmov n. pr. pri poglavitnih, pri tujih grehah; kajti da bi govoril celo uro o enem grehu, tega mu učni načrt ne dovoli. Kajpada ne bo mogel muditi se na posameznih stopnjah tako dolgo, kakor bi želeli monakovski katehetje.

¹ Kat. Blätter 1902 str. 154.

² Po lastnoročnemzapisniku.

³ Pichler: Katholische Volksschul-Katechesen. Wien 1905. Vorwort V.

Posamezne formalne stopnje.

O posameznih stopnjah imajo kritiki razna mnenja.

1. (Uvod.) Smoter. Monakovski katehetje so spočetka zahtevali, da se postavi smoter na prvo mesto a njemu šele sledi priprava. Prof. Gatterer i. dr. so v toliko vplivali nanje, da sedaj priznajo: »Schließt sich die neue Katechese sachlich an die vorausgehende an, dann kommt die Vorbereitung an erster Stelle.«

Na kaj se naj nanaša smoter? Dr. Weber je še vedno nekoliko pod vplivom profanne didaktike če zahteva, naj se ozira smoter na podavanje (povest) in ne na katekizmovno vsebino, kajti pri veronauku ni povest sama sebi smoter, marveč le pripomoček, ki naj dovede do cilja (scilicet katekizmovega nauka). Poglejmo si eno Weberjevih katehez n. pr. 61., kjer govori o grehah zoper 4. božjo zapoved. Začne jo tako-le: Zielangabe: »Heute will ich euch von den schlimmen Söhnen des Heli erzählen.« S tem seveda kritiki niso zadovoljni. Če že hoče katehet napovedati smoter za pomožno povest, mora ga prej napovedati za katekizmovno vsebino; toraj: danes bomo čuli, kako se otroci pregrešijo zoper 4. božjo zapoved; in če ravno hoče, lahko dostavi: v ta namen vam povem zgodbo o Helijevih sinovih.

(Podavanje.) Največ so prizadeli kritiki dr. Weberju radi 1. glavne stopnje, kjer zahteva večinoma za nazorilo povest in sicer le eno povest. Weber utemeljuje to svojo zahtevo s tem, da s povestjo najlože doseže dvojni namen kateheze: bistriti um in blažiti srce. »Ich betone, was manche Kritiker übersehen haben, daß die Erzählung nicht bloß zur Veranschaulichung dient, sondern auch zur Einwirkung auf das niedere Begehrungsvermögen (Gemüt).« Čuli smo že Meunier-ja, pred njim se je že oglasilo mnogo drugih kritikov — n. pr. Eschenlohr, P. Linden, Ruckert i. dr. — ki zahtevajo razun povesti tudi druga nazorila. Dr. Weber jim je hotel ugoditi, ko je pri dunajskem ped.-kat. tečaju izjavil: »Prinzipiell lassen wir alles, was den Namen einer Anschauung verdient, gelten.«¹

Drugi kritiki oporekajo Weber-ju radi tega, ker ni mogoče najti za vsako učno snov primerne povesti »welche die konkreten Merkmale eines Katechismusbegriffes, respektive der Katechismusbegriffe deutlich an der Stirne tragen« (Eschenlohr).²

¹ Dr. Weber, l. c. str. 135. — ² Po lastnoročnem zapisniku.

³ Istotako učitelj Ruckert: »Bei der Behandlung der weit überwiegenden Lehrensätze werden die geistlichen und weltlichen Religionslehrer auf fast unüberwindliche Schwierigkeiten stoßen. Woher soll man vor allem die Zeit nehmen zum Ausfindigmachen einer Erzählung, deren ethischer und sachlicher Inhalt für die spezielle Katechismusfrage geeignet, auf dieselbe gewissermaßen zugeschnitten ist?« Kat. Blätter 1901. S. 469.

Weberju se zdi ta pomislek celo opravičen,¹ a tolaži se, meneč: »Im Laufe der Zeit werden wir Erzählungen sammeln, so daß man für einen bestimmten Lehrstoff nicht bloß eine, sondern mehrere Erzählungen zur Verfügung hat.« Pa nadaljuje: »Wenn einmal eine größere Anzahl von Erzählungen zur Auswahl vorliegt, so wird man noch viel strengere Anforderungen an Erzählungen stellen können, als jetzt möglich ist. Man wird verlangen, daß jede Erzählung ein künstlerisch abgeschlossenes Ganzes sei, daß sie möglichst vollständig die Religionswahrheiten zum Ausdruck bringt.«²

Če bi pa vendar za nekatero učne snovi ne bilo mogoče najti primerne povesti, bi bile to izjeme, kar bi se pa moglo trditi še le tedaj, če je mnogo katehetov več let zamanj iskalo.

(Razlaga). Drugo glavno stopinjo — »razlaga« — so imenovali nekateri tudi »tvoritev pojma« (Begriffsneubildung«); to je dalo Hartl-u, Linden-u i. dr. povod, da so dokazovali v obširnih razpravah: na podlagi enega izgleda ni mogoče podati otrokom popolnega (logičnega) pojma. Na to odgovarja Weber: »Der Ausdruck Begriff muß richtig verstanden werden. Für übernatürliche Wahrheiten gibt es ja nur quasi-Begriffe. Wir erkennen zum Beispiel Gott, die Gnade nur per analogiam. In diesen Fällen hat der Katechet nur die Analogie klar zu machen, das wirkliche Objekt begreift der Katechet ja selbst nicht.«³

A kaj naj pomenja pri drugih pojmih »tvoritev« je razvidno iz naslednjih stavkov: »Aus der Geschichte soll zunächst nur der feste und sichere Begriff hervorgehoben werden.« »Die Abstraktion der M. k. M. ist keine Begriffsbildung sondern eine Begriffsaufzeichnung.«⁴

»Es kann sich nicht um eine eigentliche Begriffsneubildung handeln, sondern mehr um ein Aufzeigen jener religiösen Begriffe, die durch das einzelne Anschauungsobjekt dargestellt werden.«⁵

Weber meni tudi: »Man braucht gar nicht einen vollkommenen Begriff anzustreben. Wird der Begriff nach der Münchener Methode gewonnen, so wird demselben noch manches Individuelle anhaften. Erst die fortgesetzte Anwendung vermag den Begriff allmählich zu klären.«⁶

P. Linden zahteva na drugi stopnji analizo katekizmovega besedila. Stieglitz jo res večinoma zanemarja a ne tako Weber, kajti

¹ »Ich erkenne die Schwierigkeiten vollkommen an, und gerade wer sich bemüht, die Methode praktisch anzuwenden, findet die Berechtigung dieses Einwandes bestätigt.« L. c. str. 159. — ² Ibidem.

³ Kat. Blätter 1900, S. 295. — ⁴ Ibidem 1904, S. 69.

⁵ Eising, l. c. str. 99. — ⁶ Dr. Weber, l. c. str. 174.

on želi: »Man soll ja die Erklärung nicht bloß mit einer einzigen sprachlichen Wendung geben, sondern möglichst vielerlei Redewendungen gebrauchen, und wo der Katechismustext schwer verständlich ist, werden deutlichere Ausdrücke nebenbei anzuwenden sein.«¹

(Združitev.) Radi druge pomožne stopnje je imel dr. Weber malo kontroverso z Schraml-om. Le-ta je trdil, da se na tej stopnji »konstruirajo«, »komponirajo« katekizmov vprašanja, pa rabi te izraze v smislu: »Auffinden der Wahrheit durch die eigene Vernunft«; zato pripomni: »Solches Komponieren ist dem katholischen Methodiker nicht erlaubt.«²

Na to mu odgovarja Weber: »Hier (sc. auf der Stufe der Zusammenfassung) bietet der Katechet zuerst die Elemente und fügt sie dann zu einem Ganzen zusammen oder läßt sie durch die Kinder zusammenfassen, wo dieses ohne Schwierigkeit geschehen kann. Ich bitte aber sehr, bei meinen Worten zu bleiben. Ich habe nicht geschrieben: Der Katechet bietet den Ober- und Untersatz und läßt dann durch die Kinder den Schlußsatz bilden. Der Begriff der Textsynthese verlangt nur, daß eine Reihe von Begriffen zu einem oder mehrere Sätze zu einem Satz zusammengesetzt werden. Die Tätigkeit, die hiezu erfordert wird, ist lediglich stilistischer, keineswegs ratiozinierender Natur... Unsere Methode setzt die bereits gelehrten, also schon fertigen Wahrheiten zu einer Summe zusammen.«³... »Die Zusammenfassung geschieht nicht per modum conclusionis, sondern per modum additionis.«... »Ich habe schon erklärt, daß ich nicht die Religionswahrheit auffinden oder gar erfinden, sie konstruieren will, sondern, daß ich die Teile einzeln lehre, darbiete, zur gläubigen Annahme vorstelle und zum Schluß das Detail zusammenfasse... Die Zusammenfassung ist nicht eine Tätigkeit der Vernunft im engeren Sinne, sondern eine Gedächtnisarbeit.«⁴

Nek kritik »S« izraža (v »Kat. Monatsschrift«, Münster št. 9. in 10.) pomislek »ob es zweckmäßig sei, die Zusammenfassung im Sinne der »psychologischen Methode« als eine besondere formale Unterrichtsstufe aufzufassen; es wird dadurch wenigstens der Schein erweckt, als wenn die Zusammenfassung nur einmal im Unterrichte als besondere Funktion anzuwenden sei. Es ist doch eine Tätigkeit, welche sich mehr oder weniger durch den ganzen Unterricht hindurchziehen soll.« Za izgled navaja 28. Stieglitz-ovo katekezo, kjer razpravlja vprašanja: kaj dela sv. Duh v sv. cerkvi? in: kaj dela sv. Duh v nas?

¹ Dr. Weber, l. c. str. 172. — ² Schraml, l. c. str. 106.

³ Dr. Weber, l. c. str. 116.

⁴ Dr. Weber, l. c. str. 117.

Mesto, da bi Stieglitz združil za vsakim vprašanjem posamezne točke 1., 2. in 1., 2., 3. v enoto, stori to še le ob koncu, ko je že gradivo toli obširno. — Dr. Weber zahteva, naj bi otroci s pomočjo katehetovo na tej stopnji sestavljali odgovore na katekizmovna vprašanja s katekizmovim besedilom. Učitelj Ruckert mu ugovarja, da je to pretežavno. Weber pa meni: »Wahr ist es, daß es den Kindern Schwierigkeiten macht, den Text zu formulieren. Daran ist jedoch nicht unsere Methode schuld und wenn andere Methoden auf dieses Formulieren des Textes von seiten der Kinder verzichten, so vernachlässigen sie eben einen Teil ihrer Aufgabe.«¹

(Uporaba.) Uporaba je pač pri vsakem pouku velikega pomena. To je že uvidel Caesar, zato povdarja: *Rerum omnium magister usus*²... istotako Plinij, če trdi: *Adiciam, quod me docuit usus, magister egregius.*³

Willmann piše: »Daß das Lernen im Ausüben seinen Abschluß suchen müsse, besagen außer früher angeführten (*Lege, relege, repete; Nulla dies sine linea; Praecepta pauca, exercitatio multa*) die Sentenzen: *Fabricando fabricamur* oder in anderer Fassung: *Fabricando fit faber*... die Anwendung im Leben hat der Spruch: *Non scholae, sed vitae discendum* im Auge.«⁴

Tudi Weber povdarja: »Die Anwendung macht den Unterricht erst fruchtbringend. Ein Unterricht ohne Anwendung ist der Same, der auf felsigen Boden gestreut wurde.«

Pri nekaterih predmetih n. pr. slovnici, računanju je uporaba zgolj v tem, da se navajajo zgledi, ki naj učenci na njih uporabljajo pravilo, ki so se ga kar ravno naučili. »Die Anwendung muß dem Kinde Gelegenheit geben, wiederholt einen allgemeinen Lehrsatz auf konkrete Fälle anzuwenden.«⁵ Tu ima uporaba namen kako pravilo, resnico vtisniti globoko v spomin. »Damit das Aufgenommene und Verstandene zur Anwendung gebracht werden könne, muß es in der Seele befestigt werden; dies geschieht aber bei Wissensinhalten durch Einprägen ins Gedächtnis.«⁶

Kaj pa pri veronauku?

Kritiki so očitali Weber-ju, da so njegovi nazori o tej stopnji »mit zu wenig Kritik der profanen Didaktik entlehnt.« »Bei den profanen Fächern soll durch die Anwendung und Übung allerdings lediglich der Verstand geschult werden; die erkennenden Kräfte des Kindes sollen die Fertigkeit erhalten, allgemeine Regeln auf einzelne Fälle zu

¹ Dr. Weber: »Kat. Bl.« 1900 S. 290; S. 240, 243; 1902 S. 17, 263.

² Caes. Bell. civ. 2, 8. — ³ Plin. Ep. 1, 20.

⁴ Willmann: Didaktik II. § 70 str. 259. — ⁵ Weber, l. c. str. 49. — ⁶ Ibidem.

applizieren. Beim Religionsunterricht aber ist die Anwendung vorzüglich Schulung des Willens« (Prof. Gatterer).

Tudi Meunier trdi, da se Weber še ni otresele Herbart-ovega vpliva, pa da ima pri obeh »uporaba« zgolj namen: »dem Schüler die Fertigkeit beizubringen, die allgemeine Wahrheit in den vorkommenden Einzelscheinungen verschiedenster Art mit Sicherheit wiederzuerkennen; in pravi dalje: »dies ist nur dadurch erklärlich, daß man die Verschiedenheit der Aufgaben außer acht läßt, welche die Katechese einerseits, die weltlichen Fächer andererseits zu lösen haben. Die weltlichen Fächer haben nur zu erklären und einzuüben. Ihre Aufgabe ist damit abgeschlossen, wenn der Lehrer dem Schüler die Kenntniss und das Verständnis der Sache und bei praktischen Fächern (wie Lesen, Schreiben, Rechnen) auch noch die Fertigkeit in dieser Kunst beigebracht hat.«¹

To pa pri veronauku ne zadostuje »vielmehr muß der Katechet die betreffende Wahrheit den Kindern in der Weise nahelegen, daß er durch die Entwicklung der geeigneter Motive jene religiösen Gefühle im Herzen des Kindes wachruft, welche den Willen zur Befolgung dieser Wahrheit antreiben.«²

So-li navedena očitanja radi III. stopnje opravičena? Distingendum! Pri Weberju deloma, pri Stieglitz-u izjemoma.

V teoriji povdarja Weber večkrat, da se naj pri veronauku vpliva na razum in voljo, saj piše: »Die Bildung des Willens und Verstandes gehen parallel, vom Anfang der Religionsstunde bis zu ihrem Schluß... Schon die Darbietung und Erklärung wirken auf den Willen ein, soweit der Lehrstoff überhaupt an den Willen herantritt. Das ist beim Religionsunterrichte stets der Fall.«³ In o zadnji stopnji posebej pravi: »Nach meiner Darlegung ist zunächst zu merken, daß die Übung ebensosehr eine Tätigkeit des Verstandes ist wie des Willens.« Zdi se, kakor bi slednjemu dal prednost, če piše na drugem mestu: »die Aufgabe der »Anwendung« im Religionsunterrichte kann man kurz bezeichnen als die Schulung des Gewissens;« vest pa po nauku so Tomaža⁴ ni potentia marveč actus. Če pravimo o kakem človeku, da je »vesten« ne trdimo s tem: ta ve razsoditi, kaj je prav, marveč on hoče in stori, kar je kot prav spoznal. »Šolati vest« bi toraj pomenjalo: otrokom nagibati voljo, da bodo v življenju vsikdar točno izvrševali to, česar so se naučili v šoli. S tem se pa zopet recipročno vpliva na razum ter pospešuje spoznanje, kajti »wir werden dessen am besten inne«, pravi Willmann, »woran wir uns betätigen;

¹ Dr. Meunier, l. c. str. 221. — ² Ibidem str. 219.

³ Dr. Weber, l. c. str. 49. — ⁴ Thom. Aq. I. qu. 78 a. 13.

die Befolgung einer Lehre ist der Schlüssel zu ihrem Verständnisse; die hl. Schrift sagt: »Wenn jemand den Willen des Vaters tun will, wird er inne werden, ob diese Lehre von Gott ist« (Joh. 7, 17); praktische Erfahrung gibt Verständnis wie das Goetesche Wort besagt: »Manches können wir nicht versteh'n; Lebt nur fort, es wird schon geh'n.«¹

Teoretično torej Weber nikako priznava, da je treba na tretji stopnji vplivati zlasti na voljo ali kakor zahteva Gatterer: »Beim Religionsunterricht ist die Anwendung vorzüglich Schulung des Willens«; žal da v praksi tega ne ovažuje. V njegovih katehezah pogrešamo na III. stopnji »pareneze«. Le en izgled. V 60. katehezi govori o dolžnostih, ki jih imajo otroci do svojih starišev. Na III. stopnji (»uporaba«) navaja samo za izgled Salomona, kako je častil svojo mater, in Tomaža Mor-a, ki je prosil vsak dan svojega očeta kleče za blagoslov — in s tem je kateheza končana.

Ne tako Stieglitz. Malo njegov »uporab« je v tem oziru pomanjkljivih, nekatere so pa uprav klasične. Saj ne bo odveč, če navedemo eno za vzgled.

V 17. katehezi (II. del) obravnava pisatelj isto snov, kot Weber v 60. katehezi. Za nazorilo mu služi ista povest kakor Weberju: egiptovski Jožef. »Uporaba« se pa glasi pri Stieglitzu tako-le: Jožef je že davno v nebesih in sprejel od Boga zaslužen plačilo. Doli z nebes vam kliče vsem: Otroci spoštujte očeta in mater! Ste-li vi tako pridni otroci, kakor je bil Jožef? Naj vam nekoliko izprašam vest. Spoštujete li svoje stariše? Se-li morda obnašate surovo in trmasto proti njim zlasti proti materi? Vsaj včasih? Niste bili nikoli neprijazni in černi proti očetu in materi? Niste nikoli slabo o njih govorili ali jih celo zasramovali? Veste, kaj pravi ljubi Bog? »Preklet bodi, kdor ne spoštuje svojega očeta in svoje matere« (V. Mojz. 27, 16.)

Je-li vaše srce polno ljubezni do starišev? Potem bote delali vašim starišem vedno le veselje; radi jim bote pomagali pri delu. Le mislite na božje Dete Jezusa! Morda ste jim pa že včasih povzročili se svojim slabim vedenjem žalost, jezo? Morda je morala včasih mati radi vas pretakati bridke solze? Gorje, če bi morala mati reči: »Ko bi le bil rajši umrl v zibelki!« ali če mora tožiti, kakor nekdanji stari oče Jakob: »Ti me še spraviš pod zemljo«. Da, otroci, na marsikateri nagrobni spomenik bi se lahko zapisale besede: »Tukaj počiva mati, ki so jo lastni otroci umorili.« Bog varuj, ta otrok bi jaz ne hotel biti. Bal bi se in trepetal pred božjo kaznjivo.

Kako je pa kaj z vašo pokorščino? Če vam je mati kaj naročila, niste-li včasih rekli: »Zakaj moram jaz vse storiti? Brat, sestra naj to stori!« Ali ste morda celo rekli: »Jaz nočem!« pa ste materi ubežali. Le čakaj otrok, Bogu ne boš mogel uteči. Nikar tega več ne storite!

Hudobni otroci nimajo blagoslova. Videli ste to pri Jožefovih bratih. A sveto pismo nam pripoveduje še marsikateri drug svarilen izgled. Le mislite na nesramnega Kam-a, na zlobne Helijeve sinove, na nehvaležnega Absolona!

¹ Willmann: Didaktik II. str. 259.

— Pridnim otrokom deli Bog svoj blagoslov. Priden sin je bil Tobija. Ko ga je oče prijazno opominjal, je mladi Tobija tako lepo odgovoril: »Da, oče, vse, kar si mi rekel, hočem z veseljem storiti!« Ste-li vi tudi tako voljni, če vas stariši opominjajo? Ste-li tudi tako pridni in hvaležni otroci? — Sv. Hedvika je imela kaj pridnega sina, Henrik mu je bilo ime. Ko je umrl, povzdignila je mati oči in roke proti nebu in molila: »O ljubi Bog, zahvalim Te, da si mi dal tako pridnega sina! Vedno me je ljubil, nikdar me ni užalil; bil mi je najljubše na zemlji!« Ko bi zdaj kateri izmed vas moral umreti, bi-li mogla oče, mati tako moliti? Vprašaje svoje srce! Če ni tako, mora biti odslej drugače. Ko bote šli prihodnjič k spovedi, prosite prej svoje stariše odpuščenja. Kar zdaj pa hočemo ljubega Boga prositi: O moj Bog, odpusti mi vse, s čemur sem dosedaj svoje dobre stariše razžalil! O moj Bog blagoslovi moje stariše, ohrani mi jih še prav dolgo. Blagoslovi ves njihov trud in njihovo skrb, in povrni jim v tem in onem življenju prav obilno, kar so mi dobrega storili! Jaz pa hočem vsikdar očeta in mater spoštovati, kakor si Ti zapovedal. Potrudil se bom, da bom vsikdar živel po njihovih naukih ter jim delal le veselje. Kar mi rečejo, hočem sprejeti, kakor bi mi Ti to sam djal. Pomagaj mi, o Bog, da spolnim, kar sem sklenil, po Jezusu Kristusu Tvojem Sinu, ki je bil tudi svojim starišem na zemlji pokoren in dal vsem otrokom najlepši vzgled.

II. Nazorna enota.

Monakovski katehetje zahtevajo za vsako uro nazorno enoto (»anschauliche Einheit«), pa želijo zopet naj bi imel večinoma vsak pojem svoje nazorilo.

Ta zahteva je delala največ preglavice onim katehetom (n. pr. avstrijskim), ki imajo v vsakem razredu le po dve uri na teden (na Nemškem jih imajo pet). Na podlagi enega nazorila je mogoče neprisljano obravnavati le malo pojmov, koliko katekizmove snovi pa predelamo v eni uri, če hočemo izvesti strogo ovo zahtevo?

Dr. Weber je rabil na Dunaju celo uro, da je razložil otrokom: kaj se pravi Boga »nad vse« ljubiti? (Kot nazorilo mu je služila povest o Tomažu Mor-u).

Stieglitz razlaga postno zapoved v štirih (!) lekcijah. Kje je to nam mogoče, če hočemo predelati vso tvarino, ki nam jo predpisuje učni načrt? Zato so tudi nekateri katehetje naravnost izrekli: ta metoda ni za nas.

Tudi dr. Weber je izjavil na Dunaju tekom debate: »Ich weiß für jene öster. Katecheten, die mit ihrem Jahrespensum um jeden Preis fertig werden müssen, keinen anderen Rat, als nicht nur auf die Münchener katechetische Methode, sondern überhaupt auf jede Methode zu verzichten oder aber dahin zu wirken, daß das Ausmaß des vorgeschriebenen Lehrstoffes reduziert würde. Im ersteren Falle bleibt ja nichts anders übrig, als den Katechismuswortlaut nur mundgerecht zu machen.«¹

¹ Po lastnoročnem zapisniku.

Monakovska metoda bi naj bila toraj za nas utopija? Menimo, da ne, treba bo zopet nekoliko odjenjati od prvotne zahteve, pa se lahko tudi mi poslužujemo večkrat te metode.¹

Hofer je že l. 1902 v »Christlich päd. Blätter« (str. 339) nasvetoval: »Es genügt ja auch, wenn in der »Darbietung« nur ein oder mehrere Punkte der Erklärung vertreten sind; die fehlenden werden sich in der Regel ohne Schwierigkeit in der zweiten Hauptstufe anfügen lassen.« Še boljše se je izrazil pri kat. tečaju v Solnogradu: »Die Vertreter der Methode müßten sich begnügen bloß die Hauptwahrheiten in der Erzählung darzustellen, das Fehlende dürfte in der zweiten Stufe ergänzt werden.«

Eising predlaga, naj bi se pravilo o nazorni enoti prekrojilo pa se glasilo tako-le: »Es genügt, in jeder Katechese die Hauptbegriffe anschaulich darzustellen.«²

Istega mnenja je Eschenlohr, če pravi: »Man muß nicht jedesmal alles aus der Darbietung herausholen, es können vielmehr auch ganz gut die bereits erworbenen Begriffe zur Bildung neuer Begriffe verwendet werden, es muß also nicht jeder Begriff durch eine eigene Anschauung gewonnen werden.«³

Pri dunajskem ped.-kat. tečaju se je po Weber-jevi katehezi razvnela o tej točki živahna debata. Kundi je resumiral ob koncu mnogobrojne izjave tako-le: »Für die Behandlung des ganzen Katechismus können wir diese Methode nicht verwenden, dazu ist die Zahl unserer

¹ Pripomnimo, da se monakovski katehetje sami ne ravnajo strogo po tem pravilu. Kjer ni mogoče na podlagi ene povesti razpravljati več katekizmovih vprašanj, navajajo na drugi stopnji novih izglede. Oglejmo si n. pr. 22. Stieglitz-ovo katehezo (II. del), kjer govori o grehilih zoper sedmo božjo zapoved. Na podlagi povesti, ki nam jo podaja na prvi stopnji, obravnava na drugi stopnji: kdo greši s tatvino?; kdo greši z ropom?; kdo greši z goljufijo?; za »odrtijo« pa navaja zopet poseben izgled. Kar v naslednji (23.) katehezi govori o laži in hinavstvu, pa navaja razum prvotnega nazorila (na 1. stopnji) za vsako vrsto laži (laž v sili, laž v šali, laž, s katero se škoduje) posebne izglede. Kje je tu princip o nazorni enoti!

Sicer mu pa tega ne zamerimo, večkrat naj bi tako ravnal, potem bi mu ne bilo treba v nekaterih slučajih, kjer je hotel po vsej sili izvesti zahtevo o nazorni enoti nekaterih pojmov iz povesti »izžemati«.

Tudi v teoriji je nekoliko popustil, če piše: »Wünschenswert (!) bleibt es freilich immer, daß die Erzählung möglichst alle Begriffe in sich schließt«, ker je pa sam uvidel, da se ta želja ne more vedno spolniti prizna: »der Grundsatz (von der anschaulichen Einheit) sollte nicht bis in seine äußersten Konsequenzen verfolgt, sondern etwas weitherziger verstanden werden.« (Kat. Bl. 1904. S. 276: »Kritik und Antikritik«).

² Eising: Die katechetische Methode str. 56.

³ Eschenlohr: Beilage der »Augsburger Postzeitung«. Primerjaj: Engelmann »Kritische Bemerkungen« ... »Kat. Bl.« 1903 str. 39.

Religionsstunden viel zu beschränkt, unser Katechismus viel zu umfangreich, der Stoff viel zu groß. Dagegen scheint diese Methode mit einer gewissen Einschränkung für die Entwicklung der Hauptbegriffe eine ganz vorzügliche zu sein. Die Begriffe von Erzählungen abzuleiten, darin sind ja alle Methodiker fast einig. Aber diese Grundbegriffe können wir auch aus der Biblischen Geschichte ableiten und das bietet einen großen Vorteil. Die »Münchener« können dies nicht, denn sie finden in der Bibel nicht genug Beispiele, um jeden Katechismustext daran zu entwickeln. Für unsere Grundbegriffe aber haben wir deren in der Bibel genug. Unter gewissen Einschränkungen können wir uns also mit der Münchener Methode vollkommen einverstanden erklären. Die Methode ist übrigens immer von verständigen, methodisch geschulten Katecheten praktiziert worden und wird es auch in Zukunft werden.«¹

Meseca julija lanskega leta je izdal Janez Ev. Pichler emerit. župnik in katehet na Dunaju knjžico: Katholische Volksschul-Katechesen I. del: Glaubenslehre in ravnokar je izišel že tudi II. del: Sittenlehre.

Glede metode se njegove kateheze precej razločujejo od Weberjevih in Stieglitz-ovih. Sicer hodi tudi Pichler večinoma (razvijalno-) analitično pot. (»Die Entwicklung geschieht zumeist auf analytischem Wege, indem vom Historischen oder überhaupt vom Konkreten ausgegangen und daraus die religiösen Wahrheiten entwickelt werden.« Vorwort.) Tudi on skuša v vsaki katehezi obravnavati enotni tema, prav kakor zahteva pedagoško načelo: za vsako uro metodično enoto, ali kakor ga je formuliral G. Mey za katehezo: »Der Katechet trete mit einem Thema vor die Kinder«;² razločuje se pa od monakovskih katehetov zlasti v tem, da ne zahteva za vsako uro nazorno, marveč pojmovno enoto. »Während nach der Münchener Methode die Einheit der Katechese darin besteht, daß die ganze Katechese ein einziges Anschauungsobjekt (in der Regel eine Erzählung) zur Grundlage hat, aus welchem mitunter Lehrsätze gewonnen werden, die begrifflich weit auseinander liegen, streben wir die Einheit des begrifflichen Inhaltes der Katechese an.«³

Brez metode ali katera metoda?

Kako naj toraj poučujemo veronauk? Je-li metoda postranska stvar, ako ne, za katero metodo se bomo odločili? Willmann pravi: »Die

¹ Christl. päd. Blätter 1905, št. 3. str. 77.

² G. Mey: Vollständige Katechesen, Einleitung S. 19.

³ Pichler: Kath. Volksschulkatechesen. Vorwort IV.

Methodenscheu hat die Denkfaulheit zur Mutter, der Methodenkultus,¹ die Gedankenlosigkeit.«² Ne bilo bi prav, ko bi kdo dejal: jaz hočem imeti pri pouku popolno prostost in poučujem, kakor vem in znam. To bi bila ohola revoltacija proti vsem pridobitvam umnih pedagogov »eine kurzsichtige Auffassung, welche auf die Logik zu verweisen ist: die logische Methodenlehre wird von keiner Denkrichtung ungestraft vernachlässigt.«³ Krivo bi pa tudi bilo, ko bi se kdo navdušil samo za eno metodo pa bi djal: ta metoda mi ugaja, po njej bom poučeval brezizjemno, za druge metode se ne brigam. Dostikrat bi menda zavozil. Res je, kar pravi Willmann: »Der Methodenkultus erzeugt Fälle, welche die Frage wachrufen können, ob überhaupt die Methode fruchtbar ja berechtigt ist.«⁴

Monakovska metoda nam vsakako ugaja, a če trdi Weber: »Die Münchener Methode paßt gleichgut für alle Themata des Katechismus«;⁵ mu pravimo: quod demonstrandum est. In če bi nam tudi dokazal, da se lahko njegova metoda neprisiljeno uporabi za vso katekizmovno snov in v vsaki šoli, ostalo bi še vprašanje, ni-li včasih mogoče dospeti do istega cilja po krajši poti?

Pa ko bi kdo trdil, da je kaka druga metoda »edinozveličavna«, našlo bi se gotovo pomislekov tudi proti njej. Ne priostaja nam družega, nego da marljivo proučavamo razne metode,⁶ pa da v posameznih slučajih izvolimo ono, ki se zdi nam⁷ najbolj primerna.

¹ Tu pač meni Willmann ekskluzivno rabo ene metode.

² Willmann, l. c. str. 271. — ³ Ibidem.

⁴ Ibidem. — ⁵ Dr. Weber, l. c. str. 157.

⁶ Za prvo teoretično izobrazbo priporočamo eno ali drugo naslednjih knjig: Kržič: Kratka katehetika s praktičnimi pojasnili. Ljubljana. Kat. tiskarna.

Heffler: Metodika za vjeronauk u nižim pučkim školama. Zagreb.

Katschner: Katechetik. Graz. Moser.

Spirago: Spezielle Methodik des kath. Religionsunterrichtes. Trautenau. Selbstverlag des Verfassers.

Vidmar: Methodik des kath. Religionsunterrichtes an allgem. Volks- und Bürgerschulen. Wien. Fromme.

Weber: Die Münchener katechetische Methode. Kempten und München. Kösel. Za praktično izobrazbo bodo dobro služile:

Križanič: Razlaga Vel. katekizma. Maribor. Cirilova tiskarna.

Oberer: Praktisches Handbuch... Graz. Moser.

Schmitt: Erklärung des Deharbe'schen Katechismus. Freiburg, Herder.

Mey: Vollständige Katechesen für die untere Klasse der kath. Volksschule, Freiburg im Breisgau.

Dreher: Katholische Elementarkatechesen. Freiburg. Herder.

Gürtler: Vollständige Katechesen für das erste Schuljahr. Graz. Styria.

Pichler: Kath. Volksschul-Katechesen. Wien. St. Norbertus.

} Zastopniki
razlagalne
analize.

} Zastopniki
razvijalne
analize.

Ne pozabimo pa tudi tega, da je sicer dobra metoda veleva-
žen a ne edini pripomoček za plodonosno katehetovo delovanje.

Weber: Ausgeführte Katechesen über die Gebote Gottes für das dritte
Schuljahr.

— Ausgeführte Katechesen über das dritte Hauptstück, für das fünfte
Schuljahr. Kempten und München. Kösel.

Stieglitz: Ausgeführte Katechesen über die kath. Glaubenslehre.

— Ausgeführte Katechesen über Kirchengebote, Sünde, Buße für das
vierte Schuljahr.

— Ausgeführte Katechesen über die Gebote Gottes. Kempten und
München. Kösel.

} Zastopnika monakov-
ske (»psihološke«)
metode.

⁷ S tem hočemo povdarjati, da metoda naj ne bodi šablona, pa da ovažujemo
individualnost katehetovo.





NARODNA IN UNIVERZITETNA
KNJIŽNICA



00000510834

