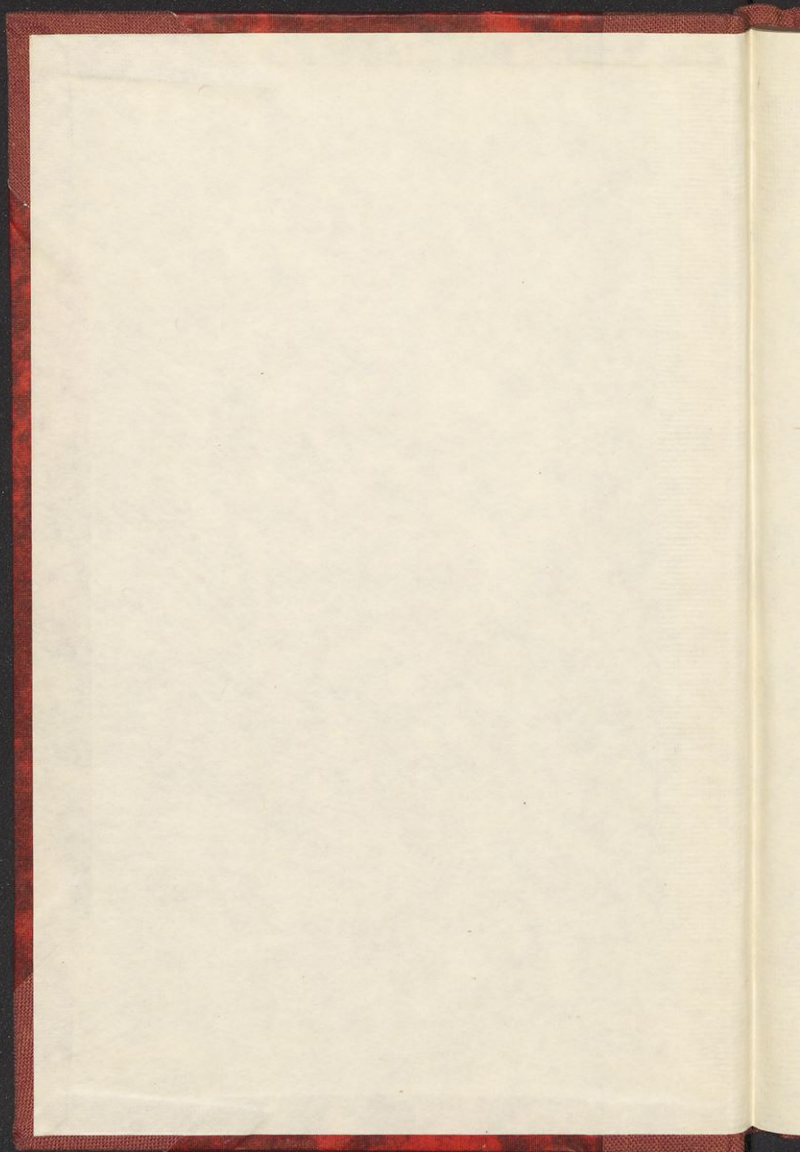


Narodna in univerzitetna knjižnica
v Ljubljani

33553



33553, III, L, c, 101

ne na dani!

8^o br.

OBČNO UKOSLOVJE.



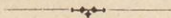
PO
JOS. MICHU
SESTAVIL
FRAN GABRŠEK.

IZDALO IN ZALOŽILO
„PEDAGOGIŠKO DRUŠTVO“ V KRŠKEM.

V LJUBLJANI.

NATISNIL J. R. MILIC.
1888.

OBČNO
UKOSLOVJE.



PO

Dr. JOS. MICHU

SESTAVIL

FRAN GABRŠEK.



IZDALO IN ZALOŽILO

„PEDAGOGIŠKO DRUŠTVO“ V KRŠKEM.

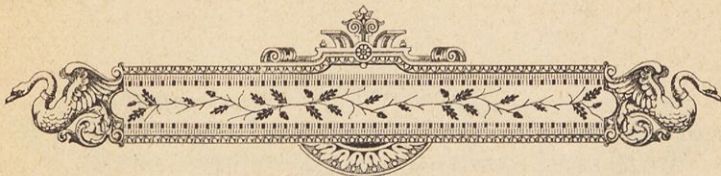


V LJUBLJANI.

NATISNIL J. R. MILIC.

1888.





Predgovor.



U podajam našim učiteljiščem in učiteljem slovenskim občno ukoslovje kot drugi del pedagogike.

Pri sestavi tega dela mi je bil isti namen, kakor pri občnem vzgojeslovji. Zato sem vzel za podlogo občno ukoslovje (druzega natiska), katero je v nemščini spisal dr. Jos. Mich, c. k. šolski svetovalec in ravnatelj c. k. izobraževališča za učitelje in učiteljice v Opavi. Poleg tega sem uporabljal tudi druge priznane spise domačih in tujih pedagogov. Knjiga ustreza torej učnemu načrtu, kakeršnega predpisuje organizacijsko pravilo za avstrijska učiteljišča.

Nadejam se pa, da bode koristila tudi slovenskemu razumništvu sploh, ker je prva v tej stroki.

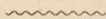
V Krškem, o veliki noči 1888.

Fr. Gabršek.



U v o d.

A. Osnovni pojmi.



§. 1. **Pojem in potreba pouka.**



Človek ima razne prirodne darove, kateri določajo smoter njegovemu telesnemu in duševnemu razvitku. Vsled svoje prirodne sposobnosti teži človeška duša po spoznavanji. To teženje je človeku prav tako potrebno, kakor nagon po telesni hrani.

Težnja po znanji je torej osnovana v prirodi človeški. Vsled te težnje si človek prisvoji mnogo predstav, nazorov, pojmov in sôdov, vendar le tedaj, ako ne živi popolnem osamel. Na ta način doseže tudi brez navlaščne tuje pomoči neko stopinjo duševne obrazovanosti.

Obrazovanost pa, katero podaje človeku samo priroda in šele slučajno ona družba, v kateri živi, ta je jednostranska in nedostatna, neurejena in nejasna, često celó kriva. Na ta način zaznava pojedinec vkljub vsemu trudu in naporu samo ono, kar se godi uprav pred njim. Predmeti pa in dogodki, oddaljeni po prostoru in času, ostajajo mu večinoma skriti in neznani. Brez vodstva zaide človek često na stranska in kriva pota.

Človek se more torej samo ondaj dovolj naobraziti, ako drugi z namero in neprestano dopolnjujejo in usovršujejo njegove izkušnje, ako mu podajajo vednosti ter ga vadijo raznih spretnosti. Tako delovanje se zove **pouk**. Človeku je nujno treba pouka.

Bistvo pouka je razvidno že iz prejšnje razprave. Pouk je pred vsem z namero osnovano delovanje; pomagati ima spoznavanju, da se prirodno razvija. Tega spoznavanja ni móči od zunaj razjasniti ali priobčiti; razviti se mora od znotraj.

Pouk je torej ono urejeno delovanje, s katerim naobraženec z namero usovršuje nenaobraženca, podavajoč mu potrebnih vednosti in ročnosti.

Vzgoja kaže na sploh veliko prednost človeško pred drugimi bitji, pouk pa se posebno omogoči, da neprestano napreduje duševna obrazovanost človeška. Na podlogi pouka se človeški rod okoristi onih znanosti, ki so se razvile s skupnim delom. S tem se usposobi človeštvo, da more pospeševati nadaljno duševno omiko.

Potrebo in korist pouka priznavajo že zdavna vsi olikani narodi. Izkušnja uči, da je blaginja kakega naroda, kake države tem večja, čim bolj se skrbi za pouk državljanov. Zategadelj so skoro vse evropske države izdale zakone, kateri nalagajo vsem državljanom dolžnost, da morajo preskrbeti svojim otrokom potrebnega pouka. Pa tudi katoliška cerkev je že od nekdanj skrbela za vzgojo in za pouk mladine.

V Avstriji je slavna cesarica Marija Terezija zakonito uvela splošno šolsko dolžnost z občnim šolskim redom z dné 6. decembra 1774. l. Z državnim šolskim zakonom z dné 14. maja 1869. l. pa se je razširila splošna šolska dolžnost na dobo od šestega do izpolnjenega štirinajstega leta starosti.

„Potrebno je otroke učiti in vsega dobrega privajati.“ — „Otroke v šolo pošiljati, to je starišev sveta, velika dolžnost; a mnogo jih te dolžnosti ne razume, ne dopolni.“ (Slomšek.)

§. 2. Vzgojni pouk.

Prva naloga pouku je pač ta, da razširi učencu spoznavanje ter mu tako pomnoži znanje. Vrednost pouka pa zavisi od tega, imamo li pri izobrazbi spoznavanja kako svrha pred očmi in katera je ta svrha.

Pouk nima prave vrednosti, dokler meri le na to, da si prisvoji otrok znanosti in ročnosti, ki mu ne pomorejo do sovršenosti in rabljivosti. Njegova vrednost je le podrejena, ako poučujemo koga samo zato, da potolažimo njegovo vedoželjnost, da ga ugodno zabavljamo, da mu pridobimo kako vnanjo korist, ali da ga pripravimo za kakov posel ali poklic. V teh slučajih je naše poučevanje namenjeno posebni, vnanji in čisto slučajni potrebi. Pravo vrednost zadobi pouk šele tedaj, ako poučujemo učenca zato, da mu s tem povzdignemo vse njegovo duševno življenje in da mu označimo določeno in pravo mer življenja. Namen človeški je sličnost Bogu in blaženost ali večno izveličanje. Ta namen je označen v besedah: „Bodite popolni, kakor je vaš Oče v nebesih popoln“. V tem smislu je naše poučevanje namenjeno pravi notranji potrebi, ki je občna in zajedna vsem ljudem. Na ta način se učenec usposobi, da doseže svoj višji namen in ono moč volje, ki je potrebna samoizvoljnosti. V tem smislu teži pouk po istem smotru, kakor pametna vzgoja. „Bog v človeku, človek v Bogu, to je vzvišeni, večni smoter vse vzgoje“. Tak pouk je vzgojen, in le ta ima pravo vrednost.

Pouk pa je tudi bistven in potreben del vzgoje. Brez pouka ne more vzgoja doseči svojega namena, gojenec ne more postati svobodno, t. j. pametno bitje. Nравstveno svobodna je človeška volja le tedaj, ako vodi človeka le njegova pametna uvidnost. Pametno uviden pa postane človek, ako se mu popolnem razvijó duševne sposobnosti in ako si prisvoji sovršeno spoznavanje. Nauk in poučilo pomoreta torej učencu, da spozna svoj namen in da zadobi ono moč volje, katera mu omogoči dosego občne vzgojne svrhe.

Kakor uči dušeslovje, zavisno je čustvovanje in hotenje človeško od tega, kakšni so krogi njegovih predstav. Hotenje

je vspah stikajočih se predstav. Ker pouk razvija krog otroških misli, podaje ob jednom mer njegovemu hotenju. Z nraavstvenega stališča more torej pravo podlogo za obrazovanje srca podati le duševno obrazovanje. Brez pouka bi bila vzgoja le nekako izurjenje ali nekaka dresura gojenčeva, katero je móci z navado in s silo doseči. Taka vzgoja ne pristuje človeku, in njen trajni vspah bi bil jako negotov. Gojenčevi volji daje trdno podlogo le ono duševno obrazovanje, ki je osnovano na pouku; samo táko obrazovanje je pravo vodilo volje.

Vzgoja in pouk sta torej v najožji zvezi med seboj. Brez pouka ni mogoče prav vzgojevati, in vsak pouk, ki ne služi ob jednom vzgoji, brez vrednosti je, ali vsaj ni mnogo vreden.

„Pritrjujem, da nimam nobenega pojma o vzgoji brez pouka, tako tudi ne priznavam nobenega pouka, kateri ne vzgojuje“. (Herbart.)

„Krepost je znanost“, pravi modri Sokrat, t. j. nraavstvenost in modrost ste v najožji zavisnosti druga od druge. — Znanost sama res še ni krepost; vender je potreben predpogoj taiste; „topoumniki ne morejo krepostni biti“. (Herbart.)

„Dobra šola razjasni glavo in ogreje srce za vse dobro; in to je šole prvi, sveti namen“. (Slomšek.)

§. 3. Ukoslovje.

Iz prejšnje razprave je razvidno, kako potreben in važen je pouk. Vidi se pa tudi, da ima pouk vzvišeno in težavno nalogo. Z ozirom na vzvišeno idejo, katero mu je vresničiti, tako tudi z ozirom na težavno nalogo je pouk prava umetnost.

Vsaka umetnost pa ima svoje načine in svoja pravila, po katerih se vrši. Ta pravila in te načine je treba temeljito poznati in dovršeno izvajati. Zategadelj ni pouk samo umetnost, nego tudi znanost. Znanje si pridobivamo z marljivim preučevanjem teorije; izvrševati pa moremo umetnost poučevanja na podlogi vsestranske in dobro premišljene vaje. Poučna znanost je torej osnovana na teoriji in praksi, in nobene ne moremo pogrešati pri pouku.

Na sploh je res, da more duševno popolnem obrazovan človek vplivati tudi na druge v tem smislu. Takov človek najde sicer včasih pravi način, da poučuje vspešno. To se mu posreči sosebno tedaj, ako premišljuje, kako se je sam izobrazoval, in ako uporablja izkušnje iz lastnega obrazovanja. Največkrat pa oni, ki je sam učen, ne najde prave poti. Vsled tega tudi ne doseže nobenega vspeha pri pouku, temveč z napačnim poučevanjem šele škoduje.

Kdor si hoče torej prisvojiti poučno umetnost, seznaniti se mora z načeli in pravili poučevanja, ki se naslanjajo na tuje izkušnje. Potem šele naj začne poučevati. Ta teorija sama sicer še ne zadostuje, in treba je, da se združi s praktično vajo. A teorije je vsekako najprej treba, da se tako zapreči vsako kvarno poskuševanje.

„Kdor se hoče naučiti plavanja, mora v vodo, in kdor se hoče naučiti poučevanja, mora v šolo. — Ako pa poskuša kdo plavati brez navoda in nadzora in pri tem utone v vodi, pravimo, da je bil lehkostislenc. Ako se hoče kdo naučiti zdraviloslovja sam od sebe in ako pri tem prezira tisočere iznajdbe prejšnjih stoletij in svete učenih strokovnjakov, ki so osnovani na pravi znanosti, pravimo, da je mazač ali bedak. Gorše pa je vsekako, ako začne kdo poučevati na slepo srečo, ne da bi vedel, kaj mu je storiti in kako naj doseže svoj smoter“.
(Kehr, Praksa ljudske šole.)

Znanstveno razložbo vseh načel in pravil, katerih se je držati pri pouku, imenujemo ukoslovje. To je občno, ako nam podaje načela in pravila za celokupno poučevanje. Posebno pa je, ako nas seznanja z načeli in pravili pouka v pojedinih učnih predmetih.

Tuji izraz didaktika (znanost poučevanja) zaznamekuje takó ukoslovje, kakor tudi učno umetnost. Prav tako pomeni beseda pedagogika ali teorijo ali prakso vzgojno.

Ker je pouk v najožji zvezi z vzgojo in del taiste, zato je didaktika celovit del pedagogike. Važnost pouka pa terja, da se ukoslovje razpravlja posebej in obsežneje.

Ukoslovje ima pred vsem določiti svrho pouku in stališče, s katerega je izbirati in razporedati učno tvarino. Nadalje ima označiti način, kako je treba pri pouku prav postopati; ustanoviti ima načela, po ka-

terih se poučuje. Slednjič ima govoriti o kakšnosti in o zahtevah učilišč in učiteljev.

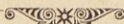
Ukoslovje razpravlja torej:

1. ob učni svrhi,
2. ob učnih predmetih,
3. ob učnem postopanju,
4. ob učnih načelih,
5. ob učiliščih (učilnicah) in ob učiteljih.

Najvažnejši del ukoslovja je oni, ki razjasnuje učno postopanje, metodo pouka. Zato se ta del večkrat posebej razpravlja pod imenom metodika. To je tem bolj opravičeno, ker se občno ukoslovje ne more natančneje pečati z metodo posameznih predmetov.

Najiminitnejši pomožni znanosti ukoslovja ste psihologija in logika. Prva določa se posebno ona pravila učnega postopanja, ki se odnašajo na podporno posezanje v prirodni razvitek spoznavanja. Zadnja uči zakone, po katerih moramo misliti, ako hočemo doseči dovršeno, znanstveno spoznanje. Logika je pripravljalna znanost didaktike; zato hočemo, predno preidemo na samo stvar, na kratko razložiti najglavnejša načela logična.

Najiminitnejše nauke psihologične je pisatelj primerno razjasnil že v svojem občnem vzgojeslovju.



B. Najvažnejši logični nauki kot podloga ukoslovju.



§. 4. Odnosi logike k pouku.

Spoznanje postane šele potem jasno, razločno, popolno, urejeno in soglasno, ako se naše mišljenje ravna po gotovih zakonih, ki se odnašajo na to mišljenje. Te zakone mišljenju določuje in razlaga ona znanost, katero imenujemo logiko.

Psihologija nam kaže, kako mislimo, logika pa nas uči, kako moramo misliti. Logika je znanost, ki vodi vzmožnost mišljenja, da spoznavamo istino (resnico).

Logika nas uči, da doumevamo razmere svojih misli. Na takov način se jasno zavedamo svojega spoznanja. Logika nas uči, naše misli urejati, ona nas sili, da jih podkrepljujemo z razlogi. Logika nam kaže pota do istine, seznanja nas z zmotami, obvaruje nas torej prevar in lažnega mišljenja.

Da se popolnem naučimo kakega jezika, ne zadostuje, da se ga samo vadimo, temveč moramo poznati tudi njegove občne zakone. Prav tako more pravilno misliti le oni, ki se sovršeno zaveda zakonov mišljenja.

Logika je torej zelo važna za učitelje in za vse, ki hočejo poučevati. Ako hoče učitelj, da si pridobi učenec jasno, urejeno in neprekoslovno znanje, mora pred vsem sam skrbeti, da si prisvoji takovo znanje, uporabljajoč logična načela. Biti mora najprej sam popolnem spreten v mišljenji, potem šele mu bode móči pospeševati razvitek mislenosti učenčeve.

Psihologija nas seznanja z načinom, kako se razvija otroška duša. S tem usposobuje vzgojitelja, da s pravo razumnostjo pomore razvitku gojenčevemu. Logika pa kaže pot do istine in omogoči, da more učitelj razumno in samosvestno izbirati pota, po katerih doseže pouk gotov vspeh.

§. 5. **Pojmi.**

Prvine našega mišljenja so predstave. Te se odnašajo na raznolike predmete: na samostalna bitja in na samostalne stvari, na njih svojstva in stanja, na njih delavnosti in razmere, na odnošaje, dogodke, postopke itd.

Največ naših misli, ustrezajočih pojedinim predmetom, sestavljenih je iz več predstav. Zadnje se imenujejo potem mišljeni znaki predmetovi. Znake, brez katerih si ne moremo misliti predmeta, zovemo bistvene ali potrebne. ker stvarjajo bistvo predmetovo. Vse druge znake pa imenujemo nebistvene ali slučajne.

Tako sta n. pr. v skupni predstavi trikotnika znaka ploskev in od treh stranic omejen bistvena, — znaki raven, jednakostran, poševnokoten itd. pa so nebistveni.

Naše predstave o predmetih obsezajo najčešče razen bistvenosti tudi nebistvenost. Ako pa izločimo nebistvenost

in si mislimo le ono, kar ustreza bistvu kakega predmeta, tedaj mislimo **pojem** tega predmeta. Kar torej ustreza v našem mišljenju bistvu kakega predmeta, imenujemo **pojem** tega predmeta.

Ako si mislimo n. pr. **pojem** grma, tedaj se nimamo ozirati na slučajne znake, ampak združene si moramo misliti le one znake, ki so potrebni vsem grmom (rastlino z lesnato korenino, z več lesnatimi debli, razdeljenimi na veje). Pri tem je nebitveno in ne spada v splošni **pojem** grma, je li grm višji ali nižji, imajo li njegovi listi in plodi to ali ono obliko. V pojmu leske pa so predstave o določeni obliki listov in plodov bistvene, ker se leska s tem razlikuje od drugih grmov.

Pojme izražujemo z besedami. Ž njimi lažje obdržimo osnovane pojme ter jih moremo tudi drugim priobčevati. Besede so torej jezikovni izraz za pojme. Raznim pojmom ustrezajo razne besedne vrste in oblike.

Pri vsakem pojmu moramo paziti na vsebino in na obseg.

Vsebino pojma imenujemo vse bistvene znake, kateri so v njem združeni. Po vsebini so pojmi jednoviti in sestavljeni. Jednoviti so oni pojmi, kateri imajo samo jeden znak; njih vsebine torej ni móči razstaviti. Sestavljene imenujemo one pojme, ki imajo več znakov.

Bitje, sila, nekaj, veličina, rudeče, kisló, trdo i. t. d. so jednoviti pojmi. Človek (čutno in pametno zemeljsko bitje), sesalec (toplokrven vretenčar, kateri kotí žive mladiče ter jih doji), trikotnik (od treh stranic omejena ploskev) i. t. d. pa so sestavljeni pojmi.

Vkupnost predmetov (predstav), ki jih obseza kak **pojem**, imenujemo njegov **obseg**. Ako ustreza **pojem** samo jednemu predmetu, imenuje se poseben (individualen) ali **pojedini pojem**. Ako pa se nahaja **pojem** na celih skupinah predmetovih, imenuje se **razreden** ali **rodoven** (tudi **občen**) **pojem**.

Tako je n. pr. **sesalec** razreden **pojem**, ker mislimo ž njim celo skupino živali (vse pse, vse mačke, vse konje, jelene i. t. d.). Pa tudi pojmi: pes, mačka, konj, jelen so rodovni pojmi, ker obseza vsak teh pojmov skupino živali. — Nasproti pa se odnašajo pojmi: ta pes, naša mačka na jeden sam predmet; zaradi tega so ti pojmi prav tako pojedini, kakor pojmi: Sokrat, Dunav, Ljubljana.

Ako obseza pojedini pojem samo ono, kar je raznim pojavom kake osebe bistvenega, skupnega, tedaj obseza tudi še nekako občnost. Pojem se razlikuje od predstave ravno s tem, da obseza samo to, kar ima predstava skupnega, stalnega, bistvenega.

§. 6. **Odločevanje in dodavanje.**

Prvi pojmi, katere dobimo z mišljenjem, ti so navadno posebni pojmi. Taki pojmi nastanejo iz predstave kakega predmeta, ako ne pazimo na predstavo vseh slučajnosti in nebistvenosti in tedaj izpuščamo, odločujemo nebistvene znake predmetove, nasproti pa v mislih zbiramo le bistvene znake. Tak logičen postopek se imenuje odločevanje ali abstrakcija. Iz posebnih pojmov snujemo potem razredne pojme. To storimo, ako izpuščamo slučajnosti in v mislih združujemo le ono, kar ima pojedinec skupnega in bistvenega, potem pa skupino pojedinih pojmov zbiramo v jeden pojem.

Tako postane iz pojedinih pojmov raznih mest občni pojem o kakem mestu sploh. Iz pojedinih pojmov raznih bukev, jelk, raznih hrastov stvarjamo si rodovne pojme: bukev, jelka, hrast, iz teh pa z nadaljnim odločevanjem še občnejši pojem: drevo.

Pojmov imamo celo vrsto, ki izvirajo drug iz drugega po večkratni abstrakciji. Ako odločimo v pojmu kvadrat (t. j. jednakostran, pravokoten četverokotnik, ki ga oklepajo štiri preme, katerih ste po dve vsopredni) zaporedoma znake: 1) jednakostranost, 2) pravokotnost, 3) vsoprednost stranic, dobimo po vrsti pojme: 1) pravokoten paralelogram, 2) paralelogram sploh, 3) četverokotnik.

Primerjajoč pojedine pojme v zgornji vrsti, najdemo, da se malo po malo zmanjšuje vsebina pojmov, po abstrakciji dobljenih, obseg pojmov pa raste polagoma. Pojem kvadrat ima na ta način največjo, četverokotnik najmanjšo vsebino, — nasproti pa ima kvadrat najožji, četverokotnik najširji obseg.

Odločevanju nasprotno je dodavanje ali determinacija. Dodavajoč znake, izvajamo iz občnih pojmov manj občne, določnejše pojme. Taki pojmi obsezajo le del onih pojmov, iz katerih so postali po determinaciji.

Tako izvajamo n. pr. iz pojma četverokotnik po determinaciji pojem paralelogram (četverokotnik z vsoprednima stranicama), iz tega izvajamo pojem pravokoten paralelogram (četverokotnik

z vspreddnima stranicama in s pravimi koti), iz zadnjega izvajamo kvadrat (četverokotnik z vspreddnimi in povsem jednakimi stranicami in s pravimi koti).

Po abstrakciji se postopa analitično (razstavno), namreč od posebnih (nižjih, ožjih) pojmov k občnejšim (višjim, širjim). Zato se to postopanje zove tudi regresivno (nazadujoče) ali induktivno (navodno).

Po determinaciji pa se postopa sintetično (sestavno), od občnih (višjih, širjih) pojmov k posebnjšim (nižjim, ožjim). Zato se ta postopek zove progresiven (napredujoč) ali deduktiven (izvoden).

Po abstrakciji stvarjamo občne pojme, ki nam omogočijo jasen pogled v najbistvenejši del stvari. Po determinaciji razstavljamo mnogotere stvari v istovrstne skupine, ki nam olajšujejo pregledno razvrščenje pojmov.

Abstrakcija učini še drug zeló važen napredek našega mišljenja. Prvi pojmi, katere stvarjamo, ustrezajo samostalnim bitjem in samostalnim stvarjem. Z abstrakcijo pa pridemo tudi do pojmov o takih predmetih, ki se ne nahajajo sami ob sebi, ampak le na drugih, samostalnih bitjih in samostalnih stvarjih. Pojme delimo torej na abstraktne in konkretne.

Abstraktni (umski) pojmi označujejo svojstva, delavnosti, stanja, razmerja i. t. d. pojedinih predmetov. Taka svojstva ne obstojé, niti bi mogla obstajati sama ob sebi, misliti si jih moremo zase le po abstrakciji. Konkretne (stvarne) pa zavemo pojme takih predmetov, ki v resnici obstojé, ali bi vsaj mogli obstajati sami ob sebi.

Tako so n. pr. Ljubljana, zlato, hiša, kovina, steklo, človek, rastlina, kamen konkretni pojmi. — Dobrota, krepost, težko, teža, prozorno, prozornost, pametno, pamet, misliti, živeti i. t. d. pa so abstraktni pojmi.

Vsak pouk mora imeti namen, da privaja učenca do pravih pojmov in da razširjuje krog njegovih pojmov. Pred vsem pa mora učenca voditi tako, da isti razvija pojme s pomočjo prave abstrakcije iz svojih nazorov in da zлага iz znanih pojmov s pomočjo prave determinacije nove pojme. Vrhu tega mora usposobiti učenca, da more jasno pregledati svoje pojme.

§. 7. Razmerje pojmov glede vsebine in obsega.

Primerjajoč vsebino raznih pojmov, opazimo, da so jim znaki ali čisto jednaki, nekaj jednaki ali čisto različni. Pojma z jednako vsebino se imenujeta istovetna (ista) ali identična. Prav za prav se združita dva pojma z jednako vsebino v jeden pojem; zato ni popolnem identičnih pojmov. Včasih se vendar prigodi, da si mislimo predmet z različnega smotrišča, potem pa ustrezata jednemu in istemu predmetu dva pojma. Vsebinsko takih pojmov pa moremo vedno združiti z jedno in isto vsebino. Takšni pojmi se imenujejo tudi vzajemni, ako je namreč njih vsebina taka, da se jeden brez drugega ne more ni misliti.

Tako sta n. pr. pojma *jednakostran trikotnik* in *jednakokoten trikotnik* identična, ker moremo vsebinsko jednega pojma zvajati na vsebinsko drugega (oba trikotnika sta namreč *jednakostrana* in *jednakokotna*).

Pojmi z nejednako vsebino so različni. Ako nimata pojma glede vsebine prav nobenega znaka jednekega, imenujeta se absolutno ali popolnem različna. Ako imata jeden ali več znakov enakih, imenujeta se relativno ali deloma različna, tudi sorodna ali podobna.

Tako so n. pr. pojmi: *trdo* in *prozorno*, *belo* in *sladko*, *bogastvo* in *krepost* absolutno različni. Pojmi: *trdo* in *trdno*, *lepo* in *dobro*, *riba* in *ptica* pa so le relativno različni ali podobni.

Z ozirom na to, moremo li pojme v jednotno mišljenje združiti ali ne, razlikujemo: 1. skladne ali soglasne (n. pr. *prijetno* in *koristno*, *ptica* in *vretenčar*), 2. neskladne ali nasprotne pojme (n. pr. *koristno* in *škodljivo*, *ptica* in *sesalec*).

Nasprotnost med dvema pojmomoma more biti dvojna, namreč: *a*) absolutna ali protislovna (kontradiktorična, protislovje ali prekoslovje), *b*) relativna ali protivna (protivje). Protislovna sta pojma, ako jeden ovrgava, kar potrjuje drugi (n. pr. *bitje* in *nebitje*, *tvarina* in *netvarina*, *prijetno* in *neprijetno*, *človek* in *nečlovek*). Protivna sta pojma, ako imata razen za-

jednih znakov tudi posebnonaspro tne (n. pr. romb in kvadrat, tvarina in duh, prijetno in neprijetno, koristno in škodljivo, črno in belo, bogato in ubogo).

Razmerje pojmov glede **obsega** moremo primerjati z razmerjem, v katerem sta obsega dveh krogov. Vsled tega se pojma: *a*) popolnem krijeta, *b*) oklepata, *c*) križata, *d*) izključujeta.

Primerjajoč vsebino in obseg pojmov, najdemo sledeče:

1. Obsega se krijeta, ako je vsebina pojmov **identična**.

N. pr. Jednakokoten in pravokoten paralelogram; pernata žival in ptica.

2. Obseg jednega pojma oklepa obseg družega, ako je zadnji glavni del vsebine prvega. To razmerje imenujemo tudi podredbo. Širji pojem je nadrejen, ožji podrejen.

N. pr. Žival, vretenčar in sesalec (vsi sesalci so vretenčarji in vsi vretenčarji so živali); organsko bitje, rastlina, drevo in hrast (pojem hrast je podrejen pojmom drevo, rastlina in organsko bitje).

V razmerji podredbe so vsi pojmi, katere moremo po abstrakciji ali determinaciji izvajati drug iz družega.

3. Obsegi se izključujejo:

a) ako so pojmi kontradiktorično nasprotni.

N. pr. belo in nebelo, — tvarina in netvarina. — (Vse, kar je nebelo, ne spada v področje belega);

b) ako so pojmi glede vsebine relativno nasprotni.

N. pr. belo in črno (črno je del nebelega, torej je izključeno iz obsega belega); tvarina in duh; zapovedano in prepovedano.

Posebna vrsta relativne nasprotnosti je protivna nasprotnost. Ta nasprotnost biva, ako se nahajajo relativno nasprotni pojmi ob jednem v obsegu jednega in istega tretjega pojma.

N. pr. ptica in sesalec (oba sta vretenčarja); belo, črno, rudeče, rumeno, zeleno, modro (vsi so podrejeni pojmu barva).

4. Obsega dveh pojmov se križata, ako sta glede vsebine **soglasna ali skladna**. Obsega takih pojmov se deloma krijeta, ker se nahajata v nekaterih pojmi oba kot znaka.

N. pr. prijetno in koristno (mnogo je prijetnega in ob jednem koristnega, spada torej ob jednem v obseg prijetnega in koristnega); — Slovenci in katoličanje, hladnokrvna žival in vretenčar.

§. 8. Razlaga pojmov.

Da bodo pojmi jasni in razločni, treba je, da jih razlagamo. Jasen je pojem, ako nam je njegova vsebina vsaj toliko znana, da ga ne zamenjujemo z drugimi, osobito sorodnimi pojmi. Razločen je pojem, ako je njegova vsebina popolnem razložena. Razločni pojmi so ob jednem tudi jasni, a jasni niso vsekdar tudi razločni. Jednovitih pojmov ni móči razlagati, kajti njih vsebine ne moremo razložiti v posamezne znake. Take pojme moremo samo razjasniti, to pa, ako jih razlikujemo od drugih pojmov. Popolnem razlagati moremo tedaj le sestavljene pojme. Popolna razlaga je razstavljanje vsebine kakega pojma s tem, da navajamo vse bistvene znake njegove. Tako popolno razlago imenujemo tudi **oznako** ali **opredelbo (definicijo)**, ker popolnem označuje ali opredeljuje pojem.

Pojem razlikujemo najtočneje od družega, ako ozname-nujemo najprej ono skupino (razred) pojmov, kateri se prištevata, potem pa navajamo znake, po katerih se razlikuje od drugih sorodnih pojmov te skupine. Iz tega sledí pravilo: Pojem opredeljujemo ali definujemo, ako mu navajamo najbližji, najvišji rodovni pojem in jeden znak vrste.

Imamo li n. pr. označiti pojem žival, tedaj navedemo najprej, da je organsko bitje, ki ima občut in samohôtno gibanje. — Trikotnik je ploskev, ki je omejena od treh stranic.

Pri vsaki oznaki ali definiciji moramo paziti: 1. na pojem, ki se ima označiti, to je označbeni pojem ali dokonček (definitum); 2. na omembo znakov, ki razlikujejo vsebino pojma od drugih pojmov (definiens); 3. na obliko, v kateri se izreka oznaka.

Glavna svojstva veljavne in istinite oznake so:

1. Oznaka bodi primerna, a to je, ako ustreza onim predmetom, katere hoče razjasniti. Zaradi tega ne sme

navajati ni manj ni več znakov, nego jih ima označbeni pojem.

Proti temu grešimo, ako je oznaka preozka ali preširoka. Oznaka je **preozka**, ako omenja preveč bistvenih znakov, naštevajoč pojme ali znake prenizke vrste. Taka oznaka ima premajhen obseg in preveliko vsebino. **Preširoka** je oznaka, ako omenja premalo bistvenih znakov, navajajoč pojme ali znake previsokega rodu. Njen obseg je prevelik, vsebina premala.

Preozka je oznaka: Trikotnik je ploskev, kateri so meje tri preme (ker označuje samo nekaj trikotnikov, namreč ravne).

Preširoka je oznaka: Kvadrat je jednakokrani paralelogram (ker obseza pojem enakokrani paralelogram razen kvadratov tudi rombe).

2. Oznaka bodi razločna in določna. Ogibati se mora mnogoznačnih in nejasnih izrazov, prisposodob, pesniških slik i. t. d.

Nezadostni ste tedaj sledeči oznaki: Točka je nekaj, kar se ne razteza ni v dolžino, ni v širino in globino. — Spanje je smrt, ki nas včasih obišče kot prijazen gost.

3. Oznaka ne sme biti nikalna. Taka oznaka nam ne kaže, kakov je pojem, ampak kakov ni.

N. pr. Ptica ni sesalec. — Pes je žival, ki nima rogov.

Izjema so samo nikalni pojmi, katere moremo tudi po nikanji označiti. N. pr. zima (ne toplina), tema (ne svetloba). Ako pa imamo dva nasprotna pojma, moremo jednega trdilno, drugega nikalno označiti.

4. Oznaka mora v resnici razlagati. Označbeni pojem se ne sme rabiti v sami oznaki niti posrednje, niti neposrednje, niti očitno, niti skrivno. Ako oznaka ponavlja označenemu pojmu soznačno ali isto besedo, razlaga se pojem sam po sebi, in ta pogrešek se imenuje tautologija (istorečje).

N. pr. Življenska moč je notranji vzrok življenja. Žival je ono, kar živi. Krasno je ono, kar je lepo. Toplina je to, kar topi.

5. Oznaka se ne sme povrniti v oznaki, ne sme označevati v krogu ali delati pogrešnega kolobarja,

t. j. ona ne sme označbenega pojma razlagati z drugim, ki se ima razložiti s prvim.

N. pr. Pravičnost je pripravljenost, pravično in postavno ravnati. Dolžnost je to, kar se mora storiti. Storit se mora to, kar je dolžnost. Krepost je vzmožnost, dobro po pravičnosti si prisvojiti.

6. Oznaka ne sme biti preobilna, t. j. ona ne sme naštevati znakov, ki bi segali čez vsebino označbenega pojma.

N. pr. Žival je neumno organsko bitje brez naobraženja in brez razuma.

7. Oznaka mora biti jasna, točna in kratka. Zato ne sme naštevati takih znakov, ki se morejo izvajati iz bistvenih znakov.

V oznaki: Paralelogram je četverokotnik, v katerem ste po dve nasprotni stranici vsopredni in jednaki — je znak jednaki odveč, ker sledi enakost stranic iz njune vsoprednosti.

§. 9. **Nepopolne razlage.**

Definiciji sorodne so nepopolne razlage:

a) **Pretrsov anje** (razmeščevanje) določuje pojmu mesto v rodu ali v vrsti.

N. pr. Občuti so dušna stanja, ki postanejo iz vzajemnega delovanja predstav, sami pa niso predstave. — Prava srčnost je v sredi med objestjo in bojaznijo. — Trikotnik je geometrijsk lik. — Jelen je divja žival.

b) **Pojasnovanje** razjasnuje pojem s poočitovanjem njegovih znakov.

N. pr. Kdor je pripravljen, kakor Samaritanec v evangeliji, da pomaga v potrebi tako sorodnikom kakor sovražnikom in vsakemu dobro stori brez razločka osebe in brez ozira na lastno lagotnost, tak človek ima krepost prave ljubezni do svojega bližnjega. — Igra je oddih naši duši; ž njo se ostrí naš razum, naša pamet pa se jači; igra nas brani pogubnih reči.

c) **Razvijanje** ali **razreševanje** razjasnuje pojme po primerih z drugimi pojmi, ki so ž njimi zapleteni. Takovo razjasnovanje imenujemo tudi **primerjanje** (prisposabljanje). S prisposobno razjasnujemo nejasne in nerazločne pojme z jasnimi in razločnimi, abstraktne pa s konkretnimi.

N. pr. Srčni človek pozna nevarnost, a smatra se sposobnega, da jo premaga. Malodušnež vidi povsod nevarnosti in se jih boji,

iz samega strahu more jim komaj uteči. Objestnež prav nič ne razločuje, nahaja li se kaka nevarnost ali ne, veseli ga slepo delovanje.

d) Opisovanje navaja vse bistvene in nebistvene znake kakega predmeta tako določeno, da zadobimo popoln in jasen nazor o njem in ga tedaj lahko razločujemo od vseh drugih. Z opisovanjem nadomeščamo resnični nazor kakega predmeta. Opisovanje in primerjanje ste tedaj navadni sredstvi, da dobimo posrednji nazor. Opisovanje se rabi osobito v prirodoopisu.

N. pr. Opis domačih živali. Opis strupenih rastlin.

e) Razlikovanje (razpoznavanje, razločevanje) navaja one znake, ki so potrebni, da se pojem ne razloči od vseh, nego samo od sorodnih pojmov.

N. pr. Entuzijazem se razlikuje od fanatizma s tem, da je namenjen plemeniti stvari in da se pojavlja v mejah zmernosti.

f) Oznajevanje (karakterizovanje) navaja samo one znake, ki se najbolj odlikujejo na kakem pojmu in po katerih se ravno razlikuje od vsakega drugega pojma.

N. pr. Glavno svojstvo spomina je zvestoba.

Prav za prav je svrha pouka ta, da dobí učenec jasne in različne pojme. Da pa se more to doseči, treba je učenca že prej pripravljati na to. Predno si učenec stvarja pojme, predno ima tedaj misli o skupnosti, občnosti, pridobiti si mora dovršen pregled o posebnosti. N. pr. Ako si hoče prav misliti pojem sesalec, poznati mora, ako tudi ne vseh, vendar pa razne zastopnike posameznih skupin izmed sesalcev; poleg tega mu je poznati tudi druge živali (ptice, ribe, dvoživke, žuželke, črve itd.). Iz tega sledí, da je treba učencu dokaj izkušenj in dokaj zrelega duha, predno pride do pojmov. Razlaganje pojmov torej ni umestno, dokler nima učenec prave podloge. Zategadelj ne smemo pri pouku pre zgodaj rabiti oznake, misleč, da s tem pospešujemo snovanje pojmov v učenčevem duhu. Navadno naj se rabijo oznake šele na najvišji stopinji pouka. Na nižjih stopinjah je treba le, da se predstave otroške toliko popolnijo in uredijo, da se morejo iz njih pozneje proizvesti pravi pojmi. Tu naj se torej pripravljajo pojmom pot s pomočjo pojasnovanja, pretresovanja, razvijanja in opisovanja. Dokler pa učenčev duh še ni sposoben za pojmovanje, dotle ostane najboljše razlaganje pojmov brezvspešno. Tako razlaganje šele moti učenca in ga napak vzgojuje, ker ga zapelje, da reprodukuje brez vsake misli.

§. 10. Razdelba pojmov.

Oznaka pojasnuje vsebino pojma, razdelba pa njegov obseg, pospešujoč na ta način spoznanje.

Pojedini pojmi so glede obsega jednoviti, zato jih ne moremo razdeliti, ker ne obsezajo nikake posameznosti. To se more zgoditi le z razrednimi pojmi.

N. pr. Bog, Slomšek, Vodnik i. t. d.

Pri vsaki razdelbi moramo paziti: *a*) na delivo (razdelbeni pojem) ali na razdelbeno celoto, to je občni pojem, kateri se razdeljuje; *b*) na razdelbene člene, to so pojmi vrste, ki so podrejeni občnemu pojmu; *c*) na delilo ali na razdelbeni razlog, to je oni znak, po katerem se mora razdelbena celota razdeliti.

N. pr. Rastline (razdelbena celota) se razdelé v javnocvetke in tajnocvetke (oba razdelbena člena). Razdelbeni razlog je tukaj kakovost cveta.

Z ozirom na število razdelbenih členov imamo dvočlene (razdvojbo), tročlene (raztrojbo), četveročlene (razčetverbo), mnogočlene razdelbe.

Pojmi imajo navadno več znakov. Njih obseg moremo razdeliti z raznega gledišča ali po raznih razdelbenih razlogih. Na takov način nastanejo sorazdelbe.

N. pr. Ravni trikotniki so glede kotov: pravokotni, ostrokotni in topokotni; — glede stranic so: jednakostrani, jednakokraki in raznostrani.

Pojedine člene razdelbe moremo zopet smatrati kot celoto (občne ali rodovne pojme) in jih znova razdeliti v njihove vrste. Tako nastajajo podrazdelbe. Višjo razdelbo imenujemo nadrazdelbo.

Ker moremo razdelbene člene kake podrazdelbe zopet razdeliti, zato more kaka razdelba z ozirom na kako višjo biti podrazdelba, z ozirom na kako nižjo pa nadrazdelba.

N. pr. Bitja so ali pametna ali prirodna. Prirodna bitja so ali organska ali neorganska. Organska so ali živa ali mrtva. — Živali so vretenčarji ali brezvretenčarji (nadrazdelba). Vretenčarji so sesalci, ptice, ribe, dvoživke in plazavci (podrazdelba).

Osnovno ali glavno imenujemo ono razdelbo, iz katere izhajajo podrazdelbe, ali kateri so podrejene vse podrazdelbe.

Ako glavno razdelbo natančno razdeljujemo v podrazdelbe, tedaj vso razdelbo imenujemo razredbo. Pri tem dobimo naposled pojme vrst, katere moremo razdeliti le še v posebne pojme.

Z razredbo dobljeno celoto imenujemo *sostav*.

N. pr. Razredba četverokotnikov:

Četverokotniki	{	I. Paralelogrami	{	1. pravokotni paralelogrami
				<ul style="list-style-type: none"> a) kvadrati b) pravokotniki
		II. Neparalelogrami	{	2. poševnokotni paralelogrami
				<ul style="list-style-type: none"> a) rombi b) romboidi
				1. trapeci
				<ul style="list-style-type: none"> a) simetrični trapeci b) nepravilni trapeci
				2. trapecoidi
				<ul style="list-style-type: none"> a) simetrični trapecoidi b) nepravilni trapecoidi.

Živali so vretenčarji in brezvretenčarji. Vretenčarji so sesalci, ptice, ribe, dvoživke in plazavci. Brezvretenčarji so mehkužci, črvi, žuželke, iglokožci, mešnjaki in praživali. — Z razredovanjem sesalcev, ptic itd. ter mehkužcev, črvov itd. more se razredba nadaljevati.

Ako kak pojem porazredujemo samo po jednom in to slučajnem znaku, tedaj razredbo imenujemo *umetno*. Ako pa je porazredovanje osnovano na več bistvenih znakih, tedaj je razredba *prirodna*.

Tako je n. pr. Linnejev *sostav umetna razredba*, ker je razredil rastline po slučajnem njihovem znaku, namreč po številu prašnikov.

Pravila logične razdelbe so:

1. Razdelba mora biti primerna, a to je, ako so razdelbeni členi kot znesek popolnem jednaki razdelbeni celoti, da stvarjajo tako njen popoln obseg. Proti temu se greši, ako je razdelba preširoka ali preozka. Preširoka je razdelba, ako našteva člene, ki se niti ne nahajajo v obsegu razdelbenega pojma. Preozka pa je, ako manjkajo deli dotičnega obsega.

N. pr. Preširoka razdelba: Prostorne količine se razdelé na telesa, ploskve, črte in točke. — Preozka: Stanovalci avstrijski so ali Slovani ali Nemci ali Madjari.

2. Razdelbeni členi se morajo medsebojno izključevati, t. j. obsezati morajo nasprotne znake; ináče je razdelba nejasna.

N. pr. Igre so ali prijetne ali koristne.

3. Razdelba mora imeti svoj razdelbeni razlog, katerega se moramo držati skozi celo razdelbo; ináče bi bila zmešana.

Pogrešna je torej razdelba: Slovani so Rusi, Poljaki, Čehi, Slovenci, Hrvatje, Srbi, Bolgari in muhamedanci.

4. Razdelba mora biti postopna, t. j. prehajati mora od razdelbenega pojma najprvo na one pojme, kateri so mu neposrednje ali najbližje podrejeni, a šele potem na daljne; ináče postane skok.

Pogrešna je torej razdelba (skok): Prirodna bitja delimo neposrednje na živali, rastline, rude, — ker prva razdelitev prirodnih bitij je organska in neorganska. Organska delimo dalje na živali in rastline, neorganska pa na rude, tekočine itd.

5. Razdelba mora biti omejena, t. j. ne sme se izgubljati v malovažnostih ali celó v osebnih pojmih. Na ta način bi razdelbeni členi narasli tako, da bi postala vsa razdelba nepregledna.

Tako bi bila n. pr. razdelitev malovažna, ko bi razdelili ljudi po barvi las.

Logične razdelbe ne smemo zameniti z razčlenbo, z razporedbo in z naštevanjem.

a) Razčlenba (razstava) našteva sestavine, t. j. one pojme, iz katerih je zložena celota.

N. pr. Leto delimo na pomlad, na poletje, na jesen in na zimo. — Drevo ima korenine, deblo, veje, listje itd. — Človek obstoji iz duše in iz telesa.

2. Razporedba je osnovana nekoliko na razstavi, nekoliko na logični razdelbi in razlagi. Ž njo delimo in uravnavamo tvarino medsebojno v celoto združenih pojmov z nameró, da postane predmet prepričanja.

N. pr. Ukoslovje obravnava: a) učno svrho, b) učno tvarino, c) učno postopanje, d) učna načela, e) učilišča in učitelje.

3. Naštevanje omenja vse dele reda in se mnogokrat rabi v občnem življenji, kakor tudi v znanostih, osobito v prirodopisu.

§. 11. **Sôdi.**

Nauk o pojmu nas uči, da so sestavljeni pojmi v ozkem odnošaji z onimi pojmi, kateri se kakor znaki pojavljajo v njihovi vsebini. S spoznavanjem in izrekanjem tega odnosa nastane **sôd**. Sôd je torej logični izraz za vzajemno razmerje dveh pojmov.

Ako si mislim pojem koralja v njegovih odnosih k pojmu rastlina na jedni in k pojmu žival na drugi strani, tedaj moram najprej primerjati in razlikovati, t. j. preudarjati, potem pa moram tako-le soditi: Koralje niso rastline; koralje so živali.

Vsak sôd ima te-le glavne dele: *a*) podmet (subjekt), *b*) povedek (predikat) in *c*) vez (kopulo). Podmet je oni pojem, na katerega se odnaša drug pojem, povedek pa oni, ki se odnaša na drug pojem. Vez je jezikov izraz, s katerim se povedek odnaša na podmet; navadno je glagol biti ali imeti. A vez ni vselej izražena s posebno mislijo, često je skrita v povedku.

Podmet in povedek podajeta tvarino (materijo) sôda, oblika pa je način, kako se ta pojma v sôdu odnašata drug na drugega.

Sôde delimo:

1. Po **kakovosti**; pri tem določamo, ali podmetu z vezjo povedek pridajemo ali odrekamo. Vsled tega imamo trdilne in nikalne sôde.

N. pr. Pravokotnik je pravokoten paralelogram. — Železo je kovina. — Kri ni voda. — Jajce ni črno.

2. Po **kolikosti**; pri tem določamo, ali pripada podmet povedku z vsem svojim obsegom ali samo z nekim delom. Z ozirom na to imamo občne, delne in pojedine ali osebne sôde.

N. pr. Občni sôdi so: Vsi ljudje so umrjoči. Vsaka kovina je prvina. — Noben človek ni sovršen. Rastline se nikdar ne gibljejo samohôtno.

Delni sôdi so: Nekatere kovine so lažje nego voda. Marsikateri sneg je rudeč. Sneg je včasih rudeč.

Osebni (pojedini) sôdi so: Avstralija je najmanjši del sveta. Sokrat je bil moder. Preširen je bil slaven pesnik. Ljubljana ni glavna reka.

Večkrat se stavi pojem podmeta v množino, to pa zato, da se tem točneje in krepkeje označi občnost sôda. Občne sôde izrazujemo tudi z besedami: vsi, vsak, nobeden itd.; delne z besedami: nekateri, marsikateri, mnogoteri itd.; osebne pa z besedami: ta, oni i. t. d. ali z lastnimi imeni. Osebne sôde uvrstujejo nekateri v občne, ker velja njihov povedek za ves podmetov obseg.

Kolikost sôda se ravna vedno po podmetu, kajti povedkov pojem se navadno le deloma pridaje ali odreka podmetu. N. pr. Sôd: Vsako črnilo je tekoče nikakor ne pomeni: Vsaka tekočina je črnilo, ampak le: Marsikaka tekočina je črnilo.

3. Po **odnosu** (relaciji) izrekamo, da se povedek s podmetom spaja ali od njega odvajata določeno in brezpogojno, ali pogojno, ali nedoločeno. Vsled tega imamo: brezpogojne (kategorične), pogojne (hipotetične) in razločilne (disjunktivne) sôde.

N. pr. Brezpogojno: Bog je pravičen. Voda zmrzne. Živali ni umno bitje.

Pogojno: Ako se voda zelo ohladi, tedaj zmrzne. Ako se kaka zvezda vrti okoli solca, tedaj ni stalnica.

Razločilno: Voda je ali trdna ali tekoča. Solnce se ali vrti ali se ne vrti.

4. Po **načinu**, kadar izrekamo, da povedek ali samo more pripadati podmetu, ali mu v resnici pripada, ali mu mora pripadati.

Po načinu delimo sôde na: možne (problematične), trdilne (asertorične) in nujne (apodiktične).

N. pr. Možno: Mogoče je, da na premičnicah prebivajo ljudje.

Trdilno: Zemlja je okrogla. Peč je topla. Vreme ni lepo.

Nujno: Vsak učinek mora imeti vzrok. Pravi kristijan ne more biti brezbožec.

Najvažnejša formalna odnosa v sôdu sta kakovost in kolikost. Z ozirom na to razlikujemo 4 glavne oblike sôdov, katere označujemo v logiki navadno s črkami A, E, J,

O, vzetimi iz besed **affirmo** (trdim) in **nego** (zanikam). Tedaj imamo: 1. občne trdilne (A), 2. delno trdilne (J), 3. občne nikalne (E) in 4. delno nikalne (O) sôde.

N. pr. 1. Vsi ljudje so umrjoči. Vsa telesa so težka.

2. Nekateri ljudje so učeni.

3. Noben človek ni vseveden.

4. Nekateri ljudje niso učeni. Nekatero rastline ne cvetó.

Ako poiščemo vsaki teh oblik odnose med podmetom (S) in povedkom (P) glede vsebine in obsega, tedaj sledi:

1. Občen trdilen sôd (A) velja:

a) ako sta S in P glede vsebine istovetna, glede obsega pa se krijeta;

b) ako je P znak S; v tem slučaju je obseg S obsežen v obsegu P (zato je podrejen P).

N. pr. a) Vsi organizmi so živa bitja.

b) Vse rastline so organizmi.

2. Občen nikalni sôd velja: ako sta S in P glede vsebine nasprotna in se tedaj glede obsega popolnem izključujeta.

N. pr. Noben trikotnik ni četverostran. Kiti niso ribe.

3. Delno trdilni (J) in delno nikalni (O) sôdi veljajo:

a) ako sta S in P soglasna (skladna) in se tedaj glede obsega križata (deloma krijeta in deloma izključujeta);

b) ako je S znak P; v tem slučaju je obseg P popolnem obsežen v obsegu S (tedaj P podrejen S).

N. pr. a) Marsikateri učenjaki so dobri učitelji. Marsikateri učenjaki niso dobri učitelji.

b) Nekatero rastline so grmi. Nekatero rastline niso grmi.

Sôde moremo razdeliti tudi na **jednovite** in **sestavljene**. Jednoviti sôdi imajo jeden sam podmet in jeden povedek. Sestavljeni sôdi pa imajo več podmetov ali povedkov; zato jih moremo razločiti v **jednovite sôde**.

N. pr. Pogojni sôd: „Ako se telo razgreje, tedaj se raztegne“ obstoji iz obeh sôdov: „Telo se razgreje“ in „Telo se raztegne“. —

Razločilni sôd: „Zdravila so ali koristna ali škodljiva ali brezvpešna“ — obstoji iz sôdov: „Nekatera zdra-

vila so koristna, — nekatera zdravila so škodljiva, — nekatera zdravila so brezvspešna“.

Ako izrazimo sôd z besedami, dobimo stavek. Navadno ustreza slovniški podmet s svojimi prilastki logičnemu podmetu, slovniški povedek s svojimi dopolnili in določili pa povedkovemu pojmu. Stavki so ali popolni ali nepopolni. V popolnem stavku so izrečeni vsi deli sôda, nepopolnim stavkom pa manjkajo nekateri deli. Semkaj štejemo tudi tako zvane eksistencialne stavke, n. pr. Je Bog.

V jezikovnem oziru predstavlja goli stavek jednovite sôde, razširjeni, zloženi in skrčeni stavki pa predočujejo sestavljene sôde. Vender ustreza več takih stavkov tudi jednovitim sôdom, obratno morejo tudi jednoviti stavki ustrezati več sôdom. N. pr. Stavek: „Dan se imenuje oni čas, v katerem stoji solnce nad našim obzorom“ izreka jeden sam sôd. Stavek pa: „Kajn je ubil Abelja“ izreka dva sôda (namreč: „Kajn je ubil“ in „Abelj je bil ubit“).

Jezik izrazuje sestavljene sôde v mnogih oblikah; tukaj imenujemo samo te-le:

1. Pogojno sestavljeni sôdi so oni, v katerih so jednoviti združeni v sestavljeno celoto z vezniki: ako — tedaj.

2. Brezpogojno sestavljeni so oni sôdi, v katerih so jednoviti zloženi v celoto z vezniki: in — in, ne samo — ampak tudi, ali — ali i. t. d. Ti so:

a) Razločilni sôdi, ki imajo ali več podmetov ali več povedkov, ki morajo biti nasprotni pojmi. Razdelba.

b) Vezni (konjuktivni) sôdi, ako se z jednim podmetom spaja več soglasnih povedkov. Razlaga.

c) Delilni (divisive) sôdi, s katerimi se obseg podmeta kot celota razdeli s povedkom v svoje vrste. Razdelba.

N. pr. 1. Ako stoji luna med zemljo in med solncem, tedaj nastane včasih solnčni mrk.

a) Vsako telo je ali trdno ali kapljivo ali plinasto.

b) Boječnež se ustraši pred nevarnostjo, plašljivec v nji, srčnež za njo (ko mine).

c) Vsi samostalniki so ali moškega ali ženskega ali srednjega spola.

§. 12. Medsebojni odnosi sôdov.

Primerjajoč sôde med seboj, moramo paziti:

a) na njih istovetnost in različnost;

b) na njih soglasnost in nasprotnost;

c) na njih sporednost in podrednost;

d) na njih obrat in njih protistavo.

A. Istovetni so oni sôdi, ki imajo povsem jednako tvarino in obliko. Taki sôdi izrekajo isto misel, čeprav z različnimi izrazi, zato so istovredni.

N. pr. Bog je vsemogočen. Najvišje bitje premore vse. — Človek je umrjoče bitje. Človek ni neumrjoče bitje.

Vse neistovredne sôde imenujemo različne.

N. pr. Vino je rumeno. Hiša je velika.

Ta različnost je ali popolna ali delna. Samo delno različne sôde imenujemo sorodne ali podobne, ker imajo ali v tvarini ali v obliki nekaj skupnega.

B. Soglasni ali skladni so oni sôdi, ki imajo iste podmete, pa različne, a soglasne povedke.

N. pr. Roža je rudeča. Roža diši. — Kaj je reven. Kaj je srečen.

Nasprotni so sôdi, ki imajo iste podmete, pa različne in nasprotne povedke. Nasprotnost more biti protislovna ali negativna, protivna ali pozitivna in soprotivna.

Protislovni so sôdi (protislovje), ako izrekuje jeden sôd uprav toliko, kolikor je potrebno, da se zanikava drugi. To se zgodi:

1. Ako je kolikost jednaka, kakovost pa nasprotna.

N. pr. Vse živali letajo. Vse živali ne letajo.

a) Ta roža je bela. b) Ta roža ni bela. — Ako velja *a*, ne velja *b*, in ako ne velja *a*, mora *b* veljati. Oba sôda ne moreta ob enem biti istinita, oba pa tudi ne moreta ob enem biti lažna.

2. Ako je kolikost različna, kakovost pa nasprotna.

N. pr. Vse živali letajo. Nekateri živali ne letajo.

Protivni so sôdi (protivje), ako se zvežejo z istim podmetom protivno nasprotni povedki, t. j. ako prvi ne uničuje samo družega, ampak izraža ob enem pozitivno določilo.

N. pr. a) Ta stena je črna. b) Ta stena je bela. Belo in črno ni čista negacija, ampak oboji ste barvi. Ako je *a* istinito, tedaj je *b* lažno, in ako je *b* istinito, tedaj je *a* lažno; toda ako je dokazano, da je jedno izmed obeh neveljavno, tedaj ne moremo trditi, da bi veljalo drugo (vsaj ste lahko obe lažni, ker so stene tudi sive, rujave itd.).

Soprotivni so oni delni sôdi, ki imajo isto kolikost, ali razno kakovost.

N. pr. Nekateri ljudje so učeni. Nekateri ljudje niso učeni.

C. Sporedni so istovetni sôdi, ker se krijejo glede obsega svojih pojmov.

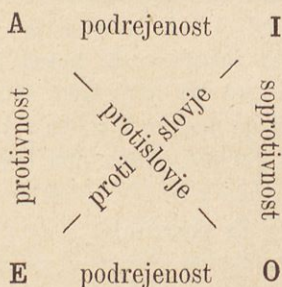
Podredni pa so sôdi, ki imajo isto kakovost, pa različno kolikost. Razmerje podrednosti imenujemo navadno področnost.

V razmerji podrejenosti sta dva sôda, ki se imata kakor vzrok in učinek, razlog in posledica, pogoj in pogojeno.

N. pr. Kjer je dim, ondi je tudi ogenj.

Dve činjenici ste v razmerji vzroka in učinka, ako sledi prvi vedno druga. Ker pa more kako dejanje imeti več vzrokov, zato ne moremo v kakem določenem slučaju dognati z mišljenjem, da li je činjenica tega ali onega vzroka posledek; ako pa se dejanje ne vresniči, moremo pač trditi, da ni bilo nobenega vzroka.

Razne odnošaje med sôdi z isto tvarino, ali razno obliko, moremo najlažje predočiti s tako imenovanim logičnim kvadratom:



To medsebojno razmerje je za logiko velike važnosti, ker je na njem osnovan nauk o sklepu.

Zanimljivo je razmatrati istinitost ali veljavnost soglasnih, nasprotnih in podrejenih sôdov.

1. Dva soglasna sôda, ako se nimata kakor razlog in posledica, moreta istodobno biti istinita ali tudi lažna; pa more tudi jeden sam biti istinit ali neistinit. Ako je jeden istinit ali lažen, tedaj ne sledi iz tega, da je istinit ali lažen tudi drugi.

Dva soglasna sôda, ako se imata kakor razlog in posledica, tako sta v ozki zvezi, da se osniva istinitost jednega na istinitosti drugega. Ako je namreč istinit prvi (razlog), mora biti istinit tudi drugi (posledica), in ako je lažen drugi, mora biti lažen tudi prvi.

N. pr. Kamor pada dež, tam je mokro.

Toda iz lažnosti prvega sôda (razloga) ne moremo izvajati lažnosti drugega, kakor tudi iz istinitosti drugega (posledice) ne istinitosti prvega.

2. Protislovnost nasprotnost obstoji med sôdoma A in O, E in I. Oba sôda ne moreta istodobno biti niti istinita niti lažna. Tu velja pravilo:

Iz istine ali laži A sledí laž ali istina O, in iz istine ali laži O sledí laž ali istina A. Ravno to velja tudi za sôda A in I.

N. pr. Laž: Vse ptice so pevke. Istina: Nekatero ptice niso pevke. — Istina: Nekateri sesalci niso preživači. Laž: Vsi sesalci so preživači.

3. Protivno nasprotna sta sôda A in E. Oba nista istodobno istinita, ali moreta biti lažna. Tu velja pravilo: Iz istine A sledí laž E, in iz istine E sledí laž A.

N. pr. Vse kovine plavajo v vodi. Nobena kovina ne plava v vodi.

4. Soprotivno nasprotna sôda moreta istodobno biti oba istinita, ali ne moreta biti oba lažna. V tem razmerju sta sôda z jednako tvarino, jeden ima obliko O, drugi obliko I; iz laži jednega sôda I ali O se sklepa na istino drugega in sicer neposrednje ali posrednje.

N. pr. Nekatero kovine plavajo v vodi. Nekatero kovine ne plavajo v vodi.

5. Podrejenost obstoji med sôdoma A in I, kakor tudi med E in O. Tu sta delna sôda I in O podrejena občnima A in E. Delna sôda ne obsezata ničesa, česar ne bi obsezala občna sôda A in E. Zato veljate ti-le pravili:

a) Ako je občni sôd istinit, istinit je tudi delni; obratno pa to ne velja.

Tako n. pr. sledí iz istine, da vse rastline rastó, tudi istina, da nekatero rastó. Ali iz istine, da so nekateri ljudje učeni, ne sledí istina, da so vsi ljudje učeni,

b) Ako je delni sôd lažen, lažen je tudi občni. Toda to pravilo ne velja obratno.

N. pr. Ako je laž, da so nekatere rastline neorganske, tedaj je tudi laž, da so vse rastline neorganske. Iz laži pa, vsi ljudje so krepostni, ne sledí laž, ampak istina, da so nekateri ljudje krepostni.

D. Obrat se imenuje vsaka prememba sôdova, s katero zamenja podmet svoje mesto s povedkom. Pri tej premembi pojmov ostane kakovost ali neizpremenjena ali se izpremeni. V prvem slučaju se izpremena imenuje obrat, v drugem protistava (pretvorina). Vsaka teh oblik je ali čista ali nečista, potem namreč, ali jej je ostala kolikost neizpremenjena, ali se jej je izpremenila.

N. pr. Vse prepelice so selilke. Obrat: Nekatero selilke so prepelice. Vsi ljudje so organska bitja. Obrat: Nekatera organska bitja so ljudje. — Vse rože so cvetlice. Protistava: Vse, kar ni cvetlica, tudi ni roža.

§. 13. Sklepi.

Kakor je razvidno iz prejšnje razprave, zavisni so sôdi glede svoje veljavnosti često drug od drugega. Zato je móci v mišljenji izvajati sôd iz sôda.

N. pr. Vsako drevo je rastlina; hrast je drevo; torej je tudi hrast rastlina. Tu je drugi sôd zadržan v prvem, kajti hrast se prišteva drevesom.

Takovo izvajanje neznanega sôda iz jednega ali več znanih sôdov se imenuje **sklep** (zaključek). Znani sôdi se imenujejo prednji reki ali prednjaki, sôd pa, ki se izvaja iz njih, zove se izvod (sklep, zaključek, zaključni sôd).

Tvarino sklepa stvarjajo pojedini sôdi, iz katerih je sklep sestavljen; oblika je pa način, kako se izvaja sklep iz prednjakov.

Ako sledí izvod samo iz jednega prednjaka, imenuje se sklep neposrednji ali nelastiti (tudi nepravo sklepanje ali izvajanje). Ako pa se izvaja iz več prednjakov, tedaj je to posrednji ali lastiti sklep (pravo izvajanje).

N. pr. Neposrednji sklep: Vsa telesa so težka, tedaj so tudi gotova telesa težka.

Posrednji sklep: Vsa telesa so težka; zrak je telo, tedaj je tudi zrak težak.

Neposrednji sklepi se osnivajo na razmerji jednovitih sôdov iste tvarine, kakor je razvidno iz logičnega kvadrata (§. 12.).

Posrednje sklepe delimo na jednovite in sestavljene. Ako se izvaja sklep samo iz dveh sôdov, tedaj je jednovit. Sestavljeni pa so oni sklepi, katere moremo razstaviti v jednovite. Prvi in drugi morejo biti popolni ali nepopolni. V popolnih sklepih se omenjajo vsi deli sklepa, nepopolnim pa nedostaje nekaterih delov.

Glavna oblika jednovitega sklepa obstoji iz treh pojmov.

Oba izvodova pojma se imenujeta glavna pojma. Širji pojem, ki je v izvodu povedek, imenuje se gornji (višji) pojem (P), ožji pojem pa, ki je v izvodu podmet, zove se dolnji (nižji) pojem (S). Tretji pojem, ki se ne nahaja v izvodu, imenuje se srednji pojem (M). Srednji pojem posreduje, da se neposrednje združujeta podmeta s povedkom v izvodu. Prednjak, v katerem je gornji pojem, in ki določuje razmerje med gornjim in srednjim pojmom, imenuje se gornjak (gornji ali vrhnji rek), oni pa, v katerem je dolnji pojem, in ki pojasnuje odnos dolnjega pojma k srednjemu, zove se dolnjak (dolnji ali spodnji rek).

N. pr. Gornjak: Vsi sesalci (M) dihajo s plučmi (P).

Dolnjak: Vsi kiti (S) so sesalci (M).

Sklep: Vsi kiti dihajo s plučmi.

Gornjemu reku ni treba vedno na prvem mestu stati. V navadnem govoru začenjamo sklep navadno z dolnjim rekom. N. pr. Kiti so sesalci, in vsi sesalci dihajo s plučmi; tedaj dihajo kiti s plučmi.

Z ozirom na odnosnost prednjakov razlikujemo: brezpogojne, pogojne in razločilne sklepe.

§. 14. Brezpogojni sklepi.

Brezpogojen je oni sklep, v katerem sta prednjaka brezpogojna sôda. Z ozirom na mesto srednjega pojma v prednjakih razlikujemo štiri glavne oblike (figure) brezpogojnega sklepa.

I. oblika je **sklep podredbe**. Tu je srednji pojem v gornjaku podmet in v dolnjaku povedek. Ta sklep je le razširjen neposrednji podredbeni sklep in torej osnovan na razmerji podrejenosti sôdov.

Obrazec tej obliki je ta-le:

M — P Vse živali se gibljejo samohôtno.

S — M Vse koralje so živali.

S — P Vse koralje se gibljejo samohôtno.

Ta oblika je osnovana na sledečem pravilu:

Kar velja o občnosti (o nadrejenosti, o rodu, o vsem obsegu kakega pojma), to velja tudi o pojedinosti (o podrejenosti, o vrsti, o delu obsega).

Iz gornjaka: M je (ni) P

sledí sklep: S je (ni) P,

ako je pojem S podrejen pojmu M, ako tedaj kot dolnjak velja sôd: S je M.

Ako se torej glasí gornjak: M je (ni) P

in dolnjak: S je M,

tedaj sledí iz tega sklep: S je (ni) P.

Iz tega sledé nastopna pravila:

1. Dolnjak mora biti vedno trdilen, ker mora trditi, da obstojí podrejenost.

2. Gornjak mora biti občen. Dolnjak ima (kakor se je poudarjalo v §. 11.) celó potem, ako bi se glasilo: „Vsi S so M“, vender le pomen: Nekateri M so S. Ko bi se pa glasilo tudi v gornjaku: „Nekateri M so P“, tedaj bi dvojili, skladajo li se nekateri M, ki so S, z nekaterimi M, ki so P, smemo li torej namesto nekaterih M v gornjaku postaviti S, da izvedemo sklep.

N. pr. Iz prednjakov: Največ sesalcev je četveronogih, in kiti so sesalci izvedeni sklep: Kiti so četveronogi bil bi napačen, ker se nekateri sesalci, ki so kiti, ne skladajo s sesalci, ki so četveronogi.

3. Sklep je trdilen ali nikalen, občen ali poseben, glede tega namreč, stoji li kot gornjak ali dolnjak.

Ker mora po teh pravilih gornjak imeti obliko A ali E, dolnjak pa obliko A ali I, zato imamo štiri načine podredbenega sklepanja.

N. pr. Vse živali potrebujejo hrane; vse močarile so živali; tedaj: vse močarile potrebujejo hrane. — Noben človek ni sovršen; vsi vzgojevatelji so ljudje; tedaj: noben vzgojevatelj ni sovršen. — Vsega, kar vznbuja strasti, moramo se ogibati; marsikaterere igre vznbuja strasti; tedaj: marsikaterih iger moramo se ogibati. — Noben sesalec ne diha s škrigami; nekatere povodne živali so sesalci; tedaj: nekatere živali ne dihajo s škrigami.

II. oblika je **sklep nasprotnosti**. Tu je srednji pojem v gornjaku in dolnjaku povedek. Bistvo tega sklepa obstoji v tem, da sklepamo na nasprotnost iz nasprotnega odnosa med srednjim in podmetovim pojmom na jedni in med srednjim in povedkovim pojmom na drugi strani. Tu sklepamo torej na nezdržljivost obeh glavnih pojmov.

Obrazec tej obliki je ta-le:

P — M Vse ptice nesó jajca.
 S — M Netopirji ne nesó jajec.
 —————
 S — P Netopirji niso ptice.

Ako se glasi gornjak:	P je M	Iz	P ni M
in dolnjak:	S ni M,	in	S je M
tedaj sledí sklep:	S ni P	sledí	S ni P.

Ta oblika je osnovana na teh-le pravilih:

1. Jeden prednjakov je vedno nikalen, drugi trdilen.

2. Gornjak mora biti vedno občen, ker jedino takrat more se iz zanikanja povedkovega izvajati zanikanje podmetovo.

3. Sklep je vedno nikalen in sicer občno ali posebno, glede tega namreč, je li dolnjak, v katerem se nahaja povedek, občen ali poseben.

Ker mora torej biti gornjak A ali E, dolnjak pa je v prvem slučaju lahko E ali O, v drugem A ali J, zato imamo tudi štiri načine nasprotnega sklepanja.

N. pr. Vse živali se gibljejo samohôtno; alge se ne gibljejo samohôtno; alge tedaj niso živali. — Vsi v resnici izobraženi ljudje so npravstveno popolni; mnogi učenjaki niso npravstveno popolni; mnogih učenjakov torej ne prištevamo resnično izobraženim ljudem. — Nobena ptica ne kotí živih mladičev; netopirji koté žive mladiče; netopirji tedaj niso ptice. — Nobena riba ne diha s pluči; mnogo povodnih živali diha s pluči; mnoge povodne živali torej niso ribe.

III. oblika je **sklep zamembe**. Obrazec mu je ta-le:

M — P Nobena rastlina se ne giblje samohótno.

M — S Vse rastline so živeča bitja.

S — P Nekatera živeča bitja se ne gibljejo samohótno.

Bistvo tega sklepa obstójí v tem, da iz prednjaka M je (ni) P izvajamo sklepovni sôd: S je (ni) P tudi tedaj, ako S ni podrejen M, ako se le na sploh določi s kakim drugim prednjakom, da je móči pojem S zameniti s pojmom M. Tu je srednji pojem v obeh prednjakih podmet.

Zamembeni sklep se razlikuje od podredbenega s tem, da je zadnjemu podloga prednjak: S je M (t. j. S je podrejen M). Pri prvem pa se glasi drugi prednjak: M je S, kar pomeni — kakor znano — vedno le, nekateri S so M.

Iz prvega prednjaka: M je (ni) P sledi,

ako se glasi drugi prednjak: M je S,

sklep: nekateri S so (niso) P.

Pravila temu sklepu so:

1. Dolnjak mora biti vedno trdilen (kajti nikalen sôd bi izločeval M iz S in ne bi torej mogel postaviti S namesto M).

2. Jeden izmed prednjakov mora biti občen (ker sicer ne bi bilo gotovo, so li nekateri M v gornjaku in nekateri M v dolnjaku tudi isti, je li torej dovoljeno, zameniti ju).

3. Izvod je vedno le poseben sôd in to ali trdilen ali nikalen, glede tega namreč, je li gornjak trdilen ali nikalen. Podmet izvodov pomeni le „nekateri S“ in to tudi v najugodnejšem slučaju, ako sta namreč oba prednjaka občna, ker ima dolnjak: „Vsi M so S“ le pomen: „Nekateri S so M“.

Na podlogi teh pravil imamo 6 različnih načinov zamenjevanja. N. pr. Vsi netopirji morejo letati; vsi netopirji so sesalci; nekateri sesalci morejo letati. — Noben netopir se ne plodi z jajci; vsi netopirji imajo peroti; nekatere živali, ki imajo peroti, plodé se z jajci. — Marsikatera laž ima dober namen; vsaka laž je nenravstvena; marsikaj nenravstvenega ima dober namen. — Marsikateri učitelji so nenravstveni; vsi učitelji naj vzgajajo mladino; marsikateri vzgojitelji mladine so nenravstveni. — Vse strupene rastline imajo škodljive snovi; mar-

sikatere strupene rastline so zdravila; marsikatera zdravila imajo škodljive snovi. — Nobena krepost ni graje vredna; marsikatera krepost se graja; marsikaj, kar se graja, ni graje vredno.

IV. oblika je postala iz prve po obratu obeh prednjakov. Tu je namreč srednji pojem v gornjaku povedek, v dolnjaku pa podmet. Zato se navadno ne navaja ta oblika.

Obrazec jej je:

P — M Vsako drevo je rastlina.

M — S Vsaka rastlina je organsko bitje.

S — P Nekatera organska bitja so drevje.

Pravila te oblike je móči izvajati iz onih prve oblike; zato velja: Ako moremo pojem vrste podrediti pojmu roda, a tega zopet še višjemu pojmu roda, tedaj nam je móči tudi del takega višjega pojma podrediti pojmu vrste.

Vsem tem oblikam so lastna sledeča občna pravila:

1. Iz dveh nikalnih ali iz dveh posebnih prednjakov ne moremo nikdar izvajati sklepa. Da je to mogoče, mora vsaj jeden izmed prednjakov biti občen in vsaj jeden trdilen.

N. pr. Rastline niso živali; ptice niso rastline; ptice torej niso živali. — Nekatero rastline so koristne; ta gliva je rastlina; ta gliva je torej koristna.

2. Oba prednjaka morata imeti vedno le tri glavne dele. Ako sta samo dva pojma, tedaj bi bil nepopoln izvod, kar pa ni pravi sklep. Ako jih je več, kakor trije, nastane pogrešek.

N. pr. Vse ribe imajo mrzlo kri; pliskavke imajo toplo kri; torej niso ribe.

3. Glede kakovosti in kolikosti veljajo pravila:

a) Ako sta oba prednjaka trdilna, tedaj je tudi sklep.

b) Ako je jeden izmed prednjakov nikalen, tedaj je tudi sklep.

N. pr. Rastline se ne gibljejo samohôtno; hrast je rastlina; hrast se torej ne giblje samohôtno.

c) Ako sta oba prednjaka občna, tedaj je sklep ali občen ali poseben.

d) Ako je jeden izmed prednjakov poseben, tedaj je tudi sklep.

N. pr. Vsaka stalnica ima lastno svetlobo; nekatere zvezde nimajo lastne svetlobe; nekatere zvezde torej niso stalnice.

4. Srednji pojem se nikdar ne sme pojavljati v izvodu.

Pogrešen je torej sklep: Laž sramoti človeka. Laž je greh; laž torej sramoti človeka.

5. Nobeden glavnih pojmov ne sme v izvodu obsežati ni več ni manj, nego obseza v prednjakih.

Pogrešno je torej: Vsakega umetnika je treba spoštovati. Slikar je umetnik; slikarja je torej treba najbolj spoštovati.

6. Glavni pojmi morajo se rabiti vedno v svojem prvobitnem značenju, inace postane pogrešen sklep.

Tak sklep bi bil: Miš gloda trde stvari. Miš je jednozložna beseda. Neka jednozložna beseda gloda torej trde stvari.

V navadnem govorjenju se pri sklepanju mnogokrat ne oziramo na tu naznačeno vnanjo obliko. Največkrat rabimo dolnjak pred gornjakom; večkrat izpuščamo kak prednjak; včasih pa okrajšamo sklep tako, da navajamo namesto prednjakov le srednji pojem.

N. pr. Srebro je kovina (dolnjak), in vse kovine so dobri prevodniki toplote (gornjak); tedaj je tudi srebro dober prevodnik toplote. — Srebro je kovina, tedaj je dober prevodnik toplote. — Vse kovine so dobri prevodniki toplote, tedaj tudi srebro. — Srebro, kovina, je dober prevodnik toplote.

§. 15. Pogojni sklepi.

Pogojni sklepi so oni, katerim je vsaj gornjak pogojen sôd. Vsak pogojni sôd ima dva dela: Prorek (sprednik), v katerem je razlog ali pogoj, in porek (naslednik), v katerem je posledica ali pogojeno. Razloga brez posledice ni misliti ne moremo. Pri tem imamo dva načina sklepanja in to:

1. Devajoči (postavljajoči) način, iz razloga na posledico, ako se odtod, ker se v dolnjaku potrjuje prorek (razlog), izvaja istina poreka (posledice) v gornjaku.

N. pr. Ako dežuje, tedaj je mokro. Dežuje; tedaj je mokro.

2. Ovrjavajoči (vzdigajoči) način, iz posledice na razlog, ako se odtod, ker se v dolnjaku zanikava porek (posledica), izvaja laž proreka (razloga) v gornjaku.

N. pr. Ako dežuje, tedaj je mokro. Mokro ni; tedaj ne dežuje.

Obratno sklepanje pa ne velja; kajti iz trditve poreka ne moremo izvajati trditve proreka, in iz laži proreka ne moremo sklepati na laž poreka.

N. pr. Ako je Kaj kreposten, tedaj ne krade. Kaj ne krade; tedaj je kreposten. — Ako so strahovi, tedaj nam je biti previdnim. Ker pa ni strahov, treba nam ni biti previdnim.

Pogojni sklepi so ali čisti ali meševiti. Čisti so, ako sta oba prednjaka pogojna sôda; meševiti pa, ako je samo gornjak pogojen sôd.

N. pr. Ako se je človek pregrešil, tedaj je zaslužil kazen. Ako je prestopil zakon, tedaj se je pregrešil. Ako je torej prestopil zakon, zaslužil je kazen. — Ako je zemlja okrogla, tedaj je težišče v središči. Zemlja je okrogla; težišče je tedaj v središči.

§. 16. Razločilni sklepi.

Sklep je razločilen, ako mu je gornjak razločilen sôd. Razločilni sôd se namreč glasi: S je ali A ali B ali C in pomeni: S je A, ako ni B ali C; S je B, ako ni A ali C; in S je C, ako ni A ali B. — Tudi tu imamo dva načina sklepanja, namreč:

1. Devajoče-ovrgavajoči način, ako se iz istine jednega ali več razstavnih členov v dolnjaku izvaja laž vseh ostalih členov v izvodu.

N. pr. Ulomek je prav ali neprav ali mešan.

Ulomek je prav;

tedaj ni niti neprav niti mešan.

2. Ovravajoče-devajoči način, ako se iz laži vseh razstavnih členov razen jednega v dolnjaku izvaja istina uprav onega jednega člana v izvodu, ali ako se iz laži jednega razstavnega člana v dolnjaku izvaja istina vseh drugih členov v izvodu.

N. pr. Ta kot je ali prav ali top ali oster.

Kot ni niti top niti oster;

tedaj je prav.

Razločilnemu sklepu je podoben delilni, ki ima za gornjak delilni sôd. Ta sklep se izvaja iz prednjakov na isti način, kakor razločilni.

N. pr. Prirodnine so ali živali ali rastline ali rudnine. Spužva je žival; torej ni niti rastlina niti rudnina.

Omeniti nam je še veznega sklepa, katerega dobimo, ako navedemo namesto srednjega pojma več medsebojno spojenih pojmov.

N. pr. Žival ne more misliti, čustvovati ni hoteti. Človek misli, čustvuje in hoče; človek torej ni žival.

Važnejši od navadnega razločilnega sklepa je vezno-razločilni ali navodni sklep. Po navodu sklepamo iz dveh prednjakov, od katerih je prvi vezen, drugi pa razločilen sôd, obsezajoč iste pojme v razločilu, kateri se nahajajo v prvem veznem prednjaku. Izvod je vedno občen sôd, in zaradi tega je navodni sklep zelo važen. Ti sklepi pomagajo namreč, občnost izvajati iz posebnosti.

N. pr. Toplota razteza telesa, tekočine in pline. Vsa telesa so ali trdna ali kapljiva ali plinasta; tedaj: toplota razteza vsa telesa. — Niti kopitarji niti dvoparkljarji niti mnogoparkljarji se ne živé o mesu. Parkljarji so ali kopitarji ali dvoparkljarji ali mnogoparkljarji; tedaj: noben parkljar ni mesojed.

Jasno je, da je pravilnost navodnega sklepa zavisna od tega, da ustreza v prednjakih navedena razločilna vrsta vsemu obsegu podmetovega pojma, nahajajočega se v skleповem sôdu. Samo v tem slučaju je izvod istinit. Ako je vrsta nepopolna, tedaj je sklepov sôd samo verjeten in je tem verjetnejši, čim popolnejša biva vrsta.

Sklep je pogojno razločilen, ako mu je gornjak pogojno razločilen sôd. Iz njega izvajamo sklep na dva načina, ali z devanjem ali z ovrgavanjem. Prvi način ni znamenit, ker mu je izvod nedoločen.

N. pr. Ako je naše delo plemenito, plačuje nam je ali Bog ali ljudje.
Naše delo je plemenito;

tedaj nam je plačuje ali Bog ali ljudje.

Drugi način sklepanja je jako zanimljiv in znamenit. Tu se zanikavajo v dolnjaku vse mogoče posledice poreka, in tedaj se tudi v izvodu zanikava razlog ali prerek.

N. pr. Ako je kristal organizem, tedaj je ali žival ali rastlina.
Kristal ni niti žival niti rastlina;

kristal tedaj ni organizem.

Ta način pogojno razločilnega sklepa se imenuje tudi lema. Po številu pogojno razločilnih sôdov v gornjaku ima lematski sklep razna imena, namreč dilema, ako ima dva razločilna sôda, trilema, ako jih ima tri, tetralema, ako jih ima štiri, in polilema, ako jih ima več.

Lematsko sklepanje je veljavno:

1. Ako je doslednost v gornjaku pravilna, t. j. ako se imata oba dela v gornjaku kakor razlog in posledica.
2. Ako je razločilnost v gornjaku popolna, t. j. ako se navedejo vse mogoče posledice.
3. Ako se zanikajo v dolnjaku vsi členi razločilnega povedka.

Ako ne pazimo na katero teh pravil, postane sklep neistinit in se imenuje sofizem.

Dilema se imenuje tudi rogat sklep, ker so ž njim napadali sofisti svoje protivnike kakor z rogovi.

§. 17. Sestavljeni sklepi.

Sestavljen sklep ali sklepovno vrsto imenujemo oni sklep, ki obstoji iz dveh ali več jednovitih sklepov. Tak sklep nastane, ako je izvod jednovitega sklepa ob enem prednjak drugemu novemu sklepu. Sklep, v katerem je razlog sledečega sklepa, imenujemo prednji sklep. Njegov izvod je jeden izmed prednjakov družega sklepa. Sklep pa, ki je posledica družega sklepa, imenujemo zadnji ali sledični sklep. Jeden njegovih prednjakov je izvod družega sklepa.

Tudi sestavljeni sklepi so ali popolni ali nepopolni. Popolni sklepi so zopet ali čisti ali meševiti. Čisti so oni sklepi, ki so sestavljeni iz iste vrste jednovitih sklepov; meševiti pa obstojé iz različne vrste jednovitih sklepov. Čiste sestavljene sklepe delimo zopet na brezpogojne, pogojne in razločilne.

V sestavljenem sklepu more se mišljenje razvijati na dva načina in to:

1. Napredujoče (progresivno ali sintetično), ako pričenjamo s širjim ali občnim pojmom (razlogom) ter prehajamo na ožji ali posebni pojem (na posledico).

N. pr. Vsa telesa so težka.

Vse rude so telesa.

Vse rude so torej težke.

Vse rude so težke.

Vse kovine so rude.

Vse kovine so torej težke.

Vse kovine so težke.

Baker je kovina.

Baker je torej težak.

2. Nazadujoče (regresivno ali analitično), ako začenjamo z ožjim ali posebnim pojmom (s posledico) ter prestopamo na občni ali širji pojem (razlog.)

N. pr. Baker je kovina.

Kovine so rude.

Baker je torej ruda.

Baker je ruda.

Vse rude so telesa.

Baker je torej telo.

Baker je telo.

Telesa so težka.

Baker je torej težak.

Pri napredujočem sklepanji je izvod prejšnjega sklepa gornjak v sledečem sklepu, pri nazadujočem pa dolnjak.

§. 18. **Nepopolni sklepi.**

V praktičnem življenji često okrajšujemo jednovite in sestavljene sklepe s tem, da jim izpuščamo pojedine dele. Take prikrajšane sklepe imenujemo nepopolne. Vender ne smemo izpuščati glavnih pojmov jednovito popolnih sklepov, ker teh ne bi mogli z mišljenjem popolniti.

Nepopolni jednoviti sklepi so:

1. Okrneni (entimem), ako se zamolči jeden od prednjakov. Ako mu manjka gornjaka, tedaj je to entimem prvega reda. Ako pa se izpusti dolnjak, tedaj je entimem drugega reda.

N. pr. Kaj je zločinec; tedaj je kazni vreden. — Vsak zločinec je kazni vreden; tedaj je tudi Kaj kazni vreden.

2. Skrčeni, ako se nadomeščata oba prednjaka s primernim srednjim pojmom.

N. pr. Skoposti se je ogibati, ker je pregreha.

Nepopolni sestavljeni sklepi so :

1. Verižni sklepi ali soriti, ako se iz pojedinih sklepov, ki so deli sestavljenega sklepa, izpusté prednjaki, da se tako zapreči ponavljanje istih sôdov. Vsem tem prednjakom je skupen izvod.

Mišljenje se more tudi tu razvijati na dva načina, namreč :

a) Napredujoče ali sintetično, t. j. od občnosti k posebnosti. Začenja se s prednjakom, ki obseza povedek, in konča se z onim, ki obseza podmet sklepa. Ta sklep je torej obraten. Po iznajditelju se imenuje goklenijanski.

N. pr. Vsa telesa so težka.

Vse rude so telesa.

Vse kovine so rude.

Baker je kovina.

Baker je težak.

b) Nazadujoče ali analitično, t. j. od posebnosti k občnosti. Začenja se s prednjakom, ki obseza podmet, in konča se z onim, ki obseza povedek. Ta način je najpripravnejši in najstarši. Po izumitelju se imenuje aristoteliški.

N. pr. Ves baker je kovina.

Vse kovine so rude.

Vse rude so telesa.

Vsa telesa so težka.

Baker je težak.

Premotrujoč pojme verižnega sklepa, opazimo, da so deli iste logične lestvice. Iz pojmov iste logične lestvice moremo torej vedno sestavljati verižni sklep.

Členi verižnih sklepov morajo biti med seboj zvezani, zato imata po dva člena jeden skupni pojem. Ako se prepreči ta zveza, nastane v sklepu skok, in sklep je neveljaven.

2. Epiherem je verižni sklep, v katerem sta prednjaka skrčena jednovita sklepa.

N. pr. Jednovito bitje je večno zaradi jedinstvenosti. Človeška duša je jednovito bitje zaradi svojega nerazdružljivega delovanja. Človeška duša je tedaj večna.

§. 19. **Bistvo znanstvene spoznave.**

Prejšnje razprave nam kažejo, da se vse naše mišljenje giblje v trojnih oblikah. Te oblike so pojmi, sôdi in sklepi. Imenujemo jih osnovne oblike mišljenja.

Pojem je najprostejša oblika mišljenja. A podloga mu je sôd, ker moramo s sojenjem šele določiti pojmove znake. Sôde pa izvajamo navadno s pomočjo sklepov, zato je sklepanje najvažnejši del mišljenja.

Posebno važni so sklepi, ako jim ni samo ta namen, da izvajajo sôde, temveč, da razjasnujejo istino izvedenih sôdov. Vsebina pojma se sicer razjasni po razlagi, po razdelbi pa se spozna popolni obseg pojma. A potrebno je, da se zadostno prepričamo, osniva li se spoznanje na istini ali ne. To dosežemo z dokazom. **Dokaz** je torej izvajanje istine kakega sôda iz priznane istinitosti drugih sôdov.

Vsak dokaz ima obliko sklepa. Zategadelj sta si ta dva načina našega mišljenja jako podobna, in pravila sklepov so merodajna tudi za dokaze. Vender se razlikujeta po tem, ker se ozira sklep le na to, da se iz prednjakov pravilno izvaja sôd; dokaz pa zahteva, da so vedno istiniti oni sôdi, iz katerih izvajamo istino drugih sôdov.

Pri vsakem dokazu nam je paziti:

1. Na dokazni sôd, t. j. oni sôd, kateremu se ima dokazati istina;
2. na dokazne razloge, to so oni sôdi, iz katerih se izvaja istina dokaznega sôda;
3. na dokazno obliko, t. j. način, kako se dokazni sôd dokazuje z dokaznimi razlogi;
4. na dokazno moč, t. j. priznanje istine dokaznega sôda, k čemur silijo istiniti dokazni razlogi.

Dokazni sôd in dokazni razlogi so tvarina dokaza.

Glede istine dokaznih razlogov je dokaz ali neposrednji ali posrednji.

1. Neposrednji je dokaz, ako so mu dokazni razlogi neposrednje zanesljivi in verjetni sôdi, t. j. taki, da je njihova istina sama ob sebi jasna. Take sôde imenujemo

načela, osnovne resnice ali samovidne reke (aksijome) in zahtevke (postulate).

Kdor dvomi o istini načel, za takega ni dokaza, s takim se ni móci prepirati.

2. Posrednji je dokaz, ako so dokazni razlogi taki sôdi, katerih zanesljivost in verjetnost dokažemo stoprav s pomočjo drugih sôdov. Tako dokazovanje je tedaj osnovano na novem dokazu, in to se ponavlja toliko časa, dokler ne pridemo do neposrednje istinitih razlogov.

Glede načina dokazovanja imamo napredujoče in nazadujoče dokaze.

1. Dokazovanje je napredujoče, ako začenjamo z najvišjim dokaznim razlogom, a završujemo z dokaznim sôdom. Pri tem dokazovanji prehajamo od občnosti na posebnost, zato imenujemo ta način tudi sintetičen. Taki sklepi nam podajajo popolno poroštvo za istino izvoda.

2. Dokazovanje je nazadujoče, ako začenjamo z dokaznim sôdom in završujemo z najvišjim dokaznim razlogom. Tu prehajamo od posebnosti na občnost, zato imenujemo ta način dokazovanja tudi analitičen. Dokazi so nadalje:

1. Upravni, ako se izvaja istina dokaznega sôda naravnost ali neposrednje iz istine dokaznih razlogov.

N. pr. Naša zemlja je okrogla, ker ima za mesečnega mrka okroglo senco, a to imajo samo okrogla telesa.

2. Neupravni, ako se izvaja istina dokaznega sôda iz laži ali nemogočnosti protislovnega mu sôda.

N. pr. Ako ne bi bila naša zemlja okrogla, ne bi imela za mesečnega mrka okrogle sence. Ker pa ima okroglo senco, tedaj je okrogla.

Upravno dokazovanje ima prednost pred neupravnim.

Glede dokazne móci je dokaz ali nujno istinit, verjeten ali neverjeten ali dvomljiv.

1. Nujno istinit je dokaz, ako je moč dokaznih razlogov tolika, da mora iz njih slediti istina. Taki dokazi so objektivni in imajo strogo znanstveno vrednost.

2. Verjeten je dokaz, ako našteva toliko znamenitih dokaznih razlogov, da moremo stavek ali dokazni sôd priznati

za istinit, ker je več razlogov za istino nego proti njej, vendar tako, da tudi nasprotnost ni izključena.

3. Neverjeten je dokaz, ako je moč dokaznih razlogov proti istini dokaznega sôda močnejša od onih za istino.

4. Dvomičljiv je dokaz, ako je moč dokaznih razlogov za istino dokaznega sôda jednaka oni proti istini.

5. Semkaj spada tudi subjektivni dokaz (dokaz glede osebe), kateri je osnovan na razlogih, izhajajočih iz osebnosti onih ljudi, katere hočemo prepričati o tem ali onem. Taki dokazi nimajo v znanosti nikake vrednosti, ker ne delujejo na um, ampak na voljo. Rabimo jih torej, kadar hočemo, da pregovorimo za dobro stvar onega, ki ne more ali noče pojmiti stvarnih razlogov.

Verjetni dokazi so osnovani na uporabi dokazov prilike in navoda.

1. Prilika je ali popolna ali nepopolna. Z dokazom nepopolne prilike izvajamo nujno istinit sklep, z dokazom popolne prilike pa samo verjeten sklep.

S popolno priliko moremo izvajati sklep samo tedaj, ako poznamo vse znake pojmov vsebine, ali ako so znane vse lastnosti ali posameznosti predmetove.

Dokaz nepopolne prilike je osnovan na pravilu: Ako se dve istovrstni stvari skladate v mnogih bistvenih in znanih znakih in svojstvih, tedaj je verjetno, da se skladate tudi v drugih še neznanih znakih in svojstvih.

N. pr. Velike premičnice našega osolnčja imajo isto podobo in isto premikanje, kakor naša zemlja, ž njo vred dobivajo od solnca svetlobo in toploto ter imajo najbrže tudi zrak in vodo. Zategadelj je zeló verjetno, da prebivajo organizmi takisto na premičnicah, kakor na naši zemlji.

2. Tudi dokaz navoda je ali popoln ali nepopoln.

S popolnim navodom izvajamo sklep po pravilu: Kar velja o vseh vrstah istega roda, to velja o vsem rodu. Samo taki sklepi so nam popoln porok za istino izvodovo.

Nepopolni dokaz navoda se ravna po pravilu: Kar velja o prav mnogih vrstah istega roda, tedaj je verjetno, da velja isto o vsem tem rodu.

N. pr. Organska bitja so ali ljudje ali živali ali rastline. Tako ljudje, kakor tudi živali in rastline morajo dihati, da živé; tedaj: vsa organska bitja morajo dihati, da živé. — Bogastvo, veljava, zdravje in celó življenje, vse to je minljivo; tedaj so vsa (?) zemeljska dobra minljiva.

Pri dokazovanji je treba paziti na sledeča glavna pravila:

1. Dokazni sôd mora v vsem dokazovanji ostati neizpremenjen. Zoper to grešimo:

a) Ako dodamo dokaznemu sôdu drug sôd in s tem dokazujemo ali ovrgavamo ono, česar nismo trdili.

b) Ako zamenimo skupni pojem dokaznega sôda s kakim drugim pojmom.

c) Ako dajemo pojedinim pojmom drugo znamenovanje, nego so je imeli v dokaznem sôdu.

Temu se ognemo, ako natančno določimo dokazni sôd glede vsebine in obsega.

2. Dokazni razlogi morajo biti primerni dokaznemu sôdu. Zoper to grešimo, ako dokazujemo preveč ali premalo. Preveč dokazujemo; ako moremo iz dokaznih razlogov razen dokaznega sôda izvajati še druge očitno lažne sôde. Premalo dokazujemo, ako nam je móci iz dokaznega razloga izvajati samo jeden del dokaznega sôda.

3. Dokazni razlogi morajo biti istiniti sôdi. To pa so, ako so ali očitni, ali ako je njihova istina že posrednje dokazana ali se lahko dokaže. Zoper to grešimo, ako so razlogi lažni.

4. Dokazni razlogi morajo biti izvestni. Taki pa so, ako so ali očitni ali kot istiniti že znani. Zoper to grešimo, ako so razlogi neizvestni, kar so v tako znanih dokazih v krogu, ali ako za dokazne razloge navajamo njih posledek.

5. Dokazna oblika mora biti pravilna; zato moramo tudi pri dokazovanji paziti na glavna pravila sklepanja. Zoper to grešimo, ako prostovoljno združujemo dokazne razloge, izpuščajoč potrebne srednje člene, kar provzročuje skok v dokazu.

Dokaze, kateri se ne skladajo z navedenimi pravili, imenujemo krive. Ti se imenujejo pogrešni, ako v dokazovanji grešimo iz nepazljivosti ali nehotoma. Ako pa grešimo z namero, da prevarimo druge, imenujemo krivi dokaz varav (sofizem).

Dokazi, potem razlage (oznake) pojmov in razdelbe so one tri oblike, na katerih je osnovano znanstveno spoznanje. Takovo spoznanje se mora ravnati po teh-le pravilih:

1. Pojmi morajo biti jasni in razločni. Taki so, ako jih pretresujemo, pojasnujemo, razvijamo, sosebno pa označujemo.

2. Pojme moramo tudi glede njih obsega spoznati in popolnem urediti, kar storimo s pomočjo logične razdelbe.

3. Sôde moramo z razlogi podkrepiti, t. j. naslanjati jih na druge istinite sôde. Tej terjatvi znanstvene spoznave ustrezajo dokazi. Na ta način dosežemo, da postane vse spoznanje soglasno in da mu ni móci prekosloviti.

Na nižjih stopinjah sicer ne more pouk doseči popolne znanstvene spoznave, kajti duševne sile otroške še niso zadosti razvite. Vender je treba takovo spoznanje vedno kot idejalen smoter imeti pred očmi. Temu smotru se je malo po malo bližati, kolikor namreč dopušča duševno stališče otroško. Da pa se to vresniči, treba je, da je znanstveno obrazovan oni, kateri hoče s takim vspehom poučevati.



Prvi oddelek.

Ob učni svrhi.

§. 20. **Materijalno in formalno obrazovanje duha.**

Vzgojnemu pouku mora biti ista svrha, kakor vzgoji sami. Zato mora tak pouk z drugimi vzgojnimi sredstvi sodelovati, da postane učenec samostalen in da doseže pravi namen svojega življenja.

To svrho dosežemo na dvojen način:

a) Pouk mora duševne sposobnosti učenčeve vzbujati, voditi in uriti. S tem razvije učencu vsestransko spoznavanje, katero postane povsem samostalno.

b) Pouk mora posredovati, da si prisvoji duh učenčev one predstave, ki mu pomagajo pregledati vse važne odnošaje življenja. Podati mora učencu vse vednosti in ročnosti, katerih potrebuje kot sredstvo, da na vse strani deluje tako, kakor je primerno njegovemu višjemu namenu.

Zadostujoč prvi svrhi, pospešuje pouk formalno obrazovanje duha, t. j. pouk razvija duševno silo, s katero moremo v resnici težiti po obrazovanosti in isto tudi uporabljati. Spoznanje se učencu ojačuje intenzivno, t. j. v globino in postane torej temeljitejše. — Služec drugi svrhi, posreduje pouk materijalno ali ekstenzivno obrazovanje. Spoznanje se ojačeva v širino in postaje torej razsežnejše. Tak pouk stvarja znanje, tvarino, katera napolnjuje duha učenčevega.

Kakor pa ni materije brez oblike, ne tvarine brez sile, in kakor si ne moremo misliti oblike brez materije, ne sile brez tvarine; tako tudi ni mogoče, da bi bilo materijalno obrazovanje duha brez formalnega in zadnje brez prvega. Duh se more formalno razvijati le tedaj, ako se primerno

materijalno razširijo krogi naših misli. Sama materijalna obrazovanost bi bila neurejena in brez prave veljave, ako ne bi pri tem sodelovala razvita duševna sila. Formalno in materijalno obrazovanje duha se torej ne more ločiti. Zato moramo govoriti le o različnih straneh ali nalogah jedne obrazovalne svrhe. Da bode pouk v resnici vzgojeval, treba je, da enakomerno teži po obojem. Tak pouk mora gojencu podajati potrebno znanje na tak način, da se mu pri tem obrazuje duh in da mu postane pouk stalna svojina.

Z ozirom na formalno obrazovalno svrho težiti mora pouk na te-le posebne, podrejene smotre: 1. Razvijati mora učencu pazljivost; 2. izobrazovati mu mora nazorno vzmožnost; 3. vaditi in krepiti mu mora spomin; 4. urejati mu mora domišljijo in 5. razvijati mu mora razum in pamet.*)

Materijalni svrhi pa ustreza pouk, ako podaje učencu najglavnejše vednosti, katere najbolj potrebuje v praktičnem življenji. Sosebno pa ugaja tej svrhi, ako urejamo kroge gojenčevih misli tako, da izvira iz njih npravstvena volja.

Izmed obeh najslavnejših utemeljiteljev današnje ljudske šole zastopa **Komenski** pred vsem objektivno, **Pestalozzi** pa zlasti subjektivno poučevanje.

Srednji vek je gojil najbolj formalno obrazovanje duha; novi vek pa teži pred vsem po materijalni omiki.

§. 21. **Mnogostransko zanimanje.**

Iz prejšnje razprave je razvidno, da je konečni smoter vzgojnega pouka občna obrazovanost. Take obrazovanosti ni iskati v jednostranski znanstveni spoznavi niti ne v vseznanji. Znak prave omike je živo zanimanje. Kdor je splošno izobražen, takov se ne zanima samo za to, kar je v zvezi z ozkim obzorjem njegovega poklica, takov se živo zanima za vse, kar je v resnici zanimanja

*) Natančneje v tej zadevi se nahaja v §. 39. (stran 92 in 93) pisateljevega „Občnega vzgojeslovja“.

vredno. Zanimanje je v najožji zvezi z voljo, in volja ni drugega, nego višja stopinja zanimanja. Zanimamo se, ako se z vso dušo udamo onemu, kar smo spoznali in si predstavili. Zanimanje je torej tako predstavljanje, katero obseza z nagibom na hotenje ob enem tudi teženje.

Vzgojni pouk mora v učenčevi duši vzbujati in ojačevati mnogostransko zanimanje, ker le takov pouk obrazuje občno. Na ta način postajajo iz spoznanja, iz uvidnosti težnje, odloke in nakane. Takov pouk ne obrazuje samo duha, temveč tudi srce.

„Konečno svrho pouka izrazujemo sicer že s pojmom o kreposti. V dosego te svrhe pa je treba postaviti pouku še bližji smoter, katerega je móci označiti z izrazom: mnogostransko zanimanje“. (Herbart.)

Zanimanje se pojavlja na šest glavnih načinov. Zato mora vzgojni pouk ustrezati nastopnim terjatom:

1. Pred vsem mora učiniti, da pojmuje učenec različne predmete svoje izkušnje, tedaj stvari in dogodbe. Učencu pa je tudi skrbeti, da si pomnoži izkušnje in se seznanj z dejanji. Ako doseže pouk ta vspeh, vzbudil je v učenci vedoželjnost ali **empirično** zanimanje.

2. Toda ni še zadosti, da pozna učenec dejanja in dogodbe. V resnici izobraženi človek teži vsled svoje pameti tudi po tem, da dozna, odkod izvirajo dejanstva, zakaj in čemu so. Ako hoče torej pouk prav obrazovati duha, vzbujati in pospeševati mora v učenci poleg empiričnega tudi **spekulativno** zanimanje, t. j. veselje do izsledovanja.

3. V resnici izobraženi človek presojuje pa z merilom lepote in dobrote tudi to, kar je spoznal in kar si predstavlja. Takov kaže, da ima čut za lepo in dobro, in prizadeva si, da isto vresniči. Vsled tega ima splošno obrazujoč pouk tudi nalogo, da vzbuja in obrazuje zanimanje za lepo in dobro. Takovo zanimanje imenujemo **estetično**.

4. Jako važna terjatev v obrazovanji srca je razvitek simpatetičnega čustva (sočutja). Nравstvena ideja blagohotnosti je jedna najvažnejših podlog prave nравstvenosti.

Treba je torej, da pouk vzbuja in oživlja **simpatetično** zanimanje, ker le tedaj doseže svoj smoter, kateri obseza razen izobražbe razumnosti tudi obrazovanje srca.

5. Simpatetično zanimanje se dopolnjuje in razširjuje v **socijalnem** zanimanju, v skrb za občni blagor. Tako zanimanje buditi, to je jedna najmenitnejših nalog vzgojnega pouka. Na ta način se obuja patrijotizem in razne kreposti, ki so združene z npravstvenima idejama pravnosti in pravičnosti.

6. Po vsej pravici najvažnejše pa je **religijozno** zanimanje, katero je najprirodnejša in zajedno najvarnejša podloga in podpora npravstvenosti. Tako živo zanimanje razvijati, smatrali so zategadelj že od nekdanj za prvo nalogo vzgojnega pouka.

Vzgoja ima gojenca usposobiti, da more z vzgojo samega sebe doseči svoj pravi namen. Takisto pa ima tudi pouk učencu podati ono samostalnost, katera omogoči, da dovrši svojo duševno izobražbo s poučevanjem samega sebe. Ta vspeh doseže pouk z vzbujanjem in oživljanjem mnogostranskega zanimanja. To zanimanje nagiba učenca, da vsestranski razširjuje spoznanje svoje, da popolnem razvije svojo obrazovanost.

Znak občne obrazovanosti je, da se zanimanje pojavlja enakomerno in živo na vse zgoraj navedene strani. Kjer se jedno ali drugo zanimanje razvija jednostranski, ondi ni prave občne obrazovanosti. Vsled tega se je pouku ogibati vsake jednostranosti. Oživljati mora v jednaki meri vedoželjnost, veselje do izsledovanja, čustvo za vse lepo in dobro, pravo sočustvo, čut za občni blagor in versko zanimanje.

§. 22. **Posebna učna svrha ljudske šole.**

Ljudska šola je, kakor kaže že ime, šola za ljudstvo, za narod. Ona je najobčnejša šola, kajti namenjena je za vse otroke brez razlike spola in bodočega poklica. Ljudska šola je nadalje „osnovna šola“, ker ima namen, da

podaje vsem otrokom osnovne nauke, t. j. prve podloge vsej duševni obrazovanosti. Kot taka je prva pripravljavnica za vse druge poučne zavode. Kot občna ljudska šola pa ima dovršiti občno omiko, ki je potrebna vsem ljudem; zato vsprejema vse one otroke, ki so namenjeni za praktične poklice in ki ne morejo obiskovati višjih učilišč.

Z ozirom na ravnokar razjasnjen namen ima ljudska šola rešiti nastopne naloge:

1. Ljudska šola vsprejema otroke v oni nežni dobi, ko mora prevladati še telesna vzgoja in ko se otrok šele začinja duševno vzgojati. Iz tega sledi, da mora ljudska šola najprej skrbeti, da pospešuje prirodno razvijanje telesne in duševne sposobnosti otrokove. Zato mora pred vsem formalno obrazovati.

2. Ker je ljudska šola osnovna in pripravljavna šola, podajati mora pouk v ljudski šoli vse vednosti in ročnosti, ki so potrebne kot predpogoj za vspevanje vsakega družega pouka.

3. Ogromna večina otrok je navezana jedino le na pouk v ljudski šoli. Zato mora tak pouk skrbeti, da dosežejo učenci kolikor mogoče dovršeno občno omiko, akoravno obseza le najpotrebnejše in najbistvenejše, kar je treba znati.

4. Otroci ljudske šole so v oni dobi, ko jih je treba z izdatnim vplivom vzgojevati, in največ je taci, katere doma le nedostatno vzgojujejo. Zato mora biti ljudska šola v prvi vrsti vzgojevališče, in to glede pouka, kakor tudi glede vse druge uravnave. Pouk v ljudski šoli mora bolj kot vsak drug biti vzgojen. Zato mora navajati učence k pravi bogaboječnosti, kar je glavni smoter krščanske ljudske šole.

Prav primerno označuje avstrijski državni šolski zakon z dné 14. maja 1869. l. svrhu ljudske šole. §. 1. tega zakona slove:

„Ljudski šoli je naloga, vzgojevati otroke nra-
stveno-versko, razvijati jim duševno delavnost,
oskrbeti jih z vednostimi in ročnostimi, ki so po-
trebne, da se lahko nadalje omikajo za življenje,

in postaviti jim podlogo, da postanejo kdaj vrli ljudje in državljani.“

Ta zakoniti predpis se sklada z vsemi zahtevami pedagoškimi in didaktičnimi. Ta zakon poudarja: 1. da mora ljudska šola biti pred vsem vzgojevališče, 2. da mora formalno obrazovanost smatrati za glavno nalogo in 3. da jej mora občna človeška omika biti konečni smoter.



Drugi oddelek.

Ob učnih predmetih.

§. 23. Izbor učne tvarine.

Vsak pouk ima določen smoter; temu primerno moramo izbirati učno tvarino. Te tvarine pa bi največkrat ne mogli premagovati, ko ne bi se omejevali na to, kar more učenec pojmovati in si prisvojevati. Učno tvarino gre torej odbirati a) z ozirom na svrhu dotičnega pouka in b) z ozirom na stališče učenčeveo. „Za mladino je najbolje ravno dobro dovolj.“

Razna višja učilišča pohajajo manj ali bolj zrelejši učenci; takim zavodom je svrha natančno označena, ker pripravljajo učence za določene stanove; zato morejo lažje izbrati pravo učno tvarino. V ljudski šoli pa je ta izbor mnogo težji, kajti svrha te šole je mnogo občnejša. Vrhu tega so učencem duševne sile še nerazvite, zato jim ne moremo vsake učne tvarine raztolmačiti tako, da bi jo umeli.

Da se ustreza obema merodajnim terjatvama, izbrati se mora za ljudsko šolo taka učna tvarina, katera zadostuje mnogostranski svrhi obrazovanosti. Ker pa je otroška doumljivost še malo razvita, ne morejo se učni predmeti ljudske šole učiti v vsem svojem obsegu. Odbrati se ima

samo ono, kar je najznamenitejše, torej le početni nauki, ki so osnova vsega onega, kar človek vé in more.

Ljudska šola pripravlja učence za življenje. To pa je življenje v naravi, v društvu in v Bogu. Iz tega sledé trije krogi šolskega spoznanja: svet, človek, Bog.

Ljudska šola zajema svojo učno tvarino iz vseh znanstev. Vsaka veda podaje nekaj uporabnega in potrebnega za praktično življenje. Vender ni nobena veda sama ob sebi predmet ljudske šole. Zato bi bilo popolnem napačno, ko bi hoteli prirodopis, prirodoslovje, zemljepis, zgodovino i. t. d. na ljudskih in meščanskih šolah poučevati v znanstveni obliki in popolnosti.

Učitelj sam pač ne more pogrešati popolne znanstvene naobrazbe. Taiste mu je tembolj potreba, ker more le na podlogi popolne uvidnosti prav izbrati, kar naj poučuje v ljudski šoli.

Učne predmete ljudske šole delimo v obče v vednosti in ročnosti.

§. 24. Posamezni učni predmeti.

A. Vednosti.

Vednosti imenujemo one spoznave, katere smo v raznih predmetih doumeli in zapomnili v obliki pojmov. Delimo jih pa v poznavanje stvari (reči), oblik in znakov.

Največje vrednosti pri pouku so stvarne znanosti. Temelj vsemu duševnemu delovanju so namreč predstave o raznih stvareh. Oblike in znaki pa obstoje samo na stvareh, zato jih mora naš duh šele odločiti od njih.

K stvarnemu pouku spada pred vsem nazorni pouk. Z ozirom na otroško stališče mora se ves šolski pouk začenjati z nazorovanjem ter vedno se naslanjati na isto. Z nazorom se predstave in misli popolnujejo, razbirajo in urejujejo; nazor obseza vse osnove predstavljanja in mišljenja. Vsaj je treba otroka, vstopivšega v ljudsko šolo, šele učiti, da prav ogleduje stvari okoli sebe. **Nazorni nauk** je torej prvi in najvažnejši učni predmet ljudske šole.

Nazorni nauk prehaja v **stvarni pouk (realije)**, zato ima ta pouk isto postopanje in obliko, kakor prvi. Stvarni pouk se peča z raznimi predmeti, zategadelj ga delimo na več vrst z raznimi imeni. Ako se bavi z onim, kar je v prirodi, imenujemo ga prirodopis, ako pa razjasnuje ono, kar biva v prirodi, ime mu je prirodoslovje. Ako opisuje odnošaje naše zemlje, imenujemo ga zemljepis, ako pa nam predočuje dogodke človeštva, zove se zgodovina (povestnica). Vse pa, kar učimo od teh predmetov v ljudski šoli, podajati moramo učencem v slikah. Najimnitnejše moramo najprej učiti, n. pr. opis prirodnih teles in prirodnih pojavov, važnih za praktično življenje, opis domačije in značajnih slik iz domovinske zgodovine.

Ves stvarni pouk mora meriti tako na materijalno, kakor na formalno obrazovanje. Sosebno pa mora v soglasji z veroukom obujati verske in moralne ideje in s tem postavljati pravo podlogo npravstvenemu značaju.

K oblikam spadajo jezikovne (slovniške) oblike, oblike količin (matematične), oblike mišljenja (logične), oblike lepote in npravstvenosti (estetične in etične).

Jezikovne oblike spoznava otrok s čitanjem, s slovnico, s pravopisom in s spisjem. **Jezikovni pouk** je v najtesnejši zvezi z nazornim naukom. To je povsem prirodno, kajti k vsakemu nazoru spada vnanje znamenje za nazor, namreč beseda. Čim bolj se širi nazorni krog, tem več besed si nabira otrok. Jezikovni pouk ima pred vsem to nalogo, otroka usposobiti, da more s pridobljenim nazorom vsekdar združiti primerni izraz v jeziku in da more tedaj pravilno govoriti. Ta pouk moremo torej imenovati tudi pouk v govorjenji. Jezikovni pouk je tudi zaradi tega prevelike imenitnosti, ker nas seznanja (v slovstvu) s proizvodi človeškega duha. Pa tudi potrebe praktičnega življenja terjajo, da otroci temeljito proučé glavne oblike materinega jezika.

Z oblikami količin nas seznanja matematika in sicer kot računstvo in geometrijsko oblikoslovje. Največ

je nazorov, pri katerih so predstave o številu in ob obliki zelo važne, zato ste oblikoslovje in računstvo v ljudski šoli jednake veljave, kakor prej naštetih učni predmeti. S tema predmetoma se osobito uri razum; vrhu tega se mnogotero uporabljata tudi v vsakdanjem življenji.

Logične in estetične oblike kot take imajo svoje mesto pri višjem pouku. Vender se je treba nanje ozirati tudi pri poetičnem slovstvu.

Najvzvišenejši predmet našega spoznavanja pa je Bog. On je vzrok vsemu stvarstvu. Brez njega ne bi mogle stvari niti obstajati niti se vzdržati. Že hvaležnost sama nas sili, da najprej spoznamo Stvarnika sveta. Zato je **verouk** prvi in najznamenitejši predmet ljudske šole. Z veroukom se najbolj pospešuje vzgojna naloga šole, ker nas uči spoznavati najvišji npravstveni zakon, namreč voljo božjo, in ker neposrednje vpliva na obrazovanje našega srca. Tako obrazovanje mora se v šoli že s početka gojiti poleg duševnega obrazovanja. Zgodbe svetega pisma so tako rekoč nazorni nauk veroznanstva. Življenja polne slike tega pouka najbolj poočitujejo Boga, njegove lastnosti, njegovo vladanje in posredujejo najvspešneje prve npravstvene pojme. Zato je premostrivanje etičnih oblik osnovano na verouku.

„Otroci naj spoznavajo stvari, pa tudi opravila ljudi; vodi jih po spoznavi vidnih reči do nevidnih, do Stvarnika, ki jih hrani in živi.“
(Slo m š e k.)

B. Ročnosti.

Ročnosti so ona opravila, katera se nimajo samo pojmiti, nego tudi praktično izvrševati. Skoro vsak učni predmet, katerega smo uvrstili med vednosti, moramo tudi praktično uporabljati. Slovnico uporabljamo v govoru, računstvo pa pri izračunanji danih nalog iz praktičnega življenja. Geometrijskih oblik nam ni samo poznati, nego tudi posnemati in uporabljati v praktičnem poslovanji. Zemljepis je osnovan na risanji zemljevidov, prirodoslovje na izvajanji raznih poskusov. Tudi vere nam ni samo poznati, nego tudi izvrševati. Vsaka vednost potrebuje ročnosti, pa tudi vsaki ročnosti je treba znanja.

Podloga vednostim je nauk, ročnostim pa vaja. Pri vednostih deluje osobito razum, pri ročnostih sodeluje tudi telo.

Ročnosti so zlasti te-le: pisanje, risanje, petje (godba), telovadba in ženska ročna dela.

S **pisanjem** se dopolnjuje pouk v jeziku, a uri se tudi roka. V vsakdanjem življenji pa je tako potrebno, da se nikakor ne more izpustiti izmed predmetov ljudske šole.

Z **risanjem** se uri roka in oko. Ako pa pri tem delujejo otroci samostojno, vadi se tudi um, posebno domišljavost. Za ljudsko šolo ima ta pouk še to vrednost, ker jako uspešno razvija estetično zanimanje in blaži okus.

Pouku v pisanji in risanji se mora v ljudski šoli odmeriti mesto takoj za jezikovnim poukom, kajti ročnosti v pisanji in risanji ste najvažnejši sredstvi za obrazovanje in občevanje. Vrhu tega terjate dokaj truda in vaje, predno se ju otrok priuči.

Ostalih predmetov nimamo nikakor smatrati za podrejene člene šolskega pouka.

Petje je pripoznano kot jedno najvplivnejših sredstev za obrazovanje srca. Ž njim se ublažuje čustvovanje, razvedruje duh in vzbuja lepota (in sicer časna lepota, obratno pa obseza risanje, slikarstvo in kiparstvo prostorno lepoto). Med učne predmete ljudske šole spada že zaradi tega, ker to zahtevajo potrebe cerkvenega in društvenega življenja.

Telovadba daje vsej vzgoji potrebno ravnotežje, ker pospešuje učencu telesni razvitek. Vrhu tega pripomore, da se obrazuje srce in volja. S telovadbo se obrazuje čustvo lepote, vzbuja se čut za red in občni blagor, vzgojuje se prisotnost duha in srčnost; otroci se priučijo točnosti, lepemu držanju in kretanju, vstrajnosti itd.

Ženska ročna dela urijo roko in oko ter usovršujejo estetični okus, pa ž njimi se vzbuja tudi volja do dela. Ustrezajo pa tudi praktični potrebi, ker pripomorejo deklicam do one ročnosti, ki jim je potrebna za poznejše življenje.

Izmed vseh učnih predmetov ima jezikovni nauk poleg verouka največjo imenitnost in največjo obrazovalno vrednost. Jezikovnemu pouku ni samo ta namen, usposobiti gojenca, da

more razumno rabiti najvažnejše občevalno sredstvo, temveč vadi in krepča mu spomin, razvija in ureja domišljijo in mnogo pripomore, da se mu razvije razum. Pri jezikovnem pouku se uporabljajo berila in ako se le-ta prav izbirajo, morejo najbolj vplivati na obrazovanje srca.

Do najnovejšega časa so se učile v ljudski šoli le oblike in znamenja, osobito pa jezik. Ves šolski pouk je obsežal skoraj izključljivo le veroznanstvo, jezik in računstvo. Čitanje, pisanje in računstvo so bili torej trije glavni predmeti (trias), od katerih je dobila ljudska šola ime „trivijalna šola“.

Da se je stvarni pouk uvel v ljudsko šolo, ta zasluga gre slavnemu pedagogu J. A. Komenskemu; vendar so se njegove ideje popolnem uresničile šele v najnovejšem času.

Avstrijski državni šolski zakon (šolska novela) z dné 2. maja 1883. l. določuje v §. 3. učno tvarino ljudske šole sledeče: „Učni predmeti občne ljudske šole so: vera; čitanje in pisanje; učni jezik; računstvo v zvezi z geometrijskim oblikoslovjem; učencem najdounnejše in najimunitnejše, kar je vredno vedeti iz prirodopisa, prirodoslovja, zemljepisa in zgodovine s posebnim ozirom na domovino in nje ustavo; risanje; petje; ženska ročna dela za deklice; telovadba za dečke zapovedana, za deklice nezapovedana“.

Deželna šolska oblast določuje, ali se ima pouk razširiti tudi na kateri drugi deželni jezik.

§. 25. Učni načrt.

Pouk je le tedaj prav uspešen, ako natanko določimo ne samo, kaj se v kaki šoli uči, nego tudi v katerem obsegu, v katerem redu in v katerem času. Tako razločbo imenujemo **učni načrt**. Pri tem je treba:

1. Določiti učni smoter, t. j. vse ono, kar se ima kot učni vspeh doseči v vsakem učnem predmetu v občé.

Normalni učni načrti za avstrijske šole določujejo učni smoter jezikovnega pouka na sledeči način: „Prav razumevati, kar se od družih sliši v materinem jeziku, potem sposobnost, ustno in pismeno svoje misli pravilno in gladko izraževati; gladkost v živoizraznem čitanji natisnenega in pisanega berila ter natančno razumevanje berilnih spisov po njih vsebini in po zvezi posameznih delov. Prizadevati si je, da se ostri opažljivost, bistré misli in krepča spomin“. (§. 51. šolskega in učnega reda z dné 20. avgusta 1870. l.).

2. Razdeliti učne predmete na posamezne stopinje skozi vso učno dobo in razdeliti ure za te predmete na vsaki učni stopinji.

Kako se razdelé učni predmeti na posamezne dni v tednu in na ure, to urejuje urni red. Tak red mora ustrezati obćnim pedagogično-didaktičnim načelom. Ozirati pa se ima tudi na krajevne razmere; zato se ne more natančneje določiti v splošnem učnem načrtu. Sestavlja ga učitelj sam ali učiteljski zbor. Višje šolske oblasti ga le odobravajo.

V obće se ima pravilen uren red ravnati po teh-le pravilih: a) Učnim predmetom, ki terjajo mnogo pazljivosti, mirnosti srca in odločnosti volje, določiti je, ako mogoče, prve dopoludanske ure; b) učne predmete je razvrstiti tako, da sledí napornemu predmetu kak lažji in manj naporen; c) učni predmeti se morajo menjavati od ure do ure, na najnižjih stopinjah celó včasih na pol ure. S tem se zapreči vsaka raztresenost; otroci pa se ne naveličajo pouka. Dobro je, ako so predmeti v neki zvezi in ako se vzajemno dopolnujejo in razjasnujejo. Vender je treba zaprečiti, da pouk tudi pri lažjih predmetih ne preide v igračo; d) učne predmete je treba razvrstiti tako, da pouk ne škoduje zdravju otroškemu; e) v razredih z več oddelki gre paziti osobito na to, da imajo vsi oddelki neprestano opravilo; vrhu tega se ne smejo pojedinim oddelkom v istem času nalagati taki učni predmeti, kateri vsak zase terjajo celo ali nerazdelno duševno moč učiteljevo.

3. Razstaviti učno tvarino ali omejiti učni obseg, t. j. določiti, kaj se ima iz vsakega predmeta učiti na vsaki učni stopinji.

Učno tvarino moremo na posamične stopinje vse učne dobe razdeliti na dva načina:

a) Posamezne učne predmete in njih dele učimo na vsaki učni stopinji posebej in zaporedoma, kakor jih razreduje znanost. V tem slučaju je učni načrt **postopen** (napredujoč).

b) Različne učne predmete in posamezne njih dele učimo drug poleg drugoga. V tem slučaju je učni načrt **cikličn**, ker obravnavamo cel krog (ciklus) učnih predmetov na jedni in isti učni stopinji. Znanje in vaja napredujete po priliki tako, kakor naraščajo koncentrični krogi.

Popolnem postopen učen načrt, da bi se namreč učili učni predmeti popolnem ločeno drug za drugim, ni dandanes uveden v nobeni

ljudski šoli. Pač pa se nahaja postopni učni načrt na naših srednjih šolah.

V ljudski šoli se držimo cikličnega učnega načrta. Tako n. pr. učimo prirodoznanstvo v vseh razredih; v vsakem razredu pa obravnavamo vspeoredno živali, rastline, rudnine, fizikalne in kemične pojave. Takisto obdelujemo zgodovinske slike starega veka poleg onih novega veka.

Učne načrte izdajajo za vsako vrsto učnih zavodov šolske oblasti. Take načrte imenujemo normalne. Najboljši so vsekako oni, katere je potrdila daljša izkušnja.

Pri sestavljanju učnega načrta moramo paziti osobito na sledeče:

1. Učni smotri posameznih predmetov morajo biti podrejeni konečni svrhi vzgojnega pouka, t. j. vsi skupaj morajo zastopati konečni smoter vsega pouka.

2. Izbrana učna tvarina mora biti učnemu smotru primerna. Na sploh pa ima biti taka, da moremo ž njo kolikor mogoče mnogostranski vzbujati in uriti vse glavne duševne delavnosti.

3. Učni obseg, prirejen za vsako učno stopinjo, mora se popolnem prilagati sposobnostim in duševnemu razvitku otrok. Samo ono se sme zahtevati od njih, kar morejo z ozirom na svojo dobo in pripravo doumevati, zapomniti in uporabljati.

4. Učna tvarina, katero izberemo za vsako stopinjo iz vsakega predmeta, tvoriti mora organsko celoto.

5. Vsakemu učnemu predmetu moramo odmeriti toliko časa, kolikor je potrebno, da dosežemo oni učni smoter, kateri je določen zanj.

§. 26. Učna koncentracija.

Učna tvarina je zelo ogromna in raznovrstna. Vrhu tega je treba, da se učenec uglobi v vsak posamezen učen predmet, v vsako učno uro, v vsak krog svojih misli. Vse te učne predmete in predstave, ki nastopajo pri pouku vspeoredno, moramo tesneje spojiti in sestaviti v organsko celoto s skupnim središčem. To dosežemo, ako razne učne dele od-

našamo na jedno glavno točko in vse učne predmete zberemo okoli jedne glavne učne tvarine. Na ta način se potem olajša prehod od jedne točke na drugo. Zbiranje raznih delov pouka v temeljnih ali središčnih točkah imenujemo **koncentracijo** (usredbo) **pouka**.

Središča, v katerih se stikajo učni predmeti, imenujemo **koncentracijske točke**.

Najprilicneje se pouk koncentruje ali zbira okoli onih predstav, katere so v najožji zvezi s konečno vzgojno svrho. Zato morajo biti središče vsega pouka npravstvene ideje. Toda idej ne moremo neposrednje predočevati. Pojmovati jih moremo šele v konkretni obliki, n. pr. v pesni, pripovedki, sliki itd. Zato so središčne točke pouka pripovedke ali pesni z npravstveno vsebino. Temu moremo dodati tudi stvarni pouk, kateri vrhu tega vzbuja tudi otroško domišljijo.

Pripovedke pa in pesni, katere odberemo za temelj vsakemu pouku, morajo biti kolikor mogoče dovršene in to ne samo po vsebini, nego tudi glede oblike. Najpripravnejši so oni zgodovinski in pesniški umotvori, kateri so vzšli iz naroda samega in kateri morejo človeka zanimati v vsaki dobi in v vsakem položaji. Taki proizvodi naj tvorijo neko jedinstveno celoto, da se moremo vedno znova vračati k njim. Zaradi tega so poleg zgodeb iz svetega pisma zlasti pravljice in narodne pripovedke najlepše koncentracijske snovi.

Do zdaj napominana učna koncentracija je **psihologična**, ker je osnovana na samem duhu, t. j. na pogojih uspešnega razvitka njegovega.

Tej nasprotna je **enciklopedijska** koncentracija, katera je osnovana na sorodnosti učnih predmetov. Kar je sorodno in kar spada v jedno vrsto, to se mora vsekako združiti; kar pa je postransko in posebno, podrediti se mora onemu, kar je glavno in občno. Na ta način postanejo iz različnih delov učne tvarine členi, iz raznih členov skupine in iz pojedinih skupin organska celota.

Take skupine so: a) Veroznanski pouk, namreč: zgodbe svetega pisma, evangelij, katekizem, npravstveni nauk,

cerkvena zgodovina, liturgika, cerkveno petje; središče te skupine ima biti n ravstveni nauk. b) Jezikoslovni pouk: čitanje v zvezi z glasoslovjem, pisanjem in spisjem, slovnica, skladnja, petje, nazorni nauk in slovstvo; ta skupina je koncentrovana v berilu. c) Stvarni pouk: prirodopis, prirodoslovje, zemljepis in zgodovina. d) Računstveni pouk z geometrijskim oblikoslovjem in risanjem.

Zgodovinske slike oživljajo dotično zemljepisno opisovanje, in zadnje postane po prirodopisnem opisu in po fizikalnih razlagah jasno in razločno. Zato moremo zemljepis uporabiti kot središče stvarnemu pouku. A zemljepis je v zvezi tudi z zgodovino, z računstvom, z geometrijskim oblikoslovjem, z risanjem in celó z jezikom; zato more spajati vsó enciklopedijsko koncentracijo.

„Zemljepis je združujoča znanost in podajati ima priliko, da se spoje razne vednosti, katere bi mogle ostati osamele“. (Herbart.)

Računski pouk je zanimljivejši, ako uporabljamo njegovo suhoparno tvarino na različnih tvarinah drugih predmetov; na drugi strani pa moremo te predmete ravno na ta način bolj pojasniti. Posebno očevidno je tako stikanje pri osnovnem pouku. Zato ima tak pouk na nižjih stopinjah največ vspeha, ako poučuje vse predmete jeden sam učitelj.

V ljudski šoli je glavna knjiga berilo, na katero se naslanja pouk na sploh. Šolski in učni red od 20. avgusta 1870. l. določuje v tej zadevi sledeče:

„Jezikovni pouk je strinjati z nazornim naukom“.

„Slovnica se sama zase ne uči teoretično“.

„Pouk v realijah se stika na spodnjih in srednjih stopinjah z abecednikom in z berili“.

Učna koncentracija more biti tudi napačna ali kriva. Ako vse učne predmete podredimo jednemu samemu glavnemu predmetu, tedaj je taka koncentracija prisiljena. Ako hočemo pouku dati nekako soglasnost s tem, da izpustimo pojedine učne predmete, potem je koncentracija okrajšana. Ako se ravnamo po načelu: „Vse ob jednem“, „vse je v vsem in vse na jednem“ ter učimo na jednem samem učnem berilu (kakor Jacotot na Fenelonovem Telemachu) vse mogoče predmete, a to brez pravega smotra, tedaj je to zmešana (konfuzna) koncentracija. Ako pa postopamo po načelu: „Jedno za drugim“ in ako vsak predmet dalje časa obdelujemo kot glavno stroko, po preteku tega časa pa začnemo

z drugim, tedaj imenujemo tako koncentracijo zaporedno (sukcesivno). Samo vnanja pa je koncentracija, ako vzamemo iz kakega berila besedo ter potem vsled samega združevanja predstav prehajamo na razne stvari.



Tretji oddelek.

Ob učnem postopanju.



§. 27. Učna metoda.

Določeni krogi predstav se pojavljajo v človeški duši le pod določenimi pogoji, in psihične sposobnosti otroške se razvijajo le pod določenimi vplivi. Zato je treba določenih zakonov, da se razvije znanje, pa tudi, da je moremo uporabljati. Ako hočemo torej gotovo doseči učni smoter, treba nam je postopati po teh zakonih. Pravilno postopanje učiteljevo, da doseže učni smoter, imenujemo metodo.

Učna metoda se mora ozirati: *a)* na posebna svojstva učnega predmeta, *b)* na vsakokratno stališče učenčeve. Čim manj je razvita duševna sila otrokova, tem bolj se mora uvaževati njegovo stališče.

Učna (didaktična) metoda se bistveno razlikuje od znanstvene, t. j. od onega postopanja, katero je urejeno po logičnih načelih in katerega se moramo držati, ko si prisvojujemo in razlagamo znanstveno spoznanje. Znanstvena metoda se ozira jedino le na tvarino; prizadeva si, da doseže z razlaganjem pojmov, z logično razdelbo in z dokazovanjem jasno, popolno in samo s sabo soglasno znanstveno spoznanje kakega koli znanstvenega obsega. Didaktična metoda je osnovana na logičnih, osobito pa na

psihologičnih nauk. Ako hočemo učenca voditi po onih potih, po katerih izvestno doseže učni smoter, moramo temeljito razumevati psihologijo in logiko. Te znanstvi najbolj razjasnujete vsa metodična pravila.

Brez metode ni vspešnega pouka. Brez metode bi mogli izhajati k večjemu tedaj, ako imamo učno stvarino v popolni oblasti in ako jo vemo prirediti tako, da ugaja otroškemu stališču. Potem nam res ni treba šele prisvojiti si kake metode, ker jo že imamo. Brez vsakeršne metode poučevati, pravi se toliko, kakor čez strn in drn težiti po določenem smotru. Kdor se prav nič ne ozira na praktično pot, katero je ugladila izkušnja ali preiskavanje, zgreši mnogokrat smoter, ali pa ga le s trudom doseže; boriti se mu je z zaprekami, pri katerih po nepotrebnem troši silo in čas.

Ravno tako ni povsem veljavna trditev, ki se večkrat sliši, da bi bil učitelj pri izbiranju metode popolnem svoboden.

Izmed mnogih potov, ki vodijo h kakemu določenemu smotru, v gotovih razmerah je le jedna najkrajša in najboljša. Takisto zasluži med mnogimi metodami v kakem določenem slučaji le jedna prednost. Učitelj torej ni absolutno svoboden v izbiranju metode, temveč se mora ozirati na razmere predmetove, še bolj pa na vsakokratno stališče učenčevo.

Način poučevanja je zavisen očevidno od tega: 1. v kaki razporedbi se podaje učna stvarina učencem v pojmovanje, 2. na kak način delujeta pri pouku učitelj in učenec, 3. kake osebne lastnosti ima učitelj in 4. kake pomočke uporablja učitelj pri pouku. Učna metoda zavisi torej:

1. od učne poti,
2. od učne oblike,
3. od učnega načina in
4. od učnih sredstev ali učil.

§. 28. Učna pot.

Tvornost pouka, po načrtu osnovanega, opira se sosebnost na to, da se učencu podaje učna stvarina v primerni razporedbi. To ravno pa razlikuje pouk od poučila, kajti zaduje

sloni na slučajnih izkušnjah. Tako poučilo podaje učencu preveč najedenkrat, učenec čisto ne more lahko pojmovati, spoznanje mu ostane nejasno. Najbistvenejši del učne metode je torej učna pot, t. j. ona razporedba in uravnava učne tvarine, ki služi pojedinemu poučevanju.

Učni načrt obseza učno tvarino na sploh; zato je podoben učni poti, ki se odnaša na omejeno in posamezno učno delovanje. Ta načrt imenujemo zategadelj večkrat tudi učno pot ali nadrobni učni načrt. Vrhu tega je med učnim načrtom in učno potjo tudi neka notranja zveza, kajti prvi je navadno podloga zadnji.

Vsak in najmanjši del učne tvarine mora tvoriti neko celoto. Zato ne smemo učencem nikdar podajati razkosanega, nego vedno popolno in zaokroženo znanje. Najmanjše celovite dele učne tvarine imenujemo *metodične jednote*. Vsako učno uro, pa tudi pojedine odstavke v berilih moremo smatrati za takove jednote.

Pred vsem pa je potrebno, da poudarimo učni smoter, katerega imamo doseči v obsegu kake jednote. Smoter moremo označiti s kratkim izrekom, kateri obseza nekaj izvestnega in stvarnega. Nadalje pa moramo razlikovati v vsaki učni uri pet *metodičnih stopinj*; te so:

1. Priprava na nov nauk ali razjasnovanje (uvod), s katerim vzbujamo v otroški duši starejše predstave, ki so v kaki koli zvezi z onim, česar se imajo naučiti. Predstave pa razjasnujemo ali popravljamo, ako znova gledamo one predmete, od katerih so postale ali ako razložimo njihovo vsebino.

2. Podavanje novih predstav ali razširjevanje starih.

Z ozirom na sposobnost učencev in na svojstvo učnega predmeta moremo novo tvarino podajati v razni obliki. Vedno pa je treba paziti na to, da se ob jednom ne podaje preveč novih predstav. Zato naj se večje jednote razstavijo na več delov.

3. Združevanje novih predstav z drugimi sorodnimi tvorinami, ki se že nahajajo v krogu otroških misli. Na ta način se take predstave učvrste in apercipujejo s pomočjo ponavljanja in vaje.

4. Kratko povzetje občnih in bistvenih predstav v jedno celoto tako, da iz pojedinih predstav stvarimo pojme, iz posebnih sôdov pa občna pravila in načela.

5. Uporabljanje v vzgledih in slučajih iz praktičnega življenja, da morejo učenci svobodno razpolagati s priučeno stvarino.

Navedene metodične stopinje ustrezajo zakonom duševnega razvitka. Zato naj učitelj po njih uravna svoje delovanje. Vender se mora svobodno gibati in pri vsaki metodični enoti ni navezan na vseh pet stopinj. V obče naj učno stvarino tako razporedi, da se posamezni deli vežejo in podpirajo v zavesti otroški in da se iz množine razvije organska celota.

§. 29. **Analiza in sinteza.**

Učna pot se mora nedvomno prilagoditi poti, po kateri si v obče pridobivamo vednosti in ročnosti. Vse naše spoznanje obstojí iz nazorov in iz misli (iz proizvodov mišljenja). To dvoje pa dosežemo na dva načina.

Nazore dobivamo: *a*) ako razstavljamo množino predmetov in pojavov, ako predmete in pojave posamič premotrujemo in ako posameznosti same zopet, ako so sestavljene, zaznavamo v njih delih; *b*) ali ako združujemo dobljene nazore v celoto.

Tako n. pr. si prisvoji otrok jasen nazor o šolski sobi, ako zaznava vsak predmet v sobi posebej in to na vsakem predmetu vse njegove dele, vsa svojstva, razmerja in vse odnose, naposled pa posamezne zaznave združi v zavesti. Združevaje predstave dobi otrok tudi tako imenovane posrednje nazore, t. j. predstave o predmetih in pojavih, ki so nepristopni njegovim čutom, kakor n. pr. predstave o morji, o ognjeniku i. t. d.

Kakor pri dobivanji nazorov postopamo tudi v mišljenji ali analitično (razstavno) ali sintetično (sestavno). Vsi naši pojmi so nastali ali po abstrakciji (analizi) ali po determinaciji (sintezi), in ravno tako so izvedeni vsi naši sôdi bodisi po analizi, bodisi po sintezi.

Ustrezajoč prirodnemu razvitku človeškega spoznanja, postopa pouk po dvojni učni poti, in to:

1. analitično, ako začenjamo s celoto in
2. sintetično, ako spoznavamo najprej dele.

Dotična celota pa more biti ali nazorna ali pojmovna; zato je tudi analiza ali sinteza dvojna, namreč realna, ako se odnaša na stvari same, ali idealna (logična), ako se odnaša na stvarne pojme.

Razstavljajoč stvari, dobimo sestavne dele, ki se nahajajo drug poleg drugega; razstavljanje pojmov pa nam daje znake, ki so drug v drugem. Realna celota je nazorna celota, logična celota pa mislena vsebina. Pri stvarni analizi razdelimo predmet v resnici; pri miselni analizi pa le logično abstrahujemo.

Vsled tega imamo:

1. Stvarno analizo kot pojasnujoče postopanje.
2. Stvarno sintezo kot razširjajoče postopanje.
3. Misleno analizo kot induktivno postopanje.
4. Misleno sintezo kot deduktivno postopanje.

Stvarna analiza začinja s celoto pa jo razstavlja v pojedine dele ali sestavine; tu postopamo torej od množine k pojedinosti, od sestavljenosti k jednovitosti. Vsled tega razmotravamo najprej celo rastlino, potem njeno korenino, deblo, listje in cvetje. Na konji opazujemo glavo, vrat, trup in noge. Isto tako se učenci seznanjajo najprej s celim stavkom, potem s pojedinimi besedami, z zlogi in naposled z glasovi.

Stvarna sinteza vodi učenca od opazovanja pojedinosti k razumevanju množine, torej od delov k celoti. Vsled tega opisujemo najprej pojedine kraje, potem pa stvarjamo iz njih celovito domovinsko sliko. Isto tako se seznanjajo učenci najprej s pojedinimi črtami, potem pa sestavljajo iz njih črke, zloge, besede in stavke.

Mislена analiza in mislena sinteza imate namen, da se v duši otroški logično uredé predstave o pojedinih predmetih. Tu je treba posebnost podrediti občnosti. Posebnost je nazor, pojedini slučaj, vzgled, občnost pa pojem, pravilo, zakon.

Pri tem postopamo dvojno, namreč:

1. Od posebnosti k občnosti, od nazora k pojmu, od pojedinih vzgledov k pravilu, od pojedinih pojavov k zakonu, od posebnih (nižjih podrejenih) pojmov k občnim (višjim, nadrejenim), od posebnih (podrejenih) sôdov po indukciji k občnim (nadrejenim), od učinka k vzroku, od posledice k razlogu, — torej **analitično** ali **induktivno** (tudi regresivno).

2. Od občnosti k posebnosti, od pojma k nazoru, od pravila k vzgledu, od zakona k pojavu, od občnih (višjih) pojmov po determinaciji k posebnim (nižjim), od vzroka k učinku, od občnega sôda (razloga) po dedukciji k posebnim (posledici), — torej **sintetično** ali **deduktivno** (tudi progresivno).

Katero učno pot nam je rabiti pri vsakem poučevanju, to odločuje ozir na dotično učno stvarino in na posebno stališče učenčevo. V obče postopa vsak pouk sintetično. Vender se mora pri vsakem koraku uveriti, da se prvine, na katerih je osnovano spoznanje, tudi v resnici nahajajo učencu v zavesti. Kjer pa teh ni, posredovati mora pouk, da si prisvoji učenec osnovne predstave. To se navadno zgodi po analitični poti, kajti vse osnovne pojme moramo izvajati po abstrakciji, tedaj po analizi.

Vrhu tega gre pri poučevanju paziti na to, podaje li učitelj učencem učno stvarino kot povsem gotovo in dovršeno ali pa skrbi, da se spoznanje kakega predmeta samo razvije v duši otroški. Prvi način imenujemo dogmatičen (razlagajoč), drugi pa genetičen (razvijajoč). V prvem slučaju deluje bolj duh učitelja, nego učenca. Zato se po tem potu slabo razvija duševna sila mladine. Tako poučevanje je bolj materialno, nego formalno; zaradi tega je tudi spoznanje bolj obsežno, nego temeljito. Dogmatično postopanje je bistveno sintetično in sicer deduktivno ali progresivno. V ljudski šoli se more rabiti samo pri čisto pozitivnih ali zgodovinskih predmetih.

Genetična metoda obstoji bistveno v tem, da pripravljamo pouk v zavesti otroški pot a p e r c e p c i j i .*) Pri tem prirejamo učno stvarino tako, da se morejo stare predstave najlažje združiti z novimi. Zato moramo najprvo poučevati ono, kar se nahaja okoli učenca, kar je podobno, sorodno njegovim predstavam in za kar se že zanima. Na ta način najdejo učenci sami, kar jim je še neznanega; naposled pa si iz znanih in neznanih delov sestavijo celo sliko dotičnega predmeta. Genetična metoda postopa zdaj po stvarni sintezi, zdaj po logični analizi (indukciji), kar popolnem ustreza prirodnemu razvijanju človeškega spoznanja. Zato jo moremo rabiti na vsaki učni stopinji. Osobito pa je na svojem mestu pri elementarnem pouku v ljudski šoli.

Pri pouku v ljudski šoli se v resnici menjavate analitična in sintetična pot v pojedinih učnih predmetih.

Tako postopa elementarni **nazorni nauk** sicer največ analitično, vendar se menja s sintezo, sosebno ondi, kjer je treba posredovati posrednje nazore.

Tudi **jezikovni pouk** mora se držati najbolj induktivne poti, ker moramo vse slovniške pojme in vsa pravila razvijati iz pojedinosti in iz primerov. Da pa se navadimo, pojme in pravila prav uporabljati, treba nam je deduktivne poti.

Pouk v čitanji je na najnižji stopinji analitičen, ako razstavljamo besede v posamezne dele, da spoznamo glasove. Pozneje pa je pouk v čitanji sintetičen, ker zlagamo dobljene glase v zloge, v besede in v stavke. Tako postopamo pri analitično-sintetični ali Jacototovi metodi (z normalnimi besedami).

Dandanes pa je prišla v občno veljavo pisalno-čitalna metoda, pri kateri je glaskovanje sintetično. Po tej metodi se uče otroci najprej glasov in njih znamenj, črk; iz teh se zlagajo govornjeni in pisani zlogi in besede. Toda tudi pri tem pouku so pripravljalne vaje analitične, ker je treba izgovorjene besede razstavljati v zloge in glase.

Takisto začenja **pouk v pisanji** analitično, ako predočuje črko kot celoto in jo razjasnuje s tem, da jo razklada v njene dele. Pozneje pa postopa sintetično, ker sestavlja črke in besede iz osnovnih črt.

V vseh **ročnostih** (pri pisanji, risanju, petji, telovadbi, ženskih ročnih delih) je pouk največ sintetičen, ker mora napredovati prirodno, t. j. od jednovitosti do sestavljenosti.

Računski pouk razvija svoje osnovne pojme analitično iz nazora. Potem pa postopa ali sintetično (kakor pri snovanji števil

*) Glej §. 13. pisateljvega „Vzgojeslovja“.

s seštevanjem in množenjem, tako tudi pri uporabljanji dobljenih pravil) ali analitično (kakor pri odštevanji in deljenji, tako tudi pri razvijanju vseh občnih pravil).

Geometrijsko oblikoslovje postopa prirodi primerno, ako seznanja učenca po analizi teles z osnovnimi pojmi: ploskev, črta, točka, dalje s pojmi različnih ploskev, likov, kotov, oglov, robov. Nadalje pa postopa ta pouk sintetično.

Prirodoznanski pouk je največ induktiven. Iz ogledovanja posameznih stvari mora otrok dobivati pojme vrst, rodov in razredov. Iz predočevanja pojavov in njih razporedbe spoznava prirodne zakone. Vender pa se ta pouk dopolnuje še po dedukciji, katera stori, da moremo prirodne predmete jasno pregledati in pojave razlagati po prirodnih zakonih.

Zemljepisni pouk je pri razvijanju pojmov analitičen, nadalje pa včasih sintetičen, včasih analitičen.

Zgodovinski pouk in **verouk** postopata največ sintetično; vender je treba največkrat analize, da se učencu razjasnijo novi pojmi.

§. 30. Učna oblika.

Poleg učne poti je učna oblika najbistvenejši del učne metode. Učna oblika je način, kako občujeta učitelj in učenec pri poučevanju.

V tem oziru imamo dva bistveno različna slučaja:

a) Delovanje učiteljevo je glavno, on sam govori, predava in prikazuje, od učenca ne zahteva nič družega, nego to, da samo posluša in pazi, — skratka, učitelj priobčuje in učenec le razumeva. To učno obliko moremo torej imenovati **priobčujočo**.

b) V drugem slučaji terja učitelj več samodelavnosti od učenca. Učenec naj sam išče in najde ono, kar namerjava pouk. Učitelj ga le vprašuje, pozivlja ter mu namiguje, da učenec sam najde pravo. V tem slučaji se novo iz učenca le razvija. Učenec si mora samodelavno pridobivati novih predstav in novih pojmov, urejevati jih mora z lastnim mišljenjem, mora si sam, — seveda s pomočjo učiteljevo, — prisvojevati nekaterih ročnosti. Zato imenujemo ta način poučevanja **razvijajočo** učno obliko.

Priobčujoča učna oblika ima tri različne načine; ti so:

1. Dejiktivna (pokazujoča) učna oblika, katera se uporablja navadno pri pouku v ročnostih. Učitelj najprej sam dela to, kar želi, da se učenci nauče. On torej najprej sam govori, čita, piše, riše, računi, poje, telovadi i. t. d., potem pa terja, da učenci posnemajo, kar je prej storil, pokazal.

2. Mnemonična (spominska) učna oblika, po kateri učitelj naloži učencu, da naj si vtisne v spomin učno stvarino iz kake učne knjige ali iz narekovanja. N. pr. Učitelj veli učencem, naj se „na pamet“ naučé berila, pesni, odstavka iz katekizma, iz zgodeb sv. pisma i. t. d.

3. Akroamatična (predavajoča) učna oblika, prosto predavanje, t. j. tako podavanje učne stvarine, ki se razlaga z daljšim govorom. Tako obliko rabimo n. pr. pri zgodovinskem pouku, pri zemljepisnih in prirodopisnih opisih.

Razvijajoča učna oblika ima tudi tri različne načine; ti so:

1. Erotematična (vprašalna), tudi katehetská učna oblika, ako učitelj z vprašanji vzbuja in vodi učenca, da isti razširjuje svoje spoznanje. Na ta način dobiva učenec n. pr. nazor o kakem predmetu, iz nazora izvaja pojme, iz vzgledov pravila, iz pojavov občne zakone.

2. Hevristična (izsledujoča), tudi nalagajoča učna oblika, po kateri se dá učencu naloga, da jo razreši bolj ali manj samostalno. Tako n. pr. se mu naloži, da reši račun, da izdelá spisno vajo, da samostalno opiše in razloži fizikalen pojav.

3. Dijalógična ali sokratična učna oblika, tako imenovana po Sokratu, kateri je navadno v razgovorih učil učence, spoznavati važne resnice. Od katehetské učne oblike se razlikuje s tem, da učenca ne vodi korak za korakom, temveč da mu daje povoda, da samostalno raziskuje resnico. Ta oblika dopušča učencu še svobodnejše gibanje, kajti učitelj učenca pri iskanji resnice samo podpira z vprašanji, z opomnjami, z ugovori, pa tudi s priobčevanjem.

Razen tu naštetih učnih oblik bi mogli navesti še mnogo drugih. Toda vse take oblike so izvedene iz katere koli prejšnjih, ali pa sploh

niso učne oblike, temveč le posebno podrejeno postopanje in uravnavanje pri poučevanju.

Tako zvana narekujoča (diktujoča) učna oblika je n. pr. le poseben slučaj mnemonične. Po tej obliki priobčuje učitelj učencu z narekovanjem (namesto v prostem predavanju ali v knjigi) učno stvarino, da si jo zapomni. Ako pa umevamo ono narekovanje, katero rabimo pri pravopisnih vajah ali pri risanju, tedaj to ni učna oblika, temveč podrejeno opravilo pri pouku, kakor je n. pr. taktovanje pri pisanju, veljevanje pri telovadbi i. t. d.

Tako tudi repetitorska (ponavljalna) in eksaminatorska (preskuševalna) vprašalna oblika niste samostalni, temveč uravnavi, kateri se morate pri vsaki drugi učni obliki nahajati, da ponavljamo učno stvarino in da se uverimo, je li učenec razumel učno stvarino.

Tako zvana parlamentarska učna oblika se sklada s sokratsko. Ta oblika se rabi v poučnih konferencah n. pr. na učiteljskih, da gojenci presojujejo to, kar so zapazili pri hospitovanju.

Bell-Lancasterjeva učna metoda je le slab pomoček pri poučevanju. Ta metoda obstoji v tem, da poleg učitelja sodelujejo boljši učenci pri poučevanju.

Tabelarska učna oblika (Saganova metoda) je prav izdatno umetno sredstvo, toda ni samostalna oblika. Ta metoda podpira poučevanje s tem, da navaja učno stvarino v preglednih tabelah.

Učna oblika in učna metoda se večkrat zamenjavate, kar pa je napačno. Učna oblika je vnanje vedenje učiteljevo pri poučevanju, — učna metoda je notranja uravnava pouka z ozirom na stvarino in na učenca.

§. 31. Uporabnost posameznih učnih oblik.

1. Izmed priobčevalnih oblik je najiminitnejša **dejiktivna**. Neobhodno je potrebno, da učencem predočujemo in pokažemo to, kar imajo posnemati. Otroka moremo privedi do jasnih in razločnih predstav le z nazorom. Vrhu tega je ta oblika tudi izvanredno tvorna. Vsak otrok posnema rad, pa tudi spretno in zelo natančno; na to ga nagiba že njegova priroda. Kakor v vzgoji, tako velja tudi pri pouku stari rek: „*verba movent, exempla trahunt*“ (besede mičejo, vzgledi vlečejo).

Dejiktivna učna oblika se torej vsaj deloma uporablja pri vsakem šolskem predmetu, pri pouku v ročnostih pa

je skoraj izključno na mestu. Ta pouk vspeva le tedaj, ako učitelj kolikor mogoče mnogo in dobro kaže učencem in pred njihovimi očmi dela. S samimi pravili, z navodi ali s poučili se prav malo ali nič ne opravi. Tako tudi ne koristi samo zapovedovanje, opominjevanje in svarjenje.

Predočujoč otrokom predmete, moramo paziti na sledeče:

a) Odbrati nam je najboljših in najpripravnejših predmetov. Stvari same so boljše od obrazcev, a obrazci boljši od slik.

b) Učenci morajo natančno in vsestranski gledati predmete, ki se jim predočujejo. Zato naj bodo predmeti dosti veliki in dovolj razsvetljeni.

c) Ne smemo predočevati več reči ob jednom ali hitro zaporedoma, tako tudi ne najneznatnejših predmetovih znakov.

Glede pokazovanja velja sledeče:

a) Učitelj naj vsako reč sam in to jasno, natančno in vzorno izvrši pred vsemi učenci.

b) Potrpežljivo in dosledno naj vpliva na učence, da pazljivo opazujejo in natanko razumevajo, kar jim kaže.

c) Pazi naj, da učenci popolnem posnemajo, kar jim je pokazal. Bolje je, da store malo, ali dobro, nego mnogo, a napačno.

Zelo važna je dejiktična oblika n. pr. pri jezikovnem pouku. Pravilno in lepo govorjenje učiteljevo je najboljšo sredstvo, da se nauče učenci pravilno in lepo govoriti. Otroci bodo gladko in pravilno čitali, ako jim učitelj večkrat in vzorno prečita kako berilo. Seveda se mora vzornemu kazanju pridružiti tudi popravljanje, ki se ima nadaljevati z največjo potrpežljivostjo.

Da more učitelj vzorno pokazati učencem kako ročnost, treba je, da je sam popolnem izurjen v taisti. Tako izurjenost moramo vsekako terjati od njega, kajti nespretnost in površnost zelo škoduje učnemu vspehu.

2. **Mnemonična učna oblika** je popolnem napačna, ako se rabi jednostranski in v preveliki meri (kakor se je to večkrat zgodilo v prejšnjih časih). Od učenca ne zahteva nič drugega, nego da deluje s spominom. Tako duševno

delo je mehanično. Ako pa združimo mnemonično obliko z drugimi, potem je ta oblika v ljudski šoli popolnem opravičena, ker nam je v tej razvojni dobi pričakovati od otroka le reprodukcij. Zato je treba pred vsem spomin razvijati, uriti in prav uporabljati, ker le potem bode pouk vspešen.

In v resnici je v ljudski šoli mnogo učne tvarine, katero si mora otrok natanko zapomniti. Česar se nauči v prvi mladosti na pamet, to ostane otroku navadno trdno in neizbrisljivo v spominu.

Mnemonična učna oblika je torej potreben del poučevanja. Treba pa je, da se ravna po teh-le načelih: *a)* Česar se ima otrok na pamet učiti, mora resnično učenja vredno biti; *b)* česar se uči na pamet, mora učenec razumeti; zato mora primerno biti stališču otrokovemu; tudi je treba, da se mu kolikor mogoče razloži; *c)* učenca je treba izpodbujati, da to, česar se nauči na pamet, uporablja na pravem kraji in na pravi način.

Največ tvarine za memorovanje podaje berilo. Večkrat pa je treba zapomniti si pravila in izreke, ki so plod poučevanja samega, a jih morda ni v šolskih knjigah. Tedaj moramo učencem tvarino predrekovati ali narekovati, oni pa govoré isto za učiteljem. Tako predrekovanje rabimo tudi na nižjih stopinjah, ko otroci še ne znajo čitati. Pri tem se ravnaj po teh-le pravilih:

a) Govori polagoma, glasno, jasno in s primernim naglasom. Pri tem je treba, da so vsi učenci popolnem mirni in pozorni.

b) Za učiteljem naj učenci govore s primernim glasom, in to ali cel razred, ali pojedini oddelki, ali pojedini učenci.

Stara šola je često zlorabila mnemonično učno obliko; nova šola pa se pregreši večkrat ravno nasprotno, ker mnogokrat popolnem zanemarja učenje na pamet. Mnogo je tvarine, ki se mora natanko memorovati. Ako učenci tako tvarino kolikor mogoče umevajo in jo pametno uporabljajo, potem se ni bati duševnega mehanizma.

3. Akroamatična učna oblika se rabi največ na višjih učiliščih. V ljudski šoli je njen delokrog zeló omejen,

kajti otrok še ni sposoben, da bi mogel dalje in pazljivo slediti neprestanemu predavanju, ne da bi neposrednje sodeloval. Mnogo pa je slučajev, ko tudi ljudska šola ne more popolnem pogrešati akroamatične oblike. Ako je treba uvesti otroka v popolnem nov krog izkušenj in znanja, tedaj mu moramo dotično stvarino priobčiti, če tudi z daljšim predavanjem.

Prav rabljena ima tudi akroamatična učna oblika svoje neoporečne vrline. S to obliko dosežemo smoter po najkrajši poti in v najkrajši dobi; ž njeno pomočjo nam je móci najjasneje razločevati glavne in postranske stvari. Ta oblika nam podaje torej najboljši pregled.

Pri pravilni uporabi te oblike nam je paziti na nastopna načela:

a) Učitelj naj rabi akroamatično obliko le pri oni učni stvarini, katero mora priobčevati, predavati (zgodbe sv. pisma, zgodovinske, zemljepisne in prirodoznanske opise).

b) Pripoveduje naj živo, jednostavno in jasno.

c) Predavanje naj razdeli v odstavke, kateri morajo biti tem krajši, čim nižje je stališče učenčev. Med predavanjem naj uporablja tudi druge oblike, katere neposrednje obujajo sodelovanje učenčev.

d) Jezikov izraz predavanja bodi popolnem primeren stališču, na katerem se nahaja učenec.

e) Pred vsem pa mora učitelj stvarino predavanja razporediti tako, da ustreza psihologičnim načelom apercipije. Ako predavanje oživlja v zavesti otrokovi one predstave, ki se že nahajajo ondi, in ako podaje novo stvarino prav na onem mestu, na katerem učenec sam čuti, da mu je treba v znanji napredovati, potem se mu pojavlja priobčena stvarina v zavesti ravno tako živo, kot bi jo sam našel s svojim izsledovanjem. Umetnost obstoji le v tem, da stvarino spretno razvrstimo in učinimo, da predavanje skoraj toliko koristi, kolikor razvijajoča učna oblika.

f) Učenci naj ponavljajo to, kar jim je učitelj pripovedoval, in sicer kolikor mogoče samostalno.

4. **Erotematična učna oblika** ima pred vsemi drugimi mnogo prednosti:

a) Vprašanja se stavijo vsem učencem, zato se najizvestneje obudi in vzdrži njih pazljivost. Ker se učencem posreči, da sodelujejo pri učenju, povzdigne se jim samočustvo in obudi zanimanje.

b) Razreševanje odgovorov napenja vsem učencem duševne sile, katere se vsled tega krepko razvijajo. Z odgovarjanjem se urijo učenci v govorjenju. Formalna obrazovanost vspeva zategadelj najbolj na podlogi erotematične učne oblike.

c) Na podlogi odgovarjanja izpozna učitelj najlažje individualnost in duševno stališče otrok. Zato more najlažje prilagoditi se temu stanju in tako dopolniti praznine v znanju učenčevem, katere zapazi med poukom. Vprašalna oblika najbolj zagotovi popolno primeno (apercepcijo) in je torej pogoj pravi materialni obrazovanosti. Ta oblika je najpriladnejša genetična metoda.

Akoravno pa je erotematična učna oblika jako koristna, vendar je zelo težavno, prav jo izvrševati.

Zato je treba učitelju sešobno:

a) da učno tvarino razvrsti popolnem logično in jo v vseh pojedinostih uredi tako, da ustreza psihologičnim načelom;

b) da je pri razvijanju zelo potrpežljiv, da se ozira na vse odgovore, da pa vendar ne izgubi niti pouka;

c) da se skrbno pripravlja na izpraševanje, da poučuje z zbranim duhom in da je izurjen v mišljenju in govorjenju.

Iz tega je razvidno, kako koristna je vprašalna oblika. Zato se mora kolikor móči uporabljati v ljudski šoli. A ogibati se je vsake pristranosti in skrajnosti. Kjer mora pouk brezpogojno podajati novo tvarino, ondi je priobčevanje popolnem opravičeno. V takih slučajih bi bilo izpraševanje nezmislno, kajti pri vsakem razvijanju se mora že nahajati nekaj, iz česar moremo razvijati. Ako bi izpraševajoč pokladali ob enem tudi odgovor učencu na jezik, ne bi to bila nič več razvijajoča, temveč najslabejša priobčujoča oblika, katere se nam je ogibati.

5. Poleg erotematične učne oblike ima **nalagajoča** ali **hevristična** največ prednosti in vspehov v šoli. Naloge

so izmed najvspešnejših sredstev pri poučevanju v vseh predmetih. Same zase ne moremo te oblike rabiti pri prvencih, pač pa kot dopolnilo drugih oblik. Kot neobhodno potreben del poučevanja rabimo to obliko, ako moramo ob enem več oddelkov poučevati (n. pr. na manjrazrednih ljudskih šolah). Tu poučuje učitelj jeden oddelek neposrednje, med tem pa izdelujejo drugi učenci naloge.

Nalagajoča učna oblika ima to prednost, da sili učenca k samodelavnosti in s tem k samostalnosti. Samemu nase navezanemu ojačuje se mu duševna sila in samočustvo. To pa mu oživlja ob enem zanimanje za pouk in ga nagiblje na pridnost. Vrednost te oblike pa je vsekako zavisna od pravilne uporabe.

Naloge morajo:

a) učnemu potu in stališču otroškemu natanko biti primerne; biti morajo torej s poukom v taki zvezi, da ga prirodno nadaljujejo in da jih je učencem móči razrešiti;

b) treba jih je na pravi način pripravljati, t. j. učencu moramo podati vsa potrebna pomagala in navodila, da jih more rešiti; vendar pa ga ne smemo oprostiti vsega truda in samostalnega napora;

c) naloge morajo nadalje biti v soglasji s časom, ki je odmerjen pouku, tako tudi z drugimi posebnimi okolnostimi (pri domačih nalogah se je ozirati na različne domače razmere);

d) na vsako nalogo mora učitelj skrbno paziti in jo primerno popravljati; skupno popravljjanje ima na sploh prednost, ker sili vsakega učenca, da popravlja samega sebe.

6. **Dijalogične ali sokratične učne oblike** ne more ljudska šola uporabljati, kar je samo ob sebi umevno, kajti taka oblika zahteva, da je učenec na duhu že zeló razvit.

Iz te razprave sledi:

1. Razvijajoča učna oblika ima dokaj več obrazovalne vrednosti, nego priobčujoča; erotematični ali katehetični obliki pa gre vsekako prvo mesto. Iz tega sledi, da moramo zadnjo obliko v ljudski šoli najbolj rabiti.

2. Pa tudi ostale učne oblike, razen sokratične so popolnem opravičene v določenih slučajih. Kadar ne zadostuje vprašalna oblika, mora se pač rabiti kaka druga.

3. Izbiranje učne oblike je strogo zavisno od svojstva dotične učne tvarine in od duševnega razvitka otrokovega.

§. 32. **Izpraševanje.**

Nobena učna oblika ni tako vspešna, kakor vprašalna. Nobena pa ne terja od učitelja tolike vednosti in spretnosti, kakor ravno ta. Zato je to učno postopanje le tedaj popolnem vspešno, ako ustrezate izpraševanje in obnašanje pri odgovorih vsem pedagogično-didaktičnim terjatvam. Vprašanje je nepopoln ali nedoločen sôd, katerega moramo z drugim sôdom dopolniti ali točno označiti. Vprašalni stavek se razlikuje od drugih po posebnem besednem redu, po naglasu, po vprašalni besedi in v pisavi po vprašaji. Po obliki so vprašanja odločujoča ali dopolnujoča.

Odločujoče vprašanje terja, da se odločimo za jeden izmed več slučajev. Takovo vprašanje začenjamo z vprašalnico ali, mar itd. ali z glagolom, za katerim stoji vprašalnica li. Odločujoča vprašanja delimo zopet na kakovostna in razločilna.

1. **Kakovostna** so ona vprašanja, pri katerih imamo s trdilnim ali nikalnim sôdom odločiti, da li odnošaj, po katerem vprašamo, v resnici obstoji ali ne. N. pr. Ali je naša zemlja okrogla?

2. **Razločilna** so ona vprašanja, pri katerih imamo odločiti, kateri od več razločilnih povedkov pripada podmetu, ali s katerim od več razločilnih podmetov se ima združiti povedek. N. pr. Ali je mesec stalnica ali premičnica? Je li Evropa ali Amerika najizobraženejši del sveta?

Dopolnujoče vprašanje terja, da se dopolni nepopolno izražen sôd. Takova vprašanja začenjamo z vprašalnim zamkom, številnikom ali prislovom. Stavkov člen, po katerem vprašamo, imenujemo vprašalno točko ali vprašanje. Vprašujemo lahko po vsakem stavkovem členu, osobito po podmetu, povedku, prilastku, dopolnku in po prislovnem določilu.

Kar se dostaje izpraševanja, velja:

a) Vsako vprašanje moramo staviti vsemu razredu.

b) Za vsakim vprašanjem moramo nekaj časa počakati; ta odmor naj bode tem daljši, čim težje je vprašanje.

c) Potem pokličimo učenca, da odgovori na vprašanje. Na lažja vprašanja naj navadno odgovarjajo slabejši, na težja boljši učenci.

d) Vsako učno uro izprašajmo če mogoče vse učence in to ne po kakem določenem redu, temveč sem ter tje. Ni za trenotek ne sme nihče izmed učencev misliti, da mu ne bode treba odgovarjati.

Vsa razvijajoča vprašanja morajo ustrezati nastopnim terjatvam:

1. Vprašanje bodi jasno, t. j. po vsebini in obliki tako, da je otroci lahko razumejo. Po vsebini je vprašanje jasno, ako se zлага z logičnimi zakoni in ako so pojmi učencem dovolj jasni in razločni. Zato ne veljajo vprašanja, v katerih se zamenjavajo soglasni in protislovni, ali občni in posebni pojmi. Po obliki je vprašanje jasno, ako se sklada s slovniškimi pravili in ako se v njem rabijo izrazi, ki so učencem znani. Treba se je torej ogibati tujih ali zastarelih besed, znanstvenih in pesniških izrazov itd. Vprašalni stavek moramo vedno z vprašalnico ali z glagolom začenjati. Učitelj naj izgovarja vprašanje glasno, razločno in polagoma; posebno naj naglašuje ona mesta, o katerih ravno želi, da mu učenci odgovarjajo nanja.

2. Vprašanje bodi določno, t. j. tako, da je nanje samo jeden pravi odgovor mogoč.

Ta terjatev je jedna najvažnejših. Nedoločna vprašanja škodujejo poučnim vspehom in strahovanju. Odgovori na taka vprašanja zgreše večkrat smoter; otroci postanejo nepazljivi.

3. Vprašanje bodi kolikor mogoče jednovito, t. j. ne sestavljeno iz več vprašanj. Dvojno, trojno vprašanje ob jednem zmede in zbeга učence.

To velja vsaj za osnovni pouk. Dovoljena so le odločujoča vprašanja; n. pr.: Ali je ogljik trdno ali tekoče telo?

4. Vprašanje bodi primerno in pobudno, t. j. ne prelehko in ne pretežko. Ustrezati mora duševnim vzmožnostim in vednostim učenčevim, predmetu in učni poti. Samo primerno vprašanje obuja mišljenje, in samo na tako more učenec prav odgovarjati.

Ogibati se je torej vseh vprašanj, ki imajo namen, učenca preplašiti in zbegati. Neprimerna so tudi vprašanja, ki že sama odgovarjajo, kajti taka učence le dolgočasijo. Neprilična so navadno tudi kakovostna vprašanja.

5. Vprašanje bodi kratko in jedrno, t. j. obsezati mora le toliko besed, kolikor je neizogibno potrebnih, da more učenec točno odgovoriti.

„Potreba je otroke vprašati, pogovarjati se ž njimi posamem, pa hitro zopet z vsemi, tako, da bodo vsi jedno uho in jedno oko, učitelj pa podoben solncu, ki sveti in ogreva, pa se tudi oblaži vmes.“ (S l o m š e k).

§. 33. **Odgovarjanje.**

Iste važnosti kakor izpraševanje je tudi pravilno postopanje pri **odgovorih** otroških. Učenec naj odgovarja razločno (glasno), logično, slovniški pravilno in popolno. Pri odgovarjanji nam je razlikovati te-le slučaje:

1. Ako učenec odgovori popolnem pravilno, mora učitelj urno razsoditi, je li učenec odgovoril s popolnim razumom ali le vsled mehanične reprodukcije. V prvem slučaju naj učitelj kar nadalje poučuje. Ko bi se mu pa dozdevalo, da je učenec le slučajno uganil odgovor, ponovi naj vprašanje z drugačnimi besedami ali v drugem besednem redu. Tudi utegne staviti novo vprašanje, po katerem je učenec primoran, da se točneje izrazi o stvari ali jo dalje razvije. Lehko pa tudi terjaja, da učenec razloži svoj odgovor, ali da ga razjasni s kakim primerom. Večjim učencem more staviti kak ugovor, katerega imajo zavriniti. Odgovorov ni treba učitelju ponavljati, ker s tem se izgubi mnogo časa. Samo važnejše odgovore more učitelj s krepkejšim naglasom ponoviti, da se tem jačje vtisnejo učencem v srce in v spomin. Pa še tu je včasih boljše, da ponavlja kak učenec, katerega učitelj navlašč po-

kliče, da popravi pogrešek v naglaševanju in poudarjanju. V tem slučaju je tudi dobro, da se odgovor ponovi v zboru. Ako se učitelju iz pedagoških ozirov zdi potrebno, pohvali naj učenca zaradi dobrega odgovora. Vsekako pa je potrebno, da vsaj s prijaznim držanjem in pogledom izrazi svojo zadovoljnost. Neprestano pritrjevanje s stereotipnimi izrazi „lepo, dobro, prav“ itd. pa dolgočasi učence in more pokvariti one, ki so nagneni ničemurnosti.

Skupno izgovarjanje ima mnogo prednosti, se posebno na najnižjih stopinjah ljudske šole. Tako govorjenje ima večji vtisek, zato sili tudi manj pazljive učence, da razumevajo pouk. Vrhu tega odstrani bojzljivost posameznih otrok; olajša jim zapomnjevanje in jih znova oživlja, kadar se utrudijo. Splošno je namreč dokazano, da se z vsakim občnim delovanjem oživlja in okrepuje srčnost posameznika. Z ozirom na jačji vtisek gre priporočati, da govore učenci skupno pri vsakem memorovanju. To govorjenje bodi pa urejeno, zato je treba, da se navadijo učenci enakomerno začinjati na kako stanovitno in kratko povelje (ali na določeno znamenje). Tudi preveč vpiti ni dopuščeno.

S skupnim izgovarjanjem ne smemo zamenjati razvade, da bi vsi otroci vse vprek in brez redu odgovarjali na vprašanja, ki so se stavila razredu. Tako izgovarjanje podkopuje vse šolsko strahovanje.

2. Ako učenec odgovori le deloma pravilno ali nepopolno, pomaga naj mu učitelj s primernimi nadaljnimi vprašanji, da sam dopolni in popravi svoj odgovor. Popolnem prezirati in zavračati ne sme nikoli tacega odgovora, tako tudi ne onega, kadar učenec ne odgovori uprav z onimi besedami, katere si je učitelj mislil. S prostim izgovarjanjem kaže učenec, da razmišlja o stvari in da jo razume. V takih odgovorih se navadno kažejo krogi otroških predstav, na katere je treba potem pripenjati, da se doseže popolno doumevanje. Take popravljene in dopolnjene odgovore naj učenci navadno ponavljajo.

Da bode odgovor popoln, treba je tudi, da odgovarjajo učenci v celih stavkih. To moramo terjati osobito na nižjih stopinjah pouka, ker tu je treba otroka izuriti v izraževanju. Kadar pa ne gre za to, da bi se otroci vadili v pravilnem govorjenju, zadostuje, da odgovarjajo v takih okrajšanih stavkih, ki so navadni v vsakdanjem občevalnem govoru.

Vsekako se je ogibati onega otrplega mehanizma, vsled katerega se zahteva, da se mora na vsa vprašanja brez izjeme odgovarjati v celih stavkih. Tacih odgovorov zlasti tedaj ne smemo terjati, kadar hočemo otroke navaditi, da so z zbranim duhom pričujoči in da urno odgovarjajo, kakor n. pr. pri računstvu.

3. Ako učenec odgovori popolnem krivo, napačno, skuša naj učitelj izvedeti, kaj je vzrok takemu odgovoru. S primernim izpraševanjem in prigovarjanjem naj ga privede do tega, da spozna svojo zmoto in da jo popravi. Ne more li sam tega storiti, pomaga naj mu kak drug učenec. Ako pa učenec ni dobro slišal in razumel, ako ni bil pazen, ali če je slaboumen, ponovi naj učitelj ali kak učenec vprašanje; tudi more staviti lažje vprašanje ali iz napačnega odgovora izvesti kak smešen sklep. Smešnemu odgovoru se ne smejo niti učitelj niti učenci smejeti. Najbolje je, da se učitelj vede tako, kakor da ni opazil smešnega ali nedostojnega odgovora. Ako pa učenec smešno ali nedostojno odgovori iz objesti, treba ga je resno pokarati ali celó kaznovati.

4. Ako slednjič ne dá učenec nikakega odgovora na vprašanje, ne sme učitelj takoj poklicati družega, pa tudi sam naj ne odgovarja, nego počaka naj nekaj trenutkov, da se more učenec zbrati in si pomisliti. Vender naj ne čaka predolgo, ker bi se s tem učenec še bolj zmedel. Pred vsem pa mora učitelj izvedeti, kaj je vzrok molčanju. Ako je temu kriv sam, popravi naj svojo napako. Največkrat pa je učenec sam vzrok molčanja, ker je ali nepazen in raztresen ali bojazljiv in slaboumen, ali ker ne razume stvari, ali da noče odgovoriti. Nepazljivca naj učitelj na kratko posvari; ponovi naj mu vprašanje, ali naj ukaže kakemu drugemu, morda slabejšemu učencu, da osramoti nepazljivca in nemarneža; ta pa naj navadno ponovi pravilni odgovor. Ako je učenec zbežgan in zmeden, razloži naj mu učitelj vprašanje ter mu pomore, da se domisli. Nikakor pa mu ne sme narekovati pojedinih delov odgovora ali natolčnic. Z bojazljivcem in slaboumnikom naj ravna prijazno in krotko; daje naj mu poguma in naj mu ponovi vprašanje. Ta slučaj se razen pri novincih redkokdaj

nahaja, ako učitelj ume, pridobiti si ljubezen in zaupanje otrok. Ako učenec ne more odgovoriti, ker ne razume stvari, pomore naj mu učitelj na pripraven način do odgovora. Vsekako pa bodi učitelju molčanje ljubše, nego odgovarjanje brez smisla in brez razuma. Navadi naj svoje učence, da določno povedo: „Ne vem“ ali „Ne umem vprašanja“. Ako slednjič učenec noče odgovoriti, nego naravnost kljubuje, tedaj naj vpraša učitelj družega morda slabjšega učenca, da osramoti upornika. Ako pa takov učenec večkrat kljubuje, treba ga je odločno prisiliti, da odgovarja ali javno prizna svojo nevednost ali nemarnost.

Pred vsem pa je potrebno, da učitelj z urnim in ostrim pregledom najde vzrok raznih pojavov, na katere se mora s pravilim taktom ozirati pri izpraševanju. Najprej pa naj misli na to, ako in koliko je sam zakrivil, da odgovarjajo učenci nepravilno in nepopolno.

§. 34. Učni način.

Učni način je ono vnanje uravnanje pouka, ki je osnovano na osebnosti učiteljevi. Bistvo tega načina je **duh pouka**, ki je izražen navzven v **učnem tonu** in v **ponašanju** učiteljevem.

Duh pouka je ona posebnost učiteljeva, ki je izražena v duhu in v razpoloženju njegovem, kolikor namreč ta posebnost določuje vnanjo uravnavo pouka. S pravim duhom poučuje učitelj: *a)* ako si je prisvojil temeljite, jasne in obsežne vednosti, *b)* ako neprestano teži po nadaljnem obrazovanju, *c)* ako kaže pravo gorečnost za svoj stan, *d)* ako je navdan z blagohotnostjo in ljubeznijo do mladine in *e)* ako ima pravi temperament.

Jasno je, da duh pouka bistveno izpreminja učni uspeh. Prave vspehe doseže le oni učitelj, ki je sam popolnem in temeljito seznanjen z učno stvarino, ki poučuje s pravo gorečnostjo in z veseljem do poklica, ki je potrpežljiv in vstrajen in ki ljubi otroke. Takov učitelj poučuje vspešno tudi tedaj,

ako ne bi rabil vedno najboljše učne poti in učne oblike. Da je temu tako, razvidimo iz tega, ker doseže marsikateri manj učen učitelj, ki pa je navdan s pravim duhom za učenje, mnogokrat boljše posledke, nego učenjak, kateremu pa nedostaje pravega duha.

Duh pouka se pojavlja najprej v učnem tonu. S pravim duhom oduševljen učitelj kaže v svojem govoru, da je popolnem pripravljen na pouk in da z vso dušo živi v svojem poslu, katerega opravlja z ljubeznijo. Takov učitelj nikdar ne izgubi potrpljenja in se odkritosrčno veseli, videč napredek svojih učencev. Njegov govor je odločen in krepek, živahen, ne da bi se pre naglil, resen in vender prijazen; v vseh njegovih besedah se zrcali notranja mirnost in veselost.

Zato naj govori učitelj: *a)* počasno, da mu morejo otroci pozorno slediti s svojimi mislimi; *b)* glasno, da ga morejo vsi učenci slišati; *c)* priprosto, t. j. brez nakita, da ga morejo razumevati; *d)* navdušeno, da jih more vneti za stvar, katero poučuje.

Najizdatnejši učinek učnega tona je ta, da preide razpoloženje učiteljevo, ki je označeno v govoru, neposrednje tudi na učence. Moč, živahnost in dobrovoljnost v govoru provzročuje prav gotovo tudi v učencih živahnost, resnost in veselje do učenja. Samo da je učni ton istinito resničen, t. j. izvirajoč iz notranjega razpoloženja. Nikakor ne smemo misliti, da bi pravi učinek imelo to, kar se umetno ponaredi in kar je afektovano. Učenci bodo pobožni in krepostni, ako je učitelj sam bogaboječ in navdušen za нравstveno dobro. Čustvo za resnico in pravico jim vzbuja le z lastnim čistim mišljenjem. Čut za občni blagor in ljubezen do domovine se jim ožiga le ž njegovim lastnim ognjem in ž njegovo požrtvovalnostjo. Samo oni učitelj, ki živi po božji volji, zagotovi si prave in lepe učne vspehe.

„Iskreni učitelj naj ima pripravljenih obilo oživljajočih iskric za veselje in za kratek čas, za resnico in nedolžno šalo; ž njimi naj vnema in oživlja svoje učence za nauk, dramu naj zaspane in podpira pridne učence, da mu ne opešajo na sredi pota. — (Slomšek.)

Takisto, kakor učni ton, vpliva na učni uspeh tudi ponašanje ali držanje učiteljevo. Od tega ponašanja je závisno tudi šolsko strahovanje, ki je pogoj vsakemu uspehu. Ostro opazujoče oči vseh učencev so neprestano uprte v učitelja, zato naj se učitelj čuva vsega, kar bi bilo proti nrvstvenosti in dostojnosti in kar bi moglo škodovati njegovemu ugledu. Stoja, kretanje, pogled in črte lica, vse to bodi tako, da ne odvrta pazljivosti učencev od pouka. Učitelj naj si izvoli navadno kako določeno mesto pred učenci. Ogiba naj se vsake nestalne gibljivosti. Vstraja naj mirno na mestu; vender ne bodi mrtev, nepremičen in tog. Oko, obličje, vse gibanje in vedenje učiteljevo naj ne kaže niti malomarnosti niti strasti. S kratka, vse ponašanje njegovo naj razodeva v vsakem oziru popolno dostojnost njegove službe, pa tudi očetovsko ljubezen do otrok.

Pravi učni način terja od učitelja več prirodnih darov in vaje, nego teoretičnega znanja. V tem se učitelj usovrši, ako mnogo poučuje in se druží z učenci tudi zunaj šole, da proučava način njihovega pojmovanja in razgovarjanja. Zato naj marljivo čita dobre spise za mladino in metodične razprave. Občuje naj s spretnimi učitelji ter naj obiskuje njih šole, da vidi in sliši, kako poučujejo.

Učni način imenujejo nekateri tudi učno tehniko. Učitelj sicer ne more imeti posebne svoje metode, toda imeti mora posebno svojo didaktično tehniko.

§. 35. Učila.

Zeló važna podpora pri pouku so prav izbrana in prav uporabljena učila. Učila v širjem pomenu so vsi vnanji pomočki, ki podpirajo poučevanje in ki rabijo ali učiteljem ali učencem. Pomočke za učitelje imenujemo navadno — učila, one za učence pa samoučila ali učilna sredstva.

Učila so prirodna in umetna. Prirodna učila so stvari in besede. S stvarmi dobivajo učenci nazore, od katerih si sami stvarjajo predstave in pojme. Z besedami pa dobivajo gotove pojme, katere so si drugi stvarili od nazorov.

Z umetnimi učili nadomestujemo prirodna. Umetna učila so: izdelane prirodnine, obrazci, slike, zemljevidi, zemeljska obla, tabele, dijagrami itd., s katerimi poočitujemo otrokom razne predstave. Semkaj gredo tudi razna orodja in priprave (aparati), kot čitalni in računski stroji, fizikalna in tehnologična orodja itd.

Učitelj naj učila, katera so mu na razpolago, primerno uporablja. Smatrati pa mu je tudi za svojo nalogo, da jih pomnoži, kolikor to ustreza potrebi pouka v ljudski šoli. Tako n. pr. prav lahko pomnoži zbirko prirodnin s pomočjo učencev. Pa tudi fizikalna orodja more si učitelj sam pripraviti. Taka enostavna orodja imajo celó prednost pred dragimi in sestavljenimi.

Najvažnejše učilo je šolska tabla s kredo in gobo. Rabi se pri računanju, pisanju in risanju, pa tudi pri vsakem drugem pouku. Z zapisovanjem in risanjem na šolsko tablo učitelj najlažje razjasni učencem to, kar jim ima priobčiti. Zapisana beseda se vtisne mnogo krepkeje in trajneje učencem v spomin, nego samo govorjena. Podobo narisati more učitelj z malo črtami na tablo, in taka podoba je večkrat izdatnejša, nego so zemljevidi in nazorne slike. V narisanih podobah so glavne stvari mnogo natančneje izražene, in otroci morejo vse pojedinosti temeljito opazovati, kajti tu nastaje pred učenci del za delom.

Najvažnejše samoučilo v ljudski šoli je učna knjiga (berilo, abecednik i. t. d.). V njej so zbrani najbistvenejši deli učne tvarine. Na podlogi učne knjige moremo točneje določiti učni smoter pa tudi prikladneje razdeliti učno tvarino na pojedine stopinje, nego z občnimi predpisi. Učna knjiga nadomešča učitelju narekovanje, učencem pa olajša ponavljanje in domače delo. Učitelj mora svojo lastno učno pot prirediti na podlogi berila; zaradi tega bodi učna knjiga tako uravnana, da more učitelj učno tvarino dopolniti, razširiti, razjasniti. Taka učna knjiga je učitelju navod skoraj pri vsem pouku in nadomešča mnogo drugih učnih knjig.

Berilo bodi torej: a) brez stvarnih ali jezikovnih pogrškov; b) razumljivo, da vsebina ustreza razumu in

pojmljivosti učencev, in da je pisano v prirodnem in jednostavnem slogu; *c*) jedrovito, da obseza vse glavne stvari učne tvarine v kratkih in točno označenih pravilih; *d*) logično urejeno, da se jeden nauk naslanja na drugega in jeden razvija iz drugega na priroden način. Dobro berilo sestaviti je jako težka naloga, zato imamo še malo takih knjig. Samoučila so tudi razna pomagala: pločice, pisanke in risanke, peresa, pisala itd.

Glede učil v ljudski šoli terja naš šolski in učni red (z dné 20. avgusta 1870. l.) v §. 70. in 71. nastopno:

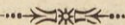
„Vsaki šoli je imeti vsa potrebna učila in samoučila. Da se pripravijo, zglati naj se šolski voditelj tisti oblasti, katera je po zakonu v to odločena“.

„Vsaki šoli naj se po potrebi dadó vsaj ta učila:

- a) priprave za prvi pouk v čitanji;
- b) razbistrilna sredstva za prvi računski pouk;
- c) podobe za nazorni pouk;
- d) zemeljsko oblo (globus);
- e) po jeden stenski zemljevid izmed obeh ploskih obel (plani-globov), po jeden zemljevid domače dežele, avstrijsko-ogrske države, Evrope in Palestine;
- f) vzorni obrazi za pouk v risanju;
- g) mala zbirka domačih prirodnih teles ter jednostavnih fizikalnih priprav;
- h) šolska knjižnica.

Prav mnogo skrbi in pedagoškega takta je treba so-sebno pri nakupovanji in oskrbovanji knjig za šolarsko knjižnico. Z dobrimi spisi za mladino podpiramo šolsko vzgojo in šolski pouk. Taki spisi so tudi jako važna podloga za poznejšo samovzgojo mladine. Čitanje primernih spisov obuja navadno veselje do čitanja. Tako veselje ostane navadno še v poznejših letih, tako, da tudi mladenič in mož prav rada čitata v urah odpočitka. S tem se zapreči na jedni strani pohajkovanje in ž njim združeno škodljivo opravilo, na drugi strani pa najde čitatelj v čitanji jako tvorno sredstvo za svojo duševno in nravstveno nadaljno izomiko.

„Bog daj dobro vsem dobrotnikom mladih ljudi, ki mladini omiš-ljujejo hasnovitih knjig. — Čedne knjige so mladini najzvestejše znanke“.
(S l o m š e k.)



Četrty oddelek.

Ob učnih načelih.

§. 36. Poučuj prirodno.

Da bode poučevanje gotovo doseglo svoj smoter, ravnati se mora po določenih občnih načelih. Med temi je najvažnejše načelo prirodnosti. To načelo ima dvojen pomen:

a) Pouk naj posnema zakonito urejeno delovanje prirode.

b) Pouk se ima prilagoditi prirodi učenčevi, t. j. ustrezati mora onim zakonom, po katerih se prirodno razvija človeški duh.

V prvem objektivnem smislu poučujemo, ako izhajamo od bistvenih podlog, potem pa napredujemo postopno in brez vsakega skoka ali brez praznine. Težiti nam je neprestano in na podlogi soglasnih zakonov po postavljenem smotru. Tako postopa tudi priroda v svojem delovanju.

V tem smislu je načelo: **Poučuj prirodno** — prvo in najobčnejše, ker obseza vsa druga načela.

V resnici izvaja Jan Amos Komenski v svojem Velikem ukoslovju (*Didactica magna*) vsa učna pravila iz tega načela. On trdi, da mora natančni red v šoli biti prirodni. Načelo prirodnosti utemeljuje Komenski tako-le:

1. Priroda pazi na primeren čas. Zategadelj se mora tudi pouk ozirati na starostne stopinje in na otroško doumljivost.

2. Priroda si priredi poprej tvarino, predno jej dá podobo. Tudi pouku je treba pripraviti podlogo.

3. Priroda nareja v jedni dobi samo jedno reč najpoprej. Tako bodi tudi v šoli. Dokler ni utemeljena jedna tvarina, počaka naj druga.

4. Priroda si izbere za svoja opravila pripraven osebek, ali pa si ga vsaj zadosti priredi, da je sposoben. Tako naj se tudi pri pouku odpravijo vse zapreke.

5. Priroda se nikdar ne zaplete v svojem delovanji, temveč strogo razločuje. Tudi pouku se je ogibati vsaki zmešnjavi.

6. Priroda začenja delovati od znotraj. Zato mora učenec najprej razumeti, kar se ima naučiti na pamet.

7. Vsaka reč v prirodi ima mal, priprost, pa vendar cel začetek. Zato je treba pri razlaganji kratkih in jedrnatih pravil.

8. Priroda začenja z najobčnejšim (najbistvenejšim) in nehava s pojedinostimi. Tudi pouk naj začenja z najbistvenejšim.

9. Priroda koraka od lahkega do težjega. Tako bodi tudi pri pouku.

10. Priroda ničesa ne prehiti (ne dela skokov), temveč polagoma napreduje. Tako se tudi pri pouku ne sme nič bistvenega preskočiti in nič preobrniti.

11. Priroda ničesa ne tišči siloma na dan, predno ne dozori. Tudi mladini ne smemo ničesa vsiljevati brez razjasnjenja in brez nazora.

12. Priroda si pomaga na kolikeren način le more. Tudi pouku naj rabijo razna sredstva.

13. Priroda ničesa ne izvaja razen tega, kar se precej pokaže, čemu da je. Poučuj torej samo to, kar koristi svrhi.

14. Priroda nikdar ne miruje, dokler ne dokonča, kar je pričela. Tako naj se tudi pouk trdno drži svojega smotra.

15. Priroda izvaja vse iz korenine, od drugod ne jemlje ničesa. Tudi mladino poučujmo tako, kot bi se jej razum razvijal sam iz sebe.

16. Priroda se skrbno ogiblje vsaki nasprotnosti. Tako bodi tudi pri pouku.

Manj občno in mnogo razločnejše je načelo prirodnosti, ako je razložimo na drugi subjektivni način, namreč: Pouk mora ustrezati vedno onim zakonom, po katerih se ravna duševni razvitek učenca.

V tem smislu sta to načelo umevala Pestalozzi in Diesterweg. Bilo jima je torej glavno pravilo za vsako poučevanje.

Vodilo poučevanju nima biti priroda v obče, temveč duševna priroda pojedinega človeka. Zato mora učitelj poznati prirodne zakone duševnega razvitka. Te zakone mu podaje psihologija. Iz tega razloga moremo načelo prirodnosti izraziti tudi tako-le: **Poučuj psihologično.**

Načelo: Poučuj prirodno ali psihologično — moremo razkrojiti na dve posebni načeli: 1. **Poučuj lahko doumno** in 2. **poučuj nazorno**.

§. 37. **Poučuj lahko doumno.**

Pouk je lahko doumen, ako kolikor móči olajšuje prisvojevanje učne tvarine. Vse prisvojevanje, vse učenje je osnovano na psihičnem delovanju apercipije*). Da bode pouk lahko doumen, pripravljati mora apercipiji pot. Učna tvarina se mora vrstiti tako, da se apercipija vrši brez zaprek in da se konča popolnem. Tem terjatvam ustrezemo:

a) Ako začenjamo vsak pouk s pravim uvodom. Probuditi nam je torej v otroški zavesti one predstave, ki so podobne ali sorodne novim in torej take, da jih otrok lahko apercipuje. Pouk je tem doumnejši, čim pravilneje združimo nove predstave s prejšnjimi. Od tega so pa zavisne tudi občno priznane terjatve: Poučuj vedno s stališča, na katerem je učenec; postopaj vedno od znanega do neznanega, od bližnjega do oddaljenega.

Ko bi se učitelj ne oziral na sposobnosti in vednosti učencev, utegnil bi jim podajati že znano tvarino kot nekaj novega, ali pa bi menil, da je otrokom nova tvarina že znana. V prvem slučaju bi jih dolgočasil, v drugem pa bi ga ne umeli.

Zaradi jasnosti in razločnosti bi se morala predzadnja terjatev glasiti: Od znanega do neznanega, a s prvim sorodnega! — Takisto moramo tudi v stavku: Od bližnjega do oddaljenega! previdno razlikovati, kaj je tukaj razumevati z bližnjim. V smislu gornje terjatve ni bližnje to, kar je v prostoru blizu, temveč ono, kar je pristopno čutnemu doumevanju otroškemu. Mestnemu otroku sta torej solnce in mesec večkrat bližja, nego gozd in travnik.

b) Pouk je nadalje lahko doumen, ako učno tvarino pravilno uredimo in razvrstimo. Vsaka predstava se mora natanko naslanjati na prejšnjo, ako hočemo, da se neprisilno apercipuje. To terja tudi načelo: Poučuj strogo postopno! Podobno izražajo tudi terjatve: Od lažjega

*) Glej §. 13. pisateljevega „Vzgojeslovja“.

do težjega! Od jednostavnosti do sestavljenosti! Od čutnosti do nadčutnosti! Od posebnosti do občnosti! Od primera do pravila! Od stvari do znamenja! Od predstave do besede! Tako postopanje je analitično in genetično.

Terjatev: „Od jednostavnosti do sestavljenosti!“ in „Od bližnjega do oddaljenega!“ ne smemo dobesedno umevati. Tako je n. pr. otroku predstava o vodi mnogo jednostavnejša, nego predstava o vodiku. Jednostavno je tu ono, kar je lahko doumno. Ta stavek se torej po pomenu sklada s stavkom: „Od lažjega do težjega!“

c) Lehko doumen je naposled pouk, ako se omejuje na ono, kar je najbistvenejše in najvažnejše, to pa razjasnuje vsestranski. Navadni izrek: „Preveč ni dobro“ velja tudi z ozirom na pouk. Kar je preveč, tega namreč ne doumevamo; to nas le obtežuje in moti. Preveč se le v jednom oziru nikdar ne stori, namreč v tem, da moramo otrokom vse, kar jim podajemo, tako pojasniti in razbistriti, da umejo. „Česar se imajo učenci učiti, moramo jim tako jasno predložiti in razobložiti, da imajo pred seboj, kakor svojih pet prstov“ (pravi Komenski).

„Ne razlagaj otrokom najedenkrat preveč, ne premalo. Ako jim poveš preveč in prenaglo, ne bodo kaj zapomnili. Ako jim razložiš premalo, bode jim dolgočasno“. (Slo m š e k).

§. 38. **Poučuj nazorno.**

Vse naše spoznanje, vse naše predstave in misli izvirajo — kakor uči psihologija — iz nazorov. S čutnimi zaznavami pridobljene predstave so prvi kamni, iz katerih so osnovane tvarine naših predstav. Ako hoče torej učitelj počevati prirodno in psihologično, biti mora vedno uverjen, da li ima učenec vse one nazore, na katerih so osnovani krogi onih predstav, ki se imajo doseči. Kjer nedostajeta taci nazorov, skrbeti mora učitelj, da jih pribavi.

Otrok prinese sicer dokaj nazorov s seboj v šolo. Vender so ti nazori navadno pomanjkljivi, nerazločni in nejasni. Zato jih je treba popolniti in usovršiti. Prav za prav se mora otrok šele učiti, da pod vodstvom učiteljevem prav gleda.

Nazornost je glavno načelo elementarnega pouka. Vse, kar se otroku zadosti ne poočituje in nazorno ne pokaže, vse to mu je in ostane neumljivo in nejasno.

To načelo pa velja tudi za višji pouk, kajti pojmi brez nazora so prazni. Kadar koli se torej pri pouku pojavljajo novi pojmi, nove besede, treba jih je razjasniti na nazoren način.

Nazorovanje je dvojno: neposrednje ali posrednje. Neposrednji je nazor, ako kažemo otrokom stvari same ali njih snimke: obrazce, slike, narise, dijagrame. Posrednji je nazor, ako neznano stvar živo opišemo, ali prispodobimo drugi znani in slični ali nasprotni stvari. Slike naj bodo natančne, velike, okusne in npravstvene.

Sosebno potrebna je nazornost pri ročnostih, pri vajah in uporabah. Tu mora učitelj najprej pokazati sam otrokom, kako naj govore, čitajo, pišejo, rišejo, telovadijo, igrajo, pojó, pripovedujejo, prevajajo itd. S takim predočevanjem doseže v kratkem času več, nego z obširnimi poučevanjem ali s pravili.

Zategadelj se nam je ogibati vsakemu poučevanju, ki ne bi bilo nazorno. S takim poukom bi dosegli le navideznih vspehov. Tak pouk je mehaničen, kajti otroci se navadijo, da so zadovoljni že s praznimi besedami, katerih ne umejo. Zato ne gre v ljudski šoli rabiti besednih razlag, definicij in suhoparnih pravil.

Nazornost je duša novejšega poučevanja. Da se je takov pouk uvel v ljudsko šolo, gre zasluga pred vsem Komenskemu in Pestalozziju. Komenski je to pokazal v svoji knjigi „Svet v slikah“ (Orbis pictus). Pa tudi Diesterweg je toplo zagovarjal to načelo.

„Otroci bodo znali imenovati najimenitnejše reči v svojem krogu, ako jim jih pokažeš. Znali jih bodo tudi pokazati, ako jih ti imenuješ, pa tudi po malem povedati, čemu da so“. (Slomšek).

§. 39. **Poučuj zanimljivo.**

Ako je pouk prirodni, psihologičen, tedaj obuja in vzdržuje pazljivost učencev. Tak pouk je zanimljiv. Načelo zanimljivosti je torej tesno zvezano s prvim načelom.

Zanimljivost je glavna terjatev pouka. Brez zanimanja je učni vspeh vedno dvomljiv. To velja zlasti o početnem

pouku. Prvotno nima otrok nobene lastne moči, da bi mogel svojim mislim dati določeno mer in jih v isti vzdržati. Vodi ga le vnanji dojmi; sposoben je le za nehôtno pazljivost. Iz tega sledí, da je početni pouk le tedaj plodovit, ako z vsebino in obliko zanima pazljivost učencev.

Da bode pouk zanimljiv, treba je:

1. Da ima učitelj učno stvarino popolnem v svoji oblasti in da se sam zanima za stvar. Zanimanje učiteljevo, katero se kaže v besedi in na obrazu, prehaja samo ob sebi tudi na učenca. Njegovo veselje do poučevanja, njegovo veselo razpoloženje provzročuje tudi v učenci veselje do učenja. „Veselost je nebo, pod katerim vspeva vse, razen strupa“. Mrtev govor, mračen pogled in odrvenelo držanje ne more zanimati otrok. Učitelju je treba torej, da z vso dušo sodeluje pri poučevanju. Zato se mu je vestno pripravljati na vsako učno uro.

2. Dokler je učenec sposoben le za čutno pazljivost, ogibati se je skrbno vsemu, kar bi ga utegnilo motiti. Razne predmete moramo torej kolikor mogoče posamezno in z zadostno močjo učiti.

Ko vstopi otrok v šolo, mine dokaj časa, predno pazi le na pouk. V šolski sobi vidi mnogo novih reči. Na te se mora šele privaditi, da jih gleda ravnodušno. To se zgodi tem preje, čim manj predmetov je v šoli. Zato ne bodi v šoli nič nepotrebnega. Celó potrebna učila predočimo otroku kolikor móči šele tedaj, kadar jih rabimo. Tudi na učitelja, na njegovo obleko in na gibanje se morajo otroci šele navaditi. Zato naj ne menja brez potrebe teh reči, da ne odvrne pazljivosti učencev od pouka. — Predmeti, katere imajo otroci gledati, vplivajo naj posamezno, jasno in razločno na njih čute. Učitelj naj govori krepko, vendar ne sme prekoračiti prave mere.

3. Najbolj pa obujamo pazljivost, ako poučujemo s stališča, na katerem je učenec. Pouk bodi popolnem primeren otroški doumljivosti; naslanjati se mora na krog njegovih izkušenj. Na ta način starejše predstave apercipujejo nove in jim pomorejo, da pridejo v zavest. To ravno pa je bistvo apercipujoče pazljivosti.

Otrok se ne zanima niti za tuje niti za znane predmete. Prvi nimajo nobenih znakov, na katere bi se apercepcija naslanjala, pri drugih pa se je že izvršila.

Vsa umetnost, kako storiti, da je pouk zanimljiv, obstoji v tem, da prav umevamo psihično delovanje apercepcije in da se prilagodimo njenim zakonom. Učenec je navadno sposoben le za apercipujočo pazljivost. Samohôtni pazljivosti je treba večje duševne zrelosti. Zato malo ali nič ne koristi, ako opominjamo male otroke, da naj bodo pazljivi. Še manj koristijo obljube ali pretenja. V tem slučaju ne pazijo otroci na učni predmet, temveč na to, kar se jim obljudi ali zapreti.

4. Da bodo otroci pazili trajno, poučuj neprestano in brez presledkov ali brez praznin. Novo moramo vedno postopno združevati z znanim in sorodnim. Krogi predstav morajo se malo po malo širiti. Oddaljeno mora se bližnjemu pridružiti. Samo ono zanima učence, kar razbistruje, razjasnuje in dopolnuje prejšnje njihovo znanje.

Največja naloga učiteljeva je tedaj, da se natanko seznaní z duševnim stališčem svojih učencev in da se vedno uverja, napredujejo li učenci s poukom vred. V tem oziru ima učitelj jako težavno nalogo, kajti učenci jednega razreda so zeló različni. Tu je treba učitelju vse ostroumnosti. Poiskati mora prave srednje mere. Ravnati se mu je pred vsem po večini svojih učencev. Pri tem naj vender na spreten način obuja in zanima boljše učence, slabejšim pa naj pomaga, da polagoma dohajajo součence.

5. Da dosežemo najvišjo in najsovršenejšo stopinjo pazljivosti, namreč stanje samohôtne pazljivosti, imamo samo jed en gotov pripomoček, to je vzbujanje samodelavnosti v učencih. Kjer učenec sam deluje, ondi je ves njegov jaz, njegovo zanimanje. Vsaka nedelavnost postane kmalu dolgočasna. Kadar pa se otroku posreči kako delo, vzbudi se mu tudi ugodno čustvo, osobito pa samočustvo. To ga potem nagiba še na daljno delovanje. Tega nagiba nam je iskati v prirodi otroški. Otrok rad sam iz sebe izvršuje razna opravila in male naloge. Ako torej učitelj poučuje tako, da učenec sam preiskuje in najde kaj novega in se najdenega veseli, potem more za trdno pričakovati, da bode učenec kmalu kazal sledi samohôtne pazljivosti. Ravno tako se mu oživlja samohotna pazljivost, ako ga učitelj pri vsaki priliki navaja, pridobljeno znanje uporabljati. Učenec naj sam išče vsako-

vrstnih nalog; uporablja naj znana pravila pri novih slučajih; poišče naj sam primerov k danim pravilom; nazorne predmete naj opiše in razstavi; o tem, kar je videl in slišal, naj samostalno poroča itd. Zanašati pa se učitelj nikdar ne sme na samohôtno pazljivost onih učencev, ki so na duhu še nerazviti. Taki otroci pač sklenejo, da hočejo biti pazljivi, toda ta sklep se jim kaj lahko omaje.

Najbolj pospešujemo zanimljivost, ako kolikor móči rabimo erotematično učno obliko. Ta oblika neprestano vzbuja učence na samodelavnost. Učitelj torej ne sme nepretrgoma predavati. Izpraševanje vzbuja vsestransko tekmovanje med učenci; to pa jako povečuje njih zanimanje za pouk.

6. Bodi pa pouk še tako zanimljiv, vender je njegova tvornost vedno nekako omejena, kajti vsaka sila se po dolgem delovanji konečno oslabi. To resnico mora učitelj uvaževati, ako hoče, da bodo učenci trajno pazljivi. Nikdar ne sme dopustiti, da bi učencem opešale sile. Ker je duševno delovanje prav tako mnogostransko, kakor telesno, zaprečimo utrujenost prav lahko s tem, da o pravem času menjavamo delovanje. Modra premena učne tvarine in učne oblike je izvrstno sredstvo, da postane pouk trajno zanimljiv. Suhoparno učno tvarino moremo oživiti s pripovedkami, uganjkami, basnimi, pravljicami, šalami itd. Z abstraktnimi stvarmi se ne smemo mnogo baviti. Poočitujmo jih s tem, da učencem pokažemo, kako se naredé. Razjasniti jih moremo tudi s pripravnimi primeri in z uporabami iz otroškega življenja. Pa tudi govorjenje v zboru mnogo pripomore živahnosti in veselju v šoli. Ako pa tudi premena nič več ne zadostuje, potem ima učitelj le še jedno sredstvo, da namreč preneha s poukom. Med tem se učenci oddahnejo, odpočijejo ter si naberó novih móči za nadaljno učenje. Čim manj duševnih sil imajo učenci, tem večkrat moramo prenehati. Učitelju pa je skrbeti, da se taki presledki prav uporabljajo n. pr. s petjem, s telovadbo itd. Pa tudi posrednje ne sme dopustiti, da bi se bavili z opravili, ki bi ovirala nadaljno poučevanje.

§. 40. **Poučuj temeljito.**

Tudi to načelo je že izraženo v terjatvi: „Poučuj psihologično“. Ako namreč poučujemo po psihologičnih zakonih, in ako zlasti dosežemo popolno apercepcijo učne tvarine, zadostili smo zahtevi po temeljitosti.

Temeljiti pouk terja:

1. Otrok si mora popolnem in neomajno prisvojiti pred vsem prve podloge vsega pouka, t. j. elementarne predstave. Take podloge so tako rekoč trdno jedro, na katero pripenja nove predstave. Iz prvih predstav si snuje potem nadaljne kroge predstav. Na učne početke je torej obračati največjo skrb. Pri početkih se moramo muditi toliko časa, kolikor je potrebno. K njim se je treba često povračati.

„Povej otrokom najprej poglobitne resnice ter ponavljaj in dostavljaj z vsakim naukom“. (Slo m š e k.)

2. Napreduj nepretržno, brez presledkov. Ničesa ne smemo izpustiti, na kar se ima naslanjati sledeče. Nikdar ne smemo kreniti na stranska pota. Tak pouk opovira napredovanje; učenci postanejo raztreseni.

3. Poučuj oprezno. Ne prehajaj poprej od pojma na pojem, dokler nisi popolnem uverjen, da so ga otroci temeljito umeli. Ne pripisuj otroku poprej novega delovanja, dokler se nisi uveril, da se je popolnem privadil prvemu.

„Čim počasneje napreduješ od kraja, tem hitreje ti hoče iti pouk od rok, kadar se deci v nauku pojasni in razdani“. — „Vsaka učna stopinja bodi otrokom trdna stopinja v večje spoznanje“. (Slo m š e k.)

4. Omejuj se vedno na najbistvenejše in najvažnejše; to pa obdeluj vsestranski in krepko. „Non multa, sed multum!“ (Ne mnogo, toda temeljito!) Malo terjaj, to malo pa prav natančno obdelaj. Tako postaviš dober temelj.

Popolnem napačno umeva učni smoter, kdor teži po popolnosti s tem, da poučuje to in ono, kar je postransko in kar obtežuje razumevanje bistvenosti. Obdeluj torej pred vsem pojedine posebno izbrane predmete kot tipe ter se večkrat povračaj k taistim.

5. Da dosežeš temeljito znanje, moraš stvarino predstav natanko urediti in tesno zvezati.

Temeljito je ono znanje, katero je strogo združeno. V takem znanji se zraščajo pojedine misli v trdne kroge predstav, ki so med seboj zopet organično združeni. Najbistvenejši deli teh krogov so najtrdneje in najgloblje ukoreninjeni v zavesti. Tako znanje dolgo traje, sposobno je za življenje in more se v vseh svojih delih razraščati. Ako tudi se s časom posuše posamne veje, — deblo ostane, ako je zdravo in ima globoke in široke korenine.

Ta terjatev se sklada z ono, ki smo jo imenovali učno koncentracijo.

Da bode pouk temeljit, postopati mora učitelj v vsaki učni uri po metodičnih stopinjah (§. 28).

6. Jako izdatno sredstvo, da dosežemo temeljito in trajno znanje, to je naposled večkratno ponavljanje. Namen ponavljanju ni samo ta, da si zapomnimo pojedinosti, temveč, da se usposobimo, večjo celoto obnoviti in pregledati. Zato ponavljaj učno stvarino osobito v skupinah. S tem ne bode ponavljanje mučno ni za učitelja ni za učenca. Tako zlo stanje škoduje učenju in potratu mnogo časa.

Ponavljaj pa:

- a) V začetku in na konci vsake učne ure.
- b) Na konci vsakega glavnega odstavka.
- c) Koncem tedna, polulelja, šolskega leta.
- d) O vsaki priliki, osobito, ako se pokaže, da otrokom tu in tam nedostaje znanja.

„Kar se v šoli začne in učencem naroči, to izpitaj in v kratkem ponovi, kolikor se da“. (Slo mšek.)

Izvrstno sredstvo, s katerim postane ponavljanje samo zopet zanimljivo, to je menjava stališča, s katerega pri tem izhajamo. Na ta način ob jednom mnogostranski razbistrujemo pojedinosti. Ker snujemo nove zvezne vrste, vtisne se stvarina bolje v spomin. Čas, ki se pri tem porabi, nikakor ni izgubljen, kajti stvarina postane samostalna svojina otrok.

Da se mnogo tega, kar se v šoli uči, pozneje pozabi, vzrok temu ni le ta, da se preveč uči, temveč osobito ta, da se premalo ponavlja.

„Naučeno obdržati je važneje, nego novega se učiti, pa prejšnje pozabiti“. (Diesterweg.)

§. 41. **Poučuj obrazovalno in uporabno.**

S poukom si ima učenec prisvojiti vednosti in ročnosti, ki so mu potrebne za njegov bodoči stan. To pa ni še najvišja svrha pouka. Kakor je znano, sklada se zadnja s konečno svrho vzgoje. V tem smislu je umevati gornje načelo. Vsled tega ni še zadosti, da pouk posreduje ročnosti, temveč mora meriti na to, da učenca obrazuje, vzgojuje.

Prava obrazovanost ne obstoji v znanji v obče, tudi ne v vseznanji, temveč v mnogostranskem znanji tega, kar je važno in bistveno. Prava obrazovanost nas ima tudi usposobiti, da moremo to znanje prav uporabljati. Pouk je torej obrazovalen, ako pazimo na sledeče:

1. Vednosti in ročnosti, katere posreduje pouk, morajo zadostovati vsem važnim odnosom, razmeram in potrebam človeškega življenja. Učenec naj se uči vsega, kar mu je za poznejše življenje potrebno in koristno. Njegovo znanje bodi tako, da je more uporabljati.

„Že odrasle otroke je treba seznaniti z vsemi potrebnimi rečmi, katere jih čakajo v prihodnjem javnem življenji, da bode šola deci modra priprava za javno delavno življenje“. (Slomšek.)

Da bode pouk v resnici obrazoval, mora prvič kroge otroških misli razvijati z ozirom na mnogostransko zanimanje (§. 21). Drugič mora učenca najskrbneje vaditi, da uporablja svoje znanje. To terjatev izrekuje načelo: **Poučuj praktično!** Podajaj torej učencu pred vsem ono, kar more kakor koli uporabljati v življenji, in vadi ga v uporabi njegovega znanja. Tega načela pa nikakor ni tako umevati, da bi morali od pouka izključevati vse, kar ni tako, da bi takoj in neposrednje koristilo za življenje.

Kako je to načelo umevati, označuje Diesterweg na sledeči način: „Uporabnosti ne umevam tako, da bi se morali neprestano ozirati na bodoče neposrednje potrebe v ozkem krogu življenja. S tem umevam oni način poučevanja, kateri ne podaje učencu ničesa, ne navaja ga na ničesa, kar ne bi imelo pomena niti za razbistrenje glave niti za ogrevanje srca niti za ojačevanje voljine moči. Vse, česar se uči, mora

biti tako, da more koristiti neposrednje človeškemu duhu ali življenju človeškemu.

„Poiščite in izvolite pred drugimi take reči, katere so mladini naših krajev in naše dobe koristnejše“. (Slo m š ek.)

2. Da učenca usposobimo, svoje znanje prav uporabljati, moramo mu popolnem razviti duševne sposobnosti in sile. Iz tega sledí, da mora pouk poleg materijalne obrazovanosti duha gojiti tudi formalno. Brezpogojni smoter obrazujočega pouka je po načrtu osnovano razvijanje nazorne vzmožnosti, usovrševanje spomina, urejanje domišljije, izobrazovanje razumnega in pametnega mišljenja.

V šoli se morajo otroci vsaj toliko naučiti, da znajo s priučenim sploh kaj začeti. Zato naj učitelj tudi učence vadi. Največ more v tem oziru storiti pri tehničnih predmetih. Pa tudi pri drugih predmetih morejo se učenci uriti.

V to svrho naj jim daje učitelj pripravnih nalog, zahteva naj, da pravila, katera so našli sami ali s pomočjo učiteljevo, uporabljajo na pojedinih slučajih ali da jih podkrepé z novimi primeri. Učenci naj rišejo zemljevide, nabirajo naj prirodne, izrezujejo geometrijske like itd. Kar se piše ali računi na šolski tabli, posnemajo naj na svojih pločicah.

Sploh naj pouk skrbi, da se odnaša na vsakdanje življenje otrok. Nasprotje med šolo in med življenjem naj se kolikor móči ublaži. Nikdar naj otroci ne zapuste šole, da ne bi kaj jedrovitega nesli seboj.

Vrhu tega bodi pouk istinit. Kar ni istinito, to tudi ni praktično. Takega znanja ne moremo prav uporabljati. Pouk je istinit, ako mu je vsebina istinita, ako torej ne podaje krivih naukov, zastarelih nazorov itd. Ni potrebno, pa tudi ne mogoče, da se v ljudski šoli uči vsega, kar je istinito, toda vse ono, kar se v njej uči, mora biti istinito. Pravljice in basni so sicer izmišljene, ali deco lahko uverimo, da je v njih skrita živa istina.

Tudi po obliki bodi pouk istinit. Zato naj učenci pravilno izražujejo svoje misli in rabijo naj samo one izraze, katere razumejo.

3. Najvažnejša uporaba našega znanja je neopovržno ona, katera se odnaša na izpolnovanje višjega namena človeškega. Resnično obrazujoč pouk ni torej omejen na umstveno izobrazovanost učenca; takov pouk smatra versko obrazovanost za svoj konečni smoter. Pravo veljavo ima le oni pouk, kateri deluje v npravstvenem-verskem oziru. „Začetek modrosti je strah božji“, zato bodi tudi začetek in konečni smoter vsega pouka. Ni še zadosti, da se v ljudski šoli poučuje verouk. Da bode pouk v resnici obrazovalno in blažilno vplival na učence, vladati mora v vsem šolskem življenju prava bogaboječnost.

Da more pouk največ pripomoči do npravstvenosti, o tem ni dvojbe. Pač pa bodi duševno obrazovanje bistveni predpogoj npravstvenosti; kajti krogi naših misli obsezajo (kakor Herbart pravi) vso množino onega, kar prehaja v dejanje po stopinjah čustvovanja, poželenja in hotenja.

V tem oziru bode moral pouk obdržati v vseh okolnostih nekako idejalnost, katera povzdiguje učenca nad navadno življenje in obrača njegove misli na vzvišenost in plemenitost.

Pouk naj torej pri vsaki priliki vpliva na srce otroško. Pospešuje naj npravstvena načela. Težiti mu je pred vsem po samostalnosti v mišljenju. Učencu nima podati samo mnogo vednosti, temveč celovit in pameten skupen nazor o svetu in o življenju. Takov pouk je v resnici obrazovalen ter ustreza modremu načelu: *Non scholae, sed vitae!* t. j. Ne za šolo, temveč za življenje!

Izmed pedagogov zastopata Komenski in Pestalozzi bolj idejalno, Locke in Basedow bolj praktično stran pouka. Tudi sedanost se nagiblje bolj na praktično, nego na idejalno stran. Pravo srednjo pot zastopa Diesterweg.

„Mladini naj sije solnce modre spoznave, naj pije žejna duša čisto vodo zdravega nauka.“ (Slomšek.)



Peti oddelek.

Ob učiteljih in ob učiliščih.

§. 42. Dom in šola.

Duševna obrazovanost je vsakemu človeku brez razlike stanu in poklica koristna in potrebna. Tega nam ni treba nadalje dokazovati. Tu ter tam se vendar pojavlja nasprotno mnenje, po katerem bi bila duševna izobrazovanost za nekatere stanove škodljiva, ker provzročuje domišljivost, prevzetnost in mržnjo do dela. Toda tako mnenje ne velja o pravem, vzgojujočem obrazovanji. Vsaj uči splošna izkušnja, da je posledek nevednosti in nedostatni obrazovanosti vedno le surovost, nenravstvenost in škodljivost na občnem blagru. Zato se nikakor ne more opovreči, da je pouk potreben. Jedna prvih dolžnosti obitelji in človeške družbe (cerkve, države in občine) je tedaj, da skrbé za primeren pouk mladine.

Dom je pač prva učilnica otrokova. Doma vsprejema duša otrokova prve vtiske; zato ima navadno dom tudi odločilen vpliv na nadaljno duševno razvijanje otrok. A prav malo je obitelji, ki bi mogle svojim otrokom preskrbeti urejenega in popolnega domačega pouka, zategadelj je treba, da se ustanavljajo posebne učilnice, šole.

Najnavadnejše učilišče je torej šola. Redkoma le se počujejo otroci doma.

Domači pouk (tudi zaseben imenovan) ima kot posamičen pouk mnogo prednosti pred skupnim poukom v šoli. Te prednosti so:

a) Domači pouk omogoči, da se učitelj popolnem prilagodi individualnosti otrokovi. Zato mu je móči doumneje in vspešneje poučevati.

b) Tak pouk more tudi zategadelj doseči več vspehov, ker je vse poučno delovanje osredotočeno na jednega samega učenca.

c) Prav zaradi tega je móci pri domačem pouku okrajšati poučni čas. Prihranjeni čas moremo uporabiti za oddih učenca ali kako drugače ga izkoristiti.

Te prednosti pa morejo postati zelo kvarne. Domači pouk se ozira preveč na individualnost, zato provzroči lahko jednostranost in nesamostalnost. Učencu se doma nalaga neprestano opravilo, zato se kmalu utruji in postane omahel. Kar se prihrani časa, zlorabi se dostikrat za pohajkovanje.

Šolski pouk često ovirajo jako različne individualnosti učencev. Zato se porabi pri tem pouku mnogo več časa, nego pri domačem.

Učitelj more te škodljivosti odstraniti, ako smatra ves šolski razred za organsko celoto. Vsi učenci se poučujejo ob enem; zato je skupni uspeh mnogo večji, nego pri posamičnem pouku.

Šolski pouk ima zlasti te - le prednosti:

a) Skupno delovanje odstrani kmalu plašljivost in okrepča srčnost pojedinih učencev. Takov pouk izpodbuja celo nemarneže k sodelovanju ter vzbuja jako dobrodejno tekmovalnost. Praznine v pojmovanju pojedincev nadomeščajo odgovori drugih otrok.

b) Ker se je treba ozirati na različno stališče pojedinih otrok, izgubi se mnogo časa. Vendar se ta izguba v obilni meri nadomesti s tem, da se mora v šoli previdneje napredovati in večkrat ponavljati. Ravno zaradi tega je pa ta pouk temeljitejši in vsestranski.

c) V šoli se razdeli skupno delo pojedinim učencem. To delovanje se mnogostranski menjava ter zapreči, da se ne utrudijo učenci in učitelj. Tako je mogoče dalje časa vstrajati pri delu.

d) V šoli se privadi učenec pravilnejšemu delovanju; vzgojuje se k vstrajnosti in marljivosti.

Dobrodejni vplivi, s katerimi deluje šola v vzgojnem pogledu na učence, poudarjali so se obširneje že v „Vzgojeslovji“ (§. 43.).

Da se bodo popolnem vresničile tu navedene prednosti šolskega pouka, treba je, da ume učitelj premagati vse težkoče, izviraajoče iz različnih individualnosti, in da vse učence pritegne k sodelovanju. Taka vsestranska in živa udeležba bode vzajemno dopolnovala skupni vspeh.

Ta smoter more pa učitelj le doseči, ako kolikor mogoče izprašuje in uporablja primerna učila. Sosebno pa se kaže organska celota šole v posebnih učnih pripomočkih. Ti so: predrekovanje in pisanje po taktu, vsakovrstna ritmična gibanja, uporaba stenskih tabel, zemljevidov in drugih nazornih sredstev, združevanje vsega razreda ali tudi pojedinih učencev in skupin k skupnemu delu, ne le pri petji in pri telovadbi, temveč tudi pri pisnih nalogah, pri jezikovnih in deklamacijskih vajah, tako tudi podpiranje slabjših učencev po boljših.

Z ozirom na posebne svrhe razlikujemo raznovrstne šole:

1. Občne ljudske in meščanske šole. Te imajo namen, da prvič postavljajo podloge ali osnove vsej duševni obrazovanosti, da torej pripravljajo na daljni pouk. V tem pomenu so ljudske šole občno početne ali osnovne. Drugič pa imajo podajati celovito, občno duševno obrazovanost vsem onim otrokom, kateri se ne morejo drugače poučevati in ki torej iz ljudske šole prestopijo neposrednje v praktično življenje. Veliki večini vse mladine mora zadostovati pouk v ljudski šoli. Ta mladina je določena za različne stanove. Zato ima ljudska šola najobčnejšo svrho; ona ni stanovska šola, temveč občni obrazujoči zavod. V to svrho je uvedena občna šolska dolžnost od 6. do izpolnjenega 14. (12.) leta starosti.

Nekateri imenujejo ljudsko šolo tudi narodno, ker je namenjena vsemu narodu in ker naj bi vladal v njenem poučevanju čisto narodni živelj.

Ljudska šola pa mora ob enem bolj kot vsaka druga biti vzgojevališče. To je tem potrebneje, ker doma pogreša mladina navadno izdatne vzgoje.

Meščanska šola ni družega, nego popolnem organizovana (višja) ljudska šola. Tu se poučujejo otroci vsake

starostne stopinje posebej v vsakem razredu. Učitelji so višje usposobljeni. Otroci obiskujejo to šolo navadno tudi še potem, ko niso nič več dolžni hoditi v šolo. Zato more meščanska šola bolj izobraziti, kot druge ljudske šole.

Učni predmeti ljudske šole se obravnavajo z večjo ali manjšo obširnostjo, kakor ima namreč katera šola več ali manj učiteljev (razredov). (§. 3. šolskega zakona z dné 2. maja 1883. l.)

Učna tvarina ljudske šole naj se na tista leta, v katerih mora vsak otrok hoditi v šolo, kolikor je mogoče razdeli tako, da bode vsako od teh let po jedna učna stopinja. (§. 7. prejšnjega zakona.) Ljudske šole se oznamujejo po številu razredov; ti pa so zopet zavisni od števila otrok in učiteljev. Zato so ljudske šole jednorazredne do osmerorazredne.

Navadno pa je le malo šol tako popolno uravnanih. Delovanje na nižje organizovanih šolah je tem težje, čim manj je razredov (odnosno učiteljev). Najtežja je ta naloga na jednorazrednicah, kjer ostane učenec ves čas v enem in istem razredu, a je vendar treba, da napreduje od stopinje do stopinje. Zato se mora v takih šolah poučevati v oddelkih. Tu se poučuje posrednje s pomočjo nalogajoče učne oblike.

Prejšnja razvrstitev v normalne, glavne in trivijalne šole je prenehala, tako tudi prejšnja nedeljska ponavljalna šola.

Meščanska šola šteje tri razrede, kateri se stikajo s petim letnim tečajem občne ljudske šole.

Idejo današnje ljudske šole je sprožil J. A. Komenski. Popolnem izvela pa se je ta ideja šele v sedanjem času.

Ljudskim šolam bistveno jednake so šole za gluho-nemce, slepce in slaboumnike (topoglavce in bebce). V teh šolah se vzgojujejo in poučujejo nepolnočutni in slaboumni otroci.

2. Srednje šole (gimnazije in realke) imajo v obče namen, da pripravljajo za visoke (ali višje strokovne) šole. Take šole morajo stvarjati podlogo za znanstveno obrazovanost. Učenci so določeni za razne poklice, zato morajo te šole delovati občno obrazujoče.

3. Visoke šole (vseučilišča, tehnične visoke šole, akademije) izobrazujejo svoje učence popolnem znanstveno. V ta namen jih usposobijo, da morejo sami znanstveno preiskovati, ali pa jih izobrazujejo za one poklice, ki služijo višjim koristim.

4. Strokovne in stanovske šole. Semkaj gredo raznovrstne obrtne in trgovske šole, kmetijske učilnice, gozdarske, rudarske in vojaške akademije, semenišča, učiteljišča i. t. d.

Višja učilišča, osobito vse strokovne in stanovske šole imajo sicer nalogo, da preskrbe svojim učencem pred vsem one vednosti in ročnosti, po katerih postanejo sposobni in vrli za določeni poklic. Vender je vsakokrat napačno, ako taki zavodi zanemarjajo višjo svrhu, katero mora izpolnovati vsak pouk, namreč občno obrazovanost duha. V vsakdanjem življenji se mnogotero dotikajo različne koristi. Zato ne zadostuje nikjer jednostranska obrazovanost in če bi bila še tako sovršena. Vzgojnega pomena ne sme zanemarjati nobena šola, niti ne vseučilišče. Samo ob sebi je umevno, da se umika neposrednje vzgojno vplivanje na višjih učilnicah vedno bolj in bolj. Učenci tacih zavodov so več ali manj že sposobni za samovzgojo. Ipak ne sme nobenemu pouku nedostajati posrednjega vzgojnega vplivanja na učence. Stavek, da je brez vrednosti tak pouk, ki ne vzgojuje, velja za vsak pouk, brez izjeme.

„Blagor mladeniču, kateremu ljubeznjivi nauk vrlih starišev osvita glavico, domača šola pa jo razdani in kateremu vrle višje šole obsijajo um, pa tudi srce ogrejejo za vse, kar je drago in pravo“. (Slomšek.)

§. 43. Vzgojna naloga ljudske šole.

V obče veljavni stavek, da ima biti vsaka šola ne le učilišče, ampak zajedno tudi vzgojevališče, velja sosebno za ljudsko šolo. Z ozirom na to bi se moral ta stavek glasiti celó obratno: Ljudska šola mora biti v prvi vrsti vzgojevališče in poleg tega učilišče. Pomagati mora, da se kolikor mogoče doseže najvišja vzgojna svrha, namreč samodelno življenje v duhu Kristovem.

Kakšen bodi pouk v ljudski šoli, da deluje vzgojujoče, razjasnili smo zadosti že v prejšnjih razpravah. Tu gre le še za to, da pokažemo posebne naprave in uravnave, s katerimi ima ljudska šola neposrednje vzgojevati. Semkaj gredo naprave in uravnave pedagoškega vladanja, katero navadno

imenujemo šolsko strahovanje ali **disciplino**. Navadno razlikujemo notranjo in vnanjo disciplino učencev. Notranja disciplina je vedenje otroško pri pouku, kolikor so pri tem pazljivi in pridni. Vnanja disciplina zadeva ostalo vedenje otroško, kolikor se podvržejo redu, ki je uveden v šoli.

Že pri domači vzgoji se je strogo držati strahovanja, da vspeva vse vzgojno vplivanje. Tem potrebnejša je stroga disciplina v šoli. Tu je zbranih mnogo otrok. Zaradi tega se je lažje pregrešiti zoper šolski red. To pa je velika zapreka pouku in vzgoji.

Komenski pravi v svoji Veliki didaktiki o potrebi šolske discipline: „Na Českem je zelo navaden pregovor: Šola brez discipline je mlin brez vode! — In to je popolnem pravo! Ako se mlinu odvzame voda, neha mleti, in ako v šoli ni prave discipline, vse zastane. Ako se njiva ne očisti škodljivega plevela, uniči se setev. Tudi neosnažena drevesa slabo raste. Iz tega pa še ne sledi, da se mora v šoli vedno kričati in tolči, temveč čuvanje in paznost učitelja in učencev je v vsaki učilnici neizogibno potrebno. Kaj je šolsko strahovanje drugega nego zanesljivo postopanje, po katerem imajo učenci v resnici postati učenci?“

Notranja disciplina je zavisna od načina, kako poučujemo. Prava učna oblika in primerni učni način rodi vedno največjo pazljivost in živo, pridno teženje, tedaj dobro notranjo disciplino učencev. Druga sredstva, kakor pohvala in graja, svarila in ukori, plačila in kazni imajo v tej zadevi vedno le dvojbeni učinek.

Ako se je notranja disciplina prav razvila v šoli, tedaj tudi vnanja ni težka, kajti prva pospešuje zadnjo. „Dokaj zanesljivo moremo sklepati na moralno dober duh v vsaki šoli, kjer prebiva duh pridnosti“. (Niemeyer.)

Da se doseže dobra disciplina, treba je:

1. Da se učenci v vsem svojem vedenju in v vseh zadevah ravna po stalnih predpisih in po naredbah.

Razen mnogo drugega določuje naj šolski red, da otroci pravilno obiskujejo šolo, da ne prihajajo niti prezgodaj niti prepozno, da tiho vstopijo, da odložijo svoje reči na določeno mesto, da se mirno vsedejo na odkazano mesto, da je ne zapuste brez vzroka in brez dovoljenja, da med poukom mirno sede tako, kakor se jim je velelo, da gledajo

na učitelja, da govore le, kadar se zahteva, da se oglase, kakor je predpisano, da vstanejo, kadar odgovarjajo, da ne šepetajo, da imajo svoje stvari in šolsko orodje redno, čisto in nepoškodovano, da zapuste šolo v določenem redu in da se tudi zunaj šole vedejo spodobno in dostojno. Tudi najneznatnejših opravkov otroških ne smemo smatrati za premalenkostne, da privadimo učence določenim pravilom.

Ni ravno potrebno, da bi dali tem predpisom obliko pisanih in tiskanih šolskih zakonov. Pri nezreli mladini bi bilo to celó popolnem nepraktično. Otroci se morajo na šolski red privaditi ter ga z veseljem izvrševati.

2. Učitelju se je trdno držati predpisov, katere je dobro premislil, predno jih je izdal. Dоследnjo mora terjati, da se jih otroci držé. S tem pa še ni rečeno, da bi moral vsak prestopék takoj in na jednak način kaznovati. V šoli se ne sme „brez ozira na osebo“ soditi, nasprotno se mora vedno ozirati na individualnost otroško. Zategadelj ni pedagogično, ako bi se za prestopke posamnih stalnih predpisov določevale gotove kazni.

3. Učitelj mora učence vedno strogo nadzorovati in jim nalagati opravila. Čim boljše se vrši oboje, tem manj je povoda, pritoževati se zaradi prestopka strahovalnih predpisov.

4. Pred vsem pa mora učitelj sam biti otrokom vzor v točnosti, rednosti in dostojnosti. To, kakor tudi njegovo goreče delovanje pridobiva mu pravo spoštovanje, katero mu najbolj zagotavlja pokorščino do vseh njegovih predpisov. Ako uživa učitelj pravi ugled pri svojih učencih, potem zado- stuje navadno pogled in migljaj, da se povrne kaljeni red.

Najbolj je zavisna šolska disciplina od tega, kako se vede učitelj pri prestopkih učencev. Uporaba strahoval- nih sredstev terja največjo opreznost in previdnost. Prav primerno je pravilo, katero je v tej zadevi navedel K o m e n s k i: „Najboljšo strahovalno obliko nam kaže nebeško solnce, katero daje rastočim bitjem 1. vedno svetlobo in toploto, 2. več- krat dež in veter, 3. redkokrat grom in blisk, akoravno jim je zadnje koristno“.

Kako izbirati strahovalna sredstva, podaje §. 24. šolskega in učnega reda (z dné 20. avgusta 1870. l.) sledeči navod: „Pri uporabi

vzgojnih sredstev se je osobito ozirati na otrokove posebnosti. Nikakor ne smejo kazni biti nevarne otroškemu nравstvenemu čutu niti zdravju. Telesno pokorilo ne sme v šolo nikjer in nikdar priti“.

„Za strahovalna sredstva sploh velja: pohvala, nagrada (darilo) razen letnih premij; z druge strani: svarilo, ukor, stanje med klopmi ali zunaj klopi, pridržek v razredu s primernim nadzorom (o čemer je povedati roditeljem, ako se more), poziv pred učiteljsko konferencijo (na jednorazrednicah pred prvosednika krajne šolske oblasti), naposled začasno izločilo iz šole“. „Izločilo more ukreniti krajna šolska oblast po nasvetu šolskega voditelja (na večrazrednicah po nasvetu učiteljske konferencije) samo v izimnih slučajih, kadar bi bilo zeló nevarno drugih učencev nравstvenosti, ako otrok ostane v šoli“.

Tu naj še sledi, kar pravi Ziller o šolskem strahovanji: „Pri večjem številu učencev razdeliti je nemirneže med ostale učence. S tem zaprečimo, da se nerednost ne poveča še po tistih, ki so posebno nagneni k temu. Nemarni in sumljivi učenci ne smejo sedeti v zadnjih klopeh, kjer se lažje skrivajo in odtegujejo pogledu. Toda niti učenci sami niti stvari v razredu, kakor klopi, mize, table, ne smejo se od časa do časa premeščevati. Drugače nastane v razredu neka nestalnost. Pismene naloge morajo učenci oddati točno v določenem času. Oblika jim bodi pravilna. Zvezki morajo biti sešiti. V vsakem bodi pilni papir. Zapisano naj imajo ime učenca. Ako je treba, zapiše naj se tudi dan, kdaj se je naloga oddala. Nalog naj ne pišejo na celo polo, na šestnajsterko ali poprečno četvorko, ker je priličnejša oblika v osmerki ali navadni četvorki. Učenec naj pa pazi tudi na vsa pravila, kakeršna so v omikani družbi predpisana glede snažnosti in uljudnosti, dostojnosti in vnanje šege. Šolski prostor mora čislati ne samo kot tujo lastnino, temveč vsekako le kot kraj, ki je namenjen skupnemu pouku“.

§. 44. **Ljudski učitelj.**

Duša vsaki šoli je učitelj. Najsovršenejše šolske uredbe ne koristijo, ako jih učitelj noče ali ne ume izvrševati. Ves pouk in vsa vzgoja v šoli zavisi najbolj od posebnosti in osebnih svojstev učiteljevih. Z ozirom na to terja se od učitelja nastopno:

1. Učitelj bodi temeljito in splošno izobražen. Natanko mora poznati vse predmete, katere mu je poučevati.

2. Čvrst mora biti v pedagogiki in metodiki. Najboljše znanje učnih predmetov je brezvspešno, ako učitelj nima metode.

3. Biti mora npravstven in značajan človek. Učitelj deluje najbolj z ugledom, kateri ga povzdiguje v očeh učencev. Biti mu je vzor posnemanja v vsem dobrem in lepem. Posebno pa bodi resnično nabožen in domoljuben. Navdaje naj ga pravi krščanski duh, živa vera, čista ljubezen do Boga in do bližnjih, nepremagljiva moč za izvrševanje dobrega. Nabozen učitelj je prava sreča občine. Biti mora vesten in pravičen, potrpežljiv in blagosrčen, pravičen in dosleden, skromen in previden, zadovoljen in ponižen, prijazen in zmeren, varčen, dostojen in sramežljiv; veseli naj ga šolsko delo.

4. Za svoj poklic bodi navdušen in ljubi naj mladino. Vdanost v učiteljski poklic in iz tega izvirajoči vspehi so veliko moralno plačilo, katero ga povzdiguje nad neugodne vnanje razmere.

5. Učitelj bodi tudi telesno zdrav, krepak, vsaj brez očevidnih telesnih napak, in bistrega duha.

Učiteljski stan je zelo težaven. Vspešno more učiti le oni, kateri je krepkega in zdravega telesa. Vrhu tega je treba, da učitelj dobro vidi in sliši ter da ima čist in čvrst glas in jake prsi. Telesne nakaznosti (n. pr. napake v čutilih in govorilih) škodujejo poučni delavnosti in večkrat tudi strahovanju. Od telesnega zdravja je navadno zavisno tudi dušno razpoloženje, tako tudi ona trajna posebnost duha in srca, katero imenujemo temperament. Zadnji pa je zelo važen, ker je pogoj učiteljevi poučni in vzgojni delavnosti.

Najvažnejša terjatev je pač ta, katera se tiče učiteljevega npravstvenega stanja. „Občno mnenje“ sodi sosebno na podlogi tega stanja sposobnost učiteljevo za učiteljski poklic. Ljudstvo natanko opazuje, kako je npravstveno vspevanje mladine zavisno od npravstvenega značaja učiteljevega. Zaradi tega sodi glas ljudstva učitelja tudi v tem oziru jako strogo, kar je na videz skoro npravilčno in vender popolnem opravičeno.

„Učitelji v besedi in dejanji so največji dobrotniki svoje dežele.“
(Slomšek.)

6. Učitelj naj se nprestano nadalje izobrazuje, da ne zaostane za duhom časa. Državni šolski zakon z dne 14. maja 1869. l. nalaga učitelju (§. 43. — 47.) dolžnost, skrbeti za tako nadaljno izobrazovanje. Ob jednem navaja pomočke, s katerimi more to omiko pospeševati; ti so:

šolski časopisi, učiteljske knjižnice, perijodične konferencije in nadaljevalni tečaji.

Od posebnih dolžnosti ljudskega učitelja gre tu omenjati:

1. Učitelj se pripravljaj na vsako učno uro. Zlasti mlajšemu učitelju je treba, da se natanko seznaní z učno stvarino in z metodičnim obdelovanjem. Ako je le mogoče, izdela naj vsaj v prvih letih svojega delovanja popolno učno postopanje za kak predmet. Pa tudi starejši in izkušenejši učitelj se ne sme preveč zanašati na svojo spretnost. Tako pripravljanje ne sme nikdar popolnem odpasti, akoravno bi trajalo naposled le nekaj minut.

„Učitelj brez vse vredne priprave po navadi seje pleve in ne bode žel dobre pšenice. Dober učitelj vselej dobro premisli, kaj bode povedal; nabira rožic, katere bode sadil“. (Slomšek).

2. Glede šolskega časa bodi točen. Ako hoče učitelj biti strog z drugimi, mora pred vsem biti strog sam s sabo.

„Na jednorazrednicah naj učitelj četrt ure pred začetkom pouka pride v učno sobo ter naj točno o pravem času začenja in končava zapovedane učne ure. Na večrazrednicah naj šolski zbor ukrene, kako je učiteljem pred začetkom pouka paziti na učence. Noben učitelj ne sme brez postavne opravičbe prekiniti, odložiti ali okrajšati pouka, niti kako drugače prenarediti učnega časa“. (§. 30. šolskega in učnega reda z dné 20. avgusta 1870. l.)

3. Šolo naj ima v redu in lesku znotraj in zunaj. Šolsko poslopje in šolska soba naj kaže že zunaj dobro stanje, red, snažnost in dostojnost. Šolske reči in učila naj ima v redu in naj jih varuje škode.

4. Seznanjati se ima s šolskimi zakoni in naredbami; v njih duhu ima opravljati svojo službo.

Skoraj ni stanu, ki bi od onega, kateri mu pripada, terjal toliko, kot učiteljski stan. To pa tudi popolnem ustreza imenitnosti tega stanu. Ako pa premislimo, da je ljudskemu učitelju odmerjeno le srednje gmotno plačilo in da je njegovo socijalno stališče le pohlevno, tedaj je umljivo, da je izmed vseh terjatev najpotrebnejša ta, da bodi učitelj za svoj poklic v resnici navdušen. Za to ima pa tudi ves vzrok.

Njegov poklic je resnično vzvišen. Zato obdaruje tega, ki se mu uda z vso dušo, z zakladi, ki so podloga pravi sreči človeški.

„Ljudski učitelj je mož, ki mora več vedeti, kot nči, ako hoče učiti uvidno in okusno. Živeti mora v nižjem področji, a vender imeti vzvišeno dušo, ako si hoče ohraniti ono dostojnost svojega mišljenja in celó svojega vedenja, brez katere nikdar ne doseže spoštovanja in zupanja obitelji. Biti mora blagosrčen in trden, kajti v človeški družbi mu je nižje stališče, nego mnogim ljudem; vender ne sme biti nikomur omalovažen služabnik. Poznati mora svoje pravice, vender pa misliti na svoje dolžnosti. Vsem ima biti vzgled, vsem služiti s svetom. Ne želi si ugodnosti družih stanov; zadovoljen je s svojim stališčem, v katerem izvršuje dobra dela. Odločen je, živeti in umreti v službi nižje šole, kajti ta služba mu je božja in človeška“. (Guizot).

„Stan učiteljski je sicer težaven in potiven. Kdor ga prav spozna, njegovo ceno visoko spoštuje. Moder in priden učitelj koristi človeškemu rodu veliko več, kakor najslavnejši vojskovodja, kateri strahuje sovražnike ter premaguje kraljestva in užuga mesta. Učitelj v tihem, neznanem kraji dobro sadi in polivaje skrbi za boljše ljudi in boljše čase. Naj si ga ravno svet ne pozna in večjidel slabo plačuje; v knjigi večnega življenja se sveti njegovo ime in med svetniki bode njegovo plačilo. Pa tudi vsem slabim zanikrnim učiteljem gorjé, po katerih se svet pohušuje!“ (Slo m š ek).



Kazalo.

Predgovor	Stran 3
---------------------	------------

Uvod.

A. Osnovni pojmi.

§. 1. Pojem in potreba pouka	5
§. 2. Uzgojni pouk	7
§. 3. Ukoslovje	8

B. Najvažnejši logični nauki kot podloga ukoslovju.

§. 4. Odnosi logike k pouku	10
§. 5. Pojmi	11
§. 6. Odločevanje in dodavanje	13
§. 7. Razmerje pojmov glede vsebine in obsega	15
§. 8. Razlaga pojmov	17
§. 9. Nepopolne razlage	19
§. 10. Razdelba pojmov	21
§. 11. Sôdi	24
§. 12. Medsebojni odnosi sôdov	27
§. 13. Sklepi	31
§. 14. Brezpogojni sklepi	32
§. 15. Pogojni sklepi	37
§. 16. Razločilni sklepi	38
§. 17. Sestavljeni sklepi	40
§. 18. Nepopolni sklepi	41
§. 19. Bistvo znanstvene spoznave	43

Prvi oddelek.

Ob učni svrhi.

§. 20. Materijalno in formalno obrazovanje duha	48
§. 21. Mnogostransko zanimanje	49
§. 22. Posebna učna svrha ljudske šole	51

Drugi oddelek.

Ob učnih predmetih.

§. 23.	Izbor učne tvarine	53
§. 24.	Posamezni učni predmeti:	
	A. Vednosti	54
	B. Ročnosti	56
§. 25.	Učni načrt	58
§. 26.	Učna koncentracija	60

Tretji oddelek.

Ob učnem postopanju.

§. 27.	Učna metoda	63
§. 28.	Učna pot	64
§. 29.	Analiza in sinteza	66
§. 30.	Učna oblika	70
§. 31.	Uporabnost posameznih učnih oblik	72
§. 32.	Izpraševanje	78
§. 33.	Odgovarjanje	80
§. 34.	Učni način	83
§. 35.	Učila	85

Četrty oddelek.

Ob učnih načelih.

§. 36.	Poučuj prirodno	88
§. 37.	Poučuj lahko doumno	90
§. 38.	Poučuj nazorno	91
§. 39.	Poučuj zanimljivo	92
§. 40.	Poučuj temeljito	96
§. 41.	Poučuj obrazovalno in uporabno	98

Peti oddelek.

Ob učiteljih in ob učiliščih.

§. 42.	Dom in šola	101
§. 43.	Uzgojna naloga ljudske šole	105
§. 44.	Ljudski učitelj	108



1870

1871

1872

1873

1874

1875

1876

1877

1878

1879

1880

1881

1882

1883

1884

