

smerníc Nemecka vo sfére sociálnej, zdravotnej, populačnej, výchovnej, národohospodárskej. Nemecko umožnením vyššieho a povaha a poslaniu životnému primeranejšieho vzdelania dievčatám mobilizuje si aj z nich množstvo užitočných pracovných síl, zaisťuje si aj medzi nimi podklad k lepšej a väčšej produktivite. Žena, i keď sa bude venovať len rodine, i tu ostane dôležitým, užitočným členom národnej pospolitosti priamo i nepriamo.⁴⁴

Netreba nám tu znova uvádzať smernice, ciele, charakteristiku výchovy na nemeckých školách stredného stupňa vzdelávania. Domnievame sa, že sme jasne vyznačili, akým spôsobom a ako intenzívne sa zapojuje mládež týchto škôl do života národnej pospolitosti nemeckej. Je isté, že si tu Nemecko vychováva pracovníkov, ktorí sú schopní najostrejšej konkurencie. Tu je, pravda, práca školy intenzívne dopĺňovaná i prácou HJ, i rozličnými pracovnými službami.⁴⁵

REFERÁTY.

ANTON JUROVSKÝ: PSYCHOLOGIA. Vydala Matica slovenská ako prvý sväzok spisov Filozofického odboru. 1942. Strán 384. Brošované po 120 Ks.

Slovenská vedecká tvorba bola zasa obohatená v oblasti psychologie o dielo, ktoré má vo svojom odbore základný význam pre ďalší vývin pestovania tejto vedy u nás a pre oboznámenie vzdelanej verejnosti, ktorá často narážala na psychologické otázky, s problematikou všeobecnej psychologie. Ide o učebnicu všeobecnej psychologie, ktorá konečne nahradí zastaralé príručky z češtiny, ku ktorým sa museli obracať tí, ktorým nebola prístupná cudzia literatúra. I pre autora bol tento fakt najsilnejším motívom na napísanie knihy.

Dr. A. Jurovský ako profesor psychologie na Slovenskej univerzite je vzhľadom na svoju doterajšiu vedeckú a publikačnú činnosť priekopníkom a hybnou pákou vedeckého ruchu v oblasti psychologie u nás. No neobmedzuje sa vo svojej práci iba na složku výskumne vedeckú, ale rovnakým spôsobom venuje sa i druhej složke — popularizácii psychologie a jej problémov, ktorá má

⁴⁴ O vyučovaní náboženstva na vyšších školách platia tiež všeobecné smernice, ktoré sme uviedli pri škole ľudovej.

⁴⁵ Pri spracovaní tejto kapitoly opieral som sa najmä na tieto diela: R. Benze: *Erziehung im Grossdeutschen Reich*, R. Benze—G. Gräfer: *Erziehungsmächte und Erziehungshoheit im Grossdeutschen Reich, Deutsche Schulerziehung* (príslušné kapitoly), *Bestimmungen über Erziehung und Unterricht in Mittelschule*, Berlin 1939, *Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule*, Berlin 1938. Osobitnú pozornosť ohľadne vyučovania dejepisu zaslúži si dielo Dietricha Klagesa: *Geschichte als nationalpolitische Erziehung*, Frankfurt n. M. 1939.

v rámci národného kolektívu rovnakú dôležitosť ako výskumná práca.

Ťažisko tejto knihy leží podľa autora v druhom zreteli. Kniha má slúžiť „ako prístupná a spoľahlivá informácia“ pre záujemcov o psychológiu, „ako úvod do štúdia toho, čo už dodnes psychológia vykonala“, a konečne „ako aj východisko a ako podnet pre mnohé ďalšie detailné štúdie a výskumy psychologické“.

Vzhľadom na povahu uvedených cieľov treba pri hodnotení diela brať do úvahy jednak vecnú stránku, všimnúť si dielo ako psychológiu, jednak formálnu, didaktickú stránku, totiž hodnotiť dielo ako učebnicu.

Keď vezmeme do úvahy obsahovú stránku, musíme si načrtnúť predovšetkým autorovo hľadisko, s ktorého píše psychológiu, ktorú chápe ako všeobecnú psychológiu, zaoberajúcu sa normálnym duševným životom dospelého človeka našej civilizácie.

Autor nechce pri konštruovaní podobnej učebnice vychádzať z teoretických špekulácií metafyzického zafarbenia, ale zo skúsenosti, zdola a podáva v tomto zameraní pracovnú definíciu psychológie ako vedy „o duševných javoch (duševnom dení, duševnom živote) človeka“; ani úvahami o predmete psychológie sa nezdržuje, ale opiera sa o evidenciu skutočnej existencie duševných javov ako osobitnej triedy javov, ktoré sú len jednému subjektu bezprostredne dané. No predsa určuje bližšie i predmetnú povahu duševných javov, ktoré sú povahy dynamickej, takže treba o nich hovoriť skôr ako o funkciách, činnostiach. Ďalej duševné javy nevyskytujú sa izolovane, ale tvoria celky. Z týchto celkov ich musíme s cieľom bližšieho skúmania vyanalizovať a izolovať, ale nesmieme pritom zabúdať, že ide len o metodickú izoláciu zo skutočného celku. Toto ponímanie, v ktorom sa nesie ďalšia práca, podstatne súhlasí s autorovým hľadiskom, formulovaným v jeho predošlom diele „Utváranie osobnosti dieťaťa“, a je v shode s najnovším chápaním duševna v dnešnej psychologickej vede.

Celostná oblasť duševného denia rozpadá sa mu pri vedeckom rozbere na základné duševné činnosti, ktoré sú našim „prirodzeným, daným duševným vystrojením“. Sú to: vnímanie, predstavovanie, pamäť, myslenie, fantázia, pozornosť, city a chcenie. Celostnú spätosť duševného denia s okolím zahrnuje pod problém osobnosti. Táto klasifikácia duševného denia líši sa od staršieho autorovho ponímania v „Utváraní osobnosti dieťaťa“ širším rozvinutím kognitívnych funkcií oproti funkciám pudovým, ktoré chápe ako súčiastku alebo predštádium chcenia. Vychádza v tomto z klasifikácie známych nemeckých učebníc psychológie (Lindworski, Elsenhans-Giese), kde sa zdôrazňuje výskum kognitívnych funkcií a vedomého chcenia, a ďalej funkcií citových, pretože sú skôr prístupné introspekcii a experimentálnemu skúmaniu. No líši sa od nich tým, že všetky funkcie chápe ako logicky rovnako hodnotných členov klasifikácie, kým v chápaní, z ktorého vyšiel, je ešte medzi týmito

funkciami hierarchické členenie, že sa napr. predstavovanie chápe ako súčiastka funkcie myslenia. V tomto smere vyzdvihuje predstavenie, pozornosť, pamäť a fantáziu ako samostatné funkcie. Kritériom je mu pritom predovšetkým možnosť logického rozlíšenia jednotlivých funkcií navzájom.

Autorovo hľadisko charakterizuje empirická tendencia, snaha vychádzať vždy zo skúsenosti a o ňu opierať všetky vývody.

Dielo samo sa skladá z desiatich kapitol, kde okrem úvodnej kapitoly, podávajúcej základné logické a metodologické úvahy o psychológii, spracúva jednotlivé základné funkcie duševného života. Opiera sa pritom, ako sám v úvode zdôrazňuje, o štandardné učebnice cudzojazyčné ako o základ, ktorý dopĺňa, prípadne opravuje výsledkami najnovšieho špeciálneho skúmania. Pri výbere poznatkov neprikláňa sa k nijakému smeru, ale kriticky vyberá poznatky zo všetkých smerov a začleňuje ich organicky do svojho plánu, pričom mu bola meradlom logická metodická a empirická spoľahlivosť poznatkov. Ak sú o nej pochyby, hneď to podotýka. Tento zreteľ na spoľahlivosť poznatkov pri tvorbe učebnice musíme osobitne vyzdvihnúť, pretože jej dodáva ráz spoľahlivosti a solídnosti.

Spracovanie jednotlivých kapitol je dôkladné a metodické. Podáva tu predovšetkým vymedzenie skúmanej funkcie, jej odlišenie od iných, ďalej teórie o nej alebo prípadný výklad, popritom špecifické varianty alebo fázy funkcie, experimentálne bádanie o nej a konečne zvláštne javy, spojené s touto funkciou. Podľa týchto hľadísk shrnuje o každom jave, o každej funkcii rozsiahly materiál podľa možnosti z najnovších prác. Pritom sa usiluje podať celú problematiku, súvisiacu s pertraktovanou funkciou, ktorú miestami, pokiaľ to stav bádania dovoľuje, rieši. Kde sa to nedá, naznačuje jednotlivé hľadiská, sprevádzajúc ich kritickými poznámkami. Týmto spôsobom podania dostáva sa čitateľ hneď do varu psychologickéj problematiky. No nezabúda pri každej funkcii vypíchnúť a zdôrazniť funkčné spätie jednotlivých tried javov navzájom, ako vyplýva z jeho celostného chápania duševna.

Záverom k zhodnoteniu obsahovej stránky môžeme bez zabiehania do podrobností konštatovať, že dielo, okrem niektorých maličkostí, úplne vyhovuje a bude cennou príručkou, po ktorej siahne pre informáciu nielen laik, ale aj odborník.

Vzhľadom na formálnu stránku treba vyzdvihnúť jasnú a prehľadnú stavbu učebnice, ktorá dovoľuje udržať si prehľad vo veľkom súbore látky. V podávaní látky je jasný a konkrétny. Vychádza stále z konkrétnych príkladov, na ktorých demonštruje každý nový jav a problém. To dodáva dieľu zvláštnu konkrétnosť a bezprostrednosť. Čitateľ si môže celú teoretickú stavbu oprieť o vlastnú vnútornú skúsenosť, k čomu ho stimuluje konkrétny spôsob podania. Vecný a osobný registrik a rozsiahly soznam literatúry, usporiadaný podľa kapitol, robí z nej cennú učebnicu, splňujúcu všetky želania a úlohy, ktoré na ňu autor položil.

Svojou povahou blíži sa táto učebnica typu amerických učebníc, ktoré nepodávajú tak osobný náhľad autora, ale starostlivo na základe logických, metodických meradiel shrnujú všetky vedecké poznatky zo spracovávaného odboru, usporiadané podľa vecných hľadísk. Možno si len želať, aby sa každej vede, ktorú pestujeme, či máme pestovať u nás, dostalo takého úvodu.

Dr. P. Gula.

DR. LADISLAV KRATOCHVIL: SLOH ČESKÉ ŠKOLY. Úkoly národnej výchovy. Praha, Unia, 1940. Str. 306, cena 36 K.

Zaujímavá publikácia v českej pedagogickej literatúre. Autor skúma sloh českej školy, výchovy a pedagogiky a jej súvislosť s kultúrnym a hospodárskym životom domácim i cudzím a usiluje sa vyvodiť opodstatnenie a sloh českej národnej výchovy.

Podľa autora sloh je vonkajším prejavom vnútorného života a svetonáhľadu človeka. Človek svojím prejavom a výtvorom vtlačá tvár svojho vnútra, dáva im svoju podobu, sloh. Sloh však je nielen individuálny prejav, ale odráža sa v ňom aj vplyv doby, kultúrneho, politického, hospodárskeho a sociálneho prostredia. Sloh je všeobecná vlastnosť, ktorou človek reaguje na podnety vonkajšieho i vnútorného života, na podnety prírodného a spoločenského prostredia. Sloh vnútra človeka prejavuje sa vo všetkých složkách života hmotného i duchovného a označuje veľké množstvo vecí rovnakého druhu v najrôznejších odboroch a prejavoch človeka. Každý prejav človeka je vlastne premietnutie skladby vlastnej osobnosti navonok, do svojho diela. Škola a výchova vytvárajú tiež určité slohy, ktoré vyrastajú z dobových a osobných slohových predpokladov a stávajú sa potom nástrojom, aby človeka pretváraly do kultúrnej slohovej podoby. O slohu školy a výchovy hovoríme tam, kde všetky složky školskej a výchovnej práce vychádzajú z jednotného podkladu, smerujú k jednotnému cieľu a sú výrazom jednotného svetonáhľadu. Teda sloh v škole a výchove jednotne usmerňuje výchovný a vyučovací proces a cieľ a dáva svojráznu štruktúru škole a výchove. Sloh školy vychádza síce zo všetkých kultúrnych složiek a pod ich vplyvom sa utvára, ale ako slohový útvar je samostatný, posledný a najsložitejší kultúrny útvar. Autor robí rozdiel medzi slohom školy a výchovy a medzi slohom pedagogiky. Pedagogika je stredným členom medzi kultúrou a školou. Pedagogika sústreďuje výsledky kultúry a vytvára z nich samostatný slohový útvar pre výchovu a školu. Tieto výsledky potom škola prenáša do praxe, ale pritom si zachováva samostatnú slohovú podobu. Škola nie je len jednoduchým predĺžením pedagogiky do praxe, i keď prijíma určitý slohový základ pedagogiky, predsa to robí samostatne, podobne ako človek, keď prijíma sloh určitej doby, jednako v jeho rámci sa prejavuje samostatne.

Autor potom skúma v dejinnom prehľade od r. 1780 kultúrne prejavy dôb, skúma pedagogiku a školu a určuje ich sloh a pomer