

INTERVJU Z DR. FRANCEM PEDIČKOM O »MINULEM DELU«¹

Darko Štrajn

Pedagoški inštitut, Ljubljana

ŠTRAJN:

Oba veva za povod tega intervjuja: vaša upokojitev po 43. letu dela v šolstvu in v pedagogiki, sedemdeset življenjskih let in vaša nova pedagoško teoretska »afera«, ki se vam jo je »posrečilo« zanesti s študijo PARADIGME SLOVENSKE PEDAGOGIKE. Prikaz ideoloških nasprotij in obravnavanih vprašanj v slovenski pedagogiki 1945-1988, objavljeno v reviji Sodobna pedagogika, 1990, 7-8, str. 363.

PEDIČEK:

Res, lep trenutek ste izbrali za »inventuro« mojega življenja in dela. Kljub temu se vam zahvaljujem za pozornost ob tako »lepih dosežkih«, kako jih navajate. Nič mi ne zavidajte! Upokojitev in življenjske dekade vam pri priči podarim. Nikakor pa ne avtorstva Paradigem slovenske pedagogike. Z njimi sem spet našel sebe, svojo »scientia amabilis«, sporno pedagoško-teoretsko snov. In nazadnje sem našel tudi svoje »strokovne kolege«. Ti so me že odpisali, a sem jih z dokumentirano analizo ideoloških nasprotij in obravnavanih vprašanj naše petinštiridesete poosvoboditvene pedagogike tako razhudil in pognal na okope, da so v vsej jasnosti razkrili sporno demokratično in pluralno ter ideološko podobo naše pedagoške misli in zavesti.

Zahvaljujem se vam tudi za ponujeno priložnost, da uporabim svojo temeljno človečansko pravico in na kraju sam dam obračun svojega življenja in dela (doslej so mi namreč različne »strokovne poračune« vedno izstavljali različni »prijatelji«!).

ŠTRAJN:

Koga štejete za svoje učitelje in kaj so vam ti učitelji dali?

PEDIČEK:

Prvo mesto bi ponudil dr. Ivu Dorniku, profesorju slavistu na klasični gimnaziji v Mariboru. Odkril mi je čar slovenske besede in njenega slovstva ter me spodbudil za osebno razmišljanje o vsem, kar biva. Za njim bi imenoval akademika dr. Antona Trstenjaka, ki mi je odkrival človeka in zanimivosti ter zakonitosti njegovega doživljanja. Z veliko hvaležnosti se spominjam dr. Ive Šegule. Navzven me je branila pred zoprniki, »navznoter« pa me je prijemala zaradi nekaterih stališč in teoretskih trditev. Najbolj pa me je »pedagoško oklesal« moj in naš spoštovani profesor dr. Stanko Gogala. Njegov pedagoški eros in osebnotni etos sta me vsega prevzela. Strokovno-pedagoško pa njegova teorija in praksa osebnotne in demokratične vzgoje ter pristnega stika z učencem. Omeniti moram še dr. Vlada Schmidta, ki me je s svojimi trdimi teoremi najprej o komunistični in zatem o socialistično-samoupravljalški vzgoji vztrajno pehal v alternativno antropološko-pedagoško smer. Vsem imenovanim sem dolžan zahvalo.

ŠTRAJN:

Katere so bile temeljne »kretnice« v vašem curriculum vitae?

PEDIČEK:

Rodil sem se pri Sv. Petru pri Mariboru. Ta vinorodni kraj na vzhodni strani mesta imajo za nekakšna vrata v slovensko-goriški paradiž s kopico svetnikov: sv. Lenart, sv. Bolfenk, sv. Ana, sv. Trojica, sv. Anton in drugi. Po revoluciji so bili vsi ti nebeščani pregnani iz teh krajev in hribov, zaradi česar so Slovenske gorice izgubile podobo raja.

Tasvetsvojo starožitnostjo in duhovnostjo me je za vedno zaznamoval: vedenjsko, mišljenjsko, socialno in vrednotno ter vrednotenjsko. V njem sem pobral zastrtost in plašnost, vrtajočo misel, socialno občutljivost, sentiment socialno majhnih ljudi in trdno »kvišku kipečo« spiritualnost.

V otroštvu in prvi mladosti sem srkal sokove domače kajžarske hiše ter socialnega obrobja industrijsko razvijajočega se in veselega mesta Maribora.

Mladost in šolanje mi je presekala vojna. Z nekaj sošolci sem pred mobilizacijo v nemško vojsko zbežal v Ljubljano. Po vojni sem se vrnil domov z izničeno mislijo in razklano dušo.

ŠTRAJN:

Vaša »šolska pot« razkriva, da ste eden tistih slovenskih pedagogov, ki je humanistično-klasično šolan. Je to prednost ali »pomanjkljivost«?

PEDIČEK:

Rekel bi: oboje! Klasična izobrazba je izobrazba, ki človeka prek besed in pojmov vpeljuje v gledanje stvarem, pojavom, funkcijam, odnosom »pod povrhnjico«. Klasično šolan izobraženec ostane vse življenje zaznamovan s to določenostjo duha. Nikoli ne bo začel ogledovati stvari le od zunaj, temveč ga bo vselej najprej zanimal besedni znak zanjo in izoblikovani pojem o njej. In od tod bo začel prenikati v njeno bit. Nikoli narobe.

Zaradi te »internalizacijske« naravnosti sem na potovanju skozi pedagoško teoretiziranje doživel marsikateri nesporazum z ljudmi, ki niso bili klasično izobraženi, temveč bolj stvarnostno ali didaktično učiteljskiško. Z zadnjimi sem imel največ težav in sporov. Vselej sem zadel ob njihovo pedagoško-tematizacijsko ozkost, poukovno-metodično instrumentalnost in šolsko-znanjsko pragmatičnost. Pač, »nesporazumna usoda« zame in zanje.

ŠTRAJN:

Bibliografija kaže, da ste se s pedagoško mislijo lotevali širokega razpona pedagoške snovi. Skozi katere pedagoške teoretske obravnave ste hodili in zakaj skozi tako mnoge in raznovrstne?

PEDIČEK:

Naj vam najprej odgovorim na drugo vprašanje! V drugi polovici štiridesetih let je veljala odločitev študirati pedagogiko in postati »teoretski pedagog« za samomorilno. Pa vendar se nas je leta 1946. nabralo kar precej na pedagogiki. Če pogledam globlje, je politična in ideološka »trdost« tistih prvih let po vojni naravnost pehala določene ljudi v okvir študija pedagogike. Študij pedagogike je tako v teh prvih letih po osvoboditvi (poleg vrste drugih študijskih področij filozofske fakultete!) postal šola »skritega« humanizma, demokratičnosti, etičnosti in antropološkosti.

Čar teh »poslednjih reči« pedagogike nas je večino prvih študentov tako prevzel (posebno še ob profesorju Stanku Gogalu, ki je vsakega študenta »sprejel vase« z vso »prtljago« življenja, izkušenj, doživljanja in duha!), da smo komaj čakali, da odrastemo študijskim dnevom. Klicala nas je praksa šolskega vzgojno-izobraževalnega dela.

V takšnih okoliščinah je bilo nujno, da smo se odzvali na najrazličnejše priložnosti in vabila za pedagoško prosvetiteljsko delo med učitelji na šolah, med starši in družbenimi delavci, pa tudi med otroki in mladostniki.

Posledica je bila dokaj značilna, saj smo postali za dolgo časa »fantje in dekleta za vse« na našem strokovno-pedagoškem področju. Tako si se moral študijsko pripravljati za zelo različna strokovna področja, da si lahko delal kot pedagog pri takšnem prosvetiteljskem pedagoškem delu med ljudmi (možnosti za ožje strokovno preučevalno in raziskovalno pedagoško delo so se dodobra odprle šele pozneje!).

Vpričo takšnih okoliščin sem tudi sam postal »pedagog za vse«: od imanentno pedagoške šolske snovi, hebegoške, mladinsko-rekreacijske do industrijsko-pedagoške, družinsko-vzgojne, turistično-pedagoške itd.

Toda ob navedenih pedagoških temah je mogoče v mojem delu zaznati nekaj trdneje strukturiranih problemskih in tematizacijskih snovi: šolsko-pedagoška, družinska, mladinska, moralno-etična, razvojnospolnostna, pedagoškoindustrijska, telesnokulturna, šolskosvetovalna, domska, znanostno-paradigmatska, pa terminološkoteoretska, pedagoško-slovaroslovna in pedagoškoinformacijska.

Skupno »določilo« pri razčlenjevanju vseh teh problemsko obravnavnih sklopov je pedagoška teoretskost in v tem okviru znanostna inter in transdisciplinarnost, dialektičnost posameznega, posebnega in splošnega ter pedagoška antropološkost. Po idejno-ideološki plati pa: demokratičnost, osvobojevalnost in mišljenjska pluralnost.

Za vse te določljivosti sem sicer sproti plačeval davke, a danes sem na vse to »obdavčenje« prej ponosen kakor »zgodovinsko obremenjen«.

ŠTRAJN:

Drugi posvet slovenskih pedagogov na Bledu je gotovo »uporniška prelomnica« v vašem pedagoškoteoretskem delu. Bila je huda preizkušnja vašega permanentnega disidentstva še v časih, ko le-to ni bila prestižna in korekturna »moda«, temveč resnična mišljenjskopokončna drža in drznost, upanje in vera v nekaj drugega, svobodnega, demokratičnega in pluralnega. Kako gledate danes na ta svoj »akme« življenja in dela?

PEDIČEK:

Ker sem celotno dogajanje okrog Bleda pojasnil v intervjuju, objavljenem v časopisu Naši razgledi, naj tu le strnem nekatera nova spoznanja o tem!

»Pedagoški Bled« je bil prvi in resničen uradni upor proti socialističnemu enoumju v naši pedagogiki. Organizacijski okvir mi je dala takratna Zveza pedagoških društev Slovenije (ZPDS), ki je posvet organizirala v sodelovanju še z nekaterimi drugimi »kolektivnimi subjekti«, npr. s Pedagoškim inštitutom. Ker sem bil obema predsednik oz. direktor, je seveda vsa pobuda za sprožitev in potek posvetovanja, kakor vsa vsebinska usmerjenost padla v družbeno-politični in strokovnopedagoški odgovornosti name. Tako sem bil za vse »kriv« le jaz. Tej ugotovitvi se ne izmikam!

Je pa bil čas za to blejsko posvetovanje za pedagoge nesrečno izbran. Za politike pa idealno. V skrajno napetem prehodu iz hudega razsula politične ideologije in moči (liberalizem tudi v partiji!) ter popolnega razsula v šolstvu (nemoč Zavoda SRS za šolstvo) se je pojavil kot naročen neumen »grešni kozel«, na katerega je bilo mogoče zvaliti krivdo za vse šolske težave in poraze. In to ob kakor naročeni sporočitvi, da je treba vzgojo presukati iz potreb in oblasti socialističnosamoupravne družbe k človeku, k posamezniku, kar je hkrati vključevalo zahtevo po mišljenjskem in vrednotnem pluralizmu ter politični idejnoideološki nevtralnosti šole. Kaj je moglo biti v tistem političnem in šolskem »trenutku« naše socialistično-samoupravljalne zgodovine bolj bogokletno in bolj naročeno za sprožitev politične ter šolsko-upravne gonje proti nosilcu vsega tega?

Politika je politično »diverzantski podstavi« teh deklariranih stališč v mojem pedagoškem koreferatu sprožila nujno potrebno prenovu s svojo zahtevo po ideološki »individualizaciji in diferenciaciji« (Popit, Marinc, Kučan), ki je postala vzorec za vso Jugoslavijo in predmet dragocene pohvale samega Tita. Slovenska politika si je prislužila z izumom idejno-ideološke diferenciacije, ki je bila najprej opravljena v Sloveniji nad nosilci nemarksističnih in idejnopluralističnih zahtev v šolstvu, velik družbeno-politični ugled in prestiž v vsej deželi. Lep delež tega prestiža so si odkrhnili tudi slovenski politiki od SZDL do CKS, in od sekretariata za prosveto do Zavoda SRS za šolstvo ter Oddelka za pedagogiko Filozofske fakultete. V okviru teh idejno-ideoloških načelnežev in zaskrbljencev za nadaljnji razvoj naše socialističnosamoupravne družbe ter vzgoje in izobraževanja bi bilo mogoče naštetih dolgo vrsto. Tu jo izpuščam, a ob kaki drugi priložnosti jo bo treba navesti po »pričevanju zgodovine«.

Pa tudi »linijski« slovenski pedagogi niso puščali v nemar ugodne priložnosti (Schmidt, Strmčnik, Mejak, Lešnik) in so aktivno sodelovali v obsodbi blejskega posveta ter njegove pedagoškoantropološke teze, medtem ko so drugi s svojimi diskusijami in konformizmi pridno in pohvalno stregli »aktiviranemu« političnemu idejno-ideološkemu pogromu nad sprožiteljem te »nacionalne nesreče«.

Temeljno vrelo mojega upora zoper družbeno-politično pedagogiko pa ni bilo porojeno iz kakršnihkoli želja po nagajanju politiki, temveč iz strokovne logike stvari in njene tematizacije, to je iz logike pedagoškega teoretiziranja na popolnoma drugih, to je politično-neideoloških stališčih nasproti socialistično-samoupravljalški pedagogiki. To pa ni bil več le družbeno-politično neodpustljiv greh, temveč greh zoper vladajočo slovensko pedagoško »cerkev«. Tako sem izgubil podporo tudi v strokovnih vrstah. In anatema je bila popolna.

Na splošno je danes mogoče reči, da je vsa stvar okrog pedagoškega Bleda bila prenapihnjena, seveda ne z moje strani, temveč »načelno« od slovenske politike in šolsko-upravne oblasti; »prestizžno« pa tudi od slovenske pedagogike in nekaterih njenih nosilcev.

Ta politična in idejno-ideološka prerazsežnost moje blejske pedagoškoantropološke teze je bila namreč mnogim potrebna, da so mi lahko podtaknili »plačilo tujih računov« (slovenska zavrnitev »druge« šolske reforme!).

Vendar je le treba ugotoviti, da je bilo po sredi cele blejske »pedagoške afere« nekaj, kar je usodno dregnilo v pomeščanjeno individualno in zaktualizirano socialistično (kolektivistično) pedagogiko. To je teorem o človeku kot predmetu in telosu vzgoje z naglasom antropološke zasnove, saj je človek »otrok«, nosilec in uresničevalec individualnega in socialnega bivanjskega položaja. Torej združevalec obeh!

Blejska teza o vzgoji kot funkciji človeka je potemtakem neprijetno zadela naš otronizirani politični in tudi naš družbeno aprobeirani pedagoški pogled na pajdejo kot izključno družbenopolitični »fevd«. Oba »naslovnika« sta dobro začutila sproženo nevarnost. Zatorej tolikšna ihta zanikovanja in anatematiziranja blejske teze s strani politike in s strani našega pedagoškega establishmenta.

ŠTRAJN:

Kakšno kazen ste dobili za Bled?

PEDIČEK:

Najprej mi je bila odvzeta venia docendi. To je opravil dr. Schmidt tako, da mi je v ustno potrditev ponudil za zamenjavo M. Resmana, člana raziskovalne skupine o projektu šolskega svetovalnega dela, ki sem ga vodil na osnovni šoli v Ljubljana-Polju. Kot predavatelj se nisem smel pojaviti tudi nikjer drugje. Organizatorjem posvetov so zagrozili, da si bodo zaslužili »obstat«, če bo vključen kak moj prispevek. Obsodili so me na popoln nekajletni strokovni molk.

Tudi venia scribendi mi je bila odvzeta na celi črti od uredništev revij do založniških hiš. Več, tudi poprejšnje knjige so morale takoj, ko so se pojavile v kaki izložbi, izginiti iz njih. Torej, mors agendi!

Izničevali so načrtno tudi mojo pedagoško misel in delo po šolskem terenu. Posebno zaupni in idejno-ideološko zanesljivi predavatelji so hodili po šolskih učiteljskih zborih in opozarjali na nevarnosti za našo šolo, ki prežijo iz stališč »ideološko nevtralne šole«, za kar sem bil uradno okvalificiran. Posebno prizadevni so bili v tem Lipužič, Strmčnik in Železnik ter nekateri delavci Zavoda SRS za šolstvo.

ŠTRAJN:

Dobro, pa danes, ko vaša blejska pedagoškoantropološka teza ni več sporna, ali je kdo že preklical anatemo, ki je bila izrečena nad vašim delom?

PEDIČEK:

Do danes nihče! Pa tudi treba ni. Življenje in delo se iztekata po svojih zakonitostih trajanja. Popolnoma razumem, da sta oba temeljna akterja te anateme in gonje za to, da tako vse skupaj ostane še naprej.

Bivši politiki gre na roko molk o vsem tem, da ni treba prevzeti nikakršne zgodovinske odgovornosti za vso stvar. Tudi »prizadetim« pedagogom takšno stanje ustreza, saj dokler bo anatema nad mojo antropološko pedagogiko vsaj v latentni veljavi, če že ne več v aktualni, tako dolgo se bodo dobro imeli ...

ŠTRAJN:

Kljub vsem težavam, ki vam jih je prinesel Bled, ali vam je ostal v spominu tudi kak prijeten trenutek?

PEDIČEK:

Teh res ni bilo kaj prida, saj je bil to čas peklenškega političnega in strokovnega pritiska na človeka, ki se je znašel na dnu anateme in osame. Enega samega sproščujočega smeha se pa vendarle spominjam.

Klican sem bil na »zagovor« k E. Rojcu na CKS. S seboj sem vzel »za pomoč« Danico Golli in Zdenka Medveša. Pogovor je potekal na kulturni ravni. Dobro smo branili posvet, inštitut in sebe. S partijskim ministrom za šolstvo smo se »lepo« razšli. In kolikor toliko zadovoljni smo odhajali po tistem širokem in strah vzbujajočem cekajevskem stopnišču z občutkom dobro opravljenega dela: Medveš je prvi vesel spešil po stopnicah navzdol, za njim pa je slovesno hodila prof. Gollijeva, sam sem se utrujeno spuščal po stopnicah zadnji. Pa se sredi stopnišča Gollijeva ustavi in reče: »Tako, Rousseaujevi se srečno vračajo v inštitut. Evo spredaj malega Emilčka, zadaj ata Rousseau in vmes gospa Heloise.« Začeli smo se tako prešerno in bučno smejati, da nas je vratar zelo grdo gledal, ko nas je spuščal skozi »Dantejeva vrata« v svobodo med navadne ljudi.

ŠTRAJN:

Lahko bi rekli, da ste veliko publicirali. Kaj bi imeli danes k temu povedati?

PEDIČEK:

K pedagoškemu pisanju me je spodbudila dr. Iva Šegula. Bilo je l. 1952. Zahtevala je, da pripravim za tisk referat o pouku psihologije v srednjih šolah. Ta njena pobuda je padla na plodna tla, saj sem tudi sicer gojil skrito nagnjenje k pisanju, posebno še kot nesojeni slavist. Toda tu sem se prvič srečal z logiko in mišljenjskim duktusom teoretičnega pisanja. Vanj me je dobrohotno uvajala prav dr. Šegula. Nekaj let mi je česala vsa besedila. Potem se je bilo treba osvoboditi vzorniškega vpliva in splaval sem sam v svet pedagoške publicistike. Prijazen spodbujevalec te strani mojega dela je bil pozneje nemalokrat dr. Schmidt, za njim pa sama dogajanja na našem pedagoškem šolskem področju ter provokativna tematika iz prakse in samostojno razvijanje »neuradne«, to je antropološke pedagoške teorije.

Publicistično »tržišče« sem si uredil tako, da sem ožje pedagoškoteoretske prispevke objavljal v reviji Sodobna pedagogika. Širše filozofsko-pedagoško snovana besedila v Anthroposu, ki je bil ustanovljen l. 1967. Pedagoške eseje sem pošiljal v Naše razglede. Nekaj šolsko-družbenih tem sem objavil v reviji Teorija in praksa. Nekaj šolsko-pedagoških v reviji

Vzgoja in izobraževanje. Strokovni drobir pa v Mladem svetu, Mladih potih, Vzgoji in družini ter drugje.

Seveda, v okvir moje strokovne publicistike gre še enajst samostojnih tekstov (knjig) in štirje zasežni elaborati.

ŠTRAJN:

Kakšen spomin imate na svoje direktorovanje na Pedagoškem inštitutu?

PEDIČEK:

Prvi vodja Pedagoškega inštituta ob njegovi ustanovitvi je bil Miro Lužnik. Kmalu za njim je postala prva prava, uradno imenovana direktorica dr. Iva Šegula. Svojo funkcijo je vzela zares in majhen kolektiv raziskovalcev se je dobro konsolidiral. Potem so sledile kratkotrajne spremembe direktorstva z Janezom Sagadinom in Romanom Oberlintnerjem. Nazadnje sem zaradi pomanjkanja kandidatov dobil ponudbo, naj prevzamem to dolžnost. Otepal sem se te kandidature, ker sem se zavedal, da nimam zadovoljivih »družbeno-moralnih kvalitet«. Zato se nisem prijavil na razpis. To je spodbudilo dr. Schmidta kot predsednika znanstvenega sveta, da mi je prišel dvakrat »povedat«, da je razpis namenjen meni. Branil sem se, da družbeno-politično nisem primeren, pa mi je profesor zatrdil, da ta merila niso več tako stroga. In sem verjel ...

Kakor sami veste, je ta moja direktorska kariera trajala le malo časa, a bila je akcijsko intenzivna in toliko odmevna, da je sklicala na okope politični vrh CKS, Zavod SRS za šolstvo, SZDL, Zvezo prijateljev mladine in še koga.

Prvo »napako« sem kot direktor Pedagoškega inštituta zagrešil v skupščini, kjer so poslanci odmerjali zaupanje za razvoj šolstva inštitutu kot raziskovalni organizaciji in postavljali Zavod SRS za šolstvo na drugi tir. To ni moglo ostati »nekaznovano«. Posebno še ob odločnem uporabi inštituta proti uničenju najvišjega republiškega razvojnega organa za šolstvo, ki je domoval v skupščini, Zavod SRS za šolstvo pa ga je vzel pod svojo streho (oblast in kontrolo!). Pa tudi sicer je imel Pedagoški inštitut v »šolskem« vodstvu skupščine (Poljanšek, Ulrihova) dobre sogovornike.

Druga »napaka«, ki sem jo naredil, je bila, da sem na Pedagoškem inštitutu štiri raziskovalce »pomnožil« z mladimi asistenti, tja do petnajst sodelavcev. S tem je Pedagoški inštitut postal tolikšno raziskovalno telo, da je bilo treba z njim v našem šolstvu že pošteno računati, da ne bo več le ideologiziral in politiziral okrog vzgoje in izobraževanja, temveč

terjal spoštovanje raziskovalnih del ob njunem nadaljnjem razvijanju in uresničevanju.

Meni samemu je vsa ta kratka direktorska epizoda razkrila sporno razvojno logiko »partijskih koordinacij« nosilnih in vodstvenih teles šolstva, v katerih kot nepartijec nisem mogel sodelovati.

Toda ob vseh teh »skoordinirancih« je bila častna izjema Izobraževalna skupnost SRS pod vodstvom prof. Ludvika Zajca. V njem je namreč imel Pedagoški inštitut svojega velikega zagovornika, pobudnika in razvijalca.

Razvijalca zaradi tega, ker nas je L. Zajc vztrajno spodbujal, naj postavimo na noge personalno in strokovno čim bolj močan inštitut. Obljubljal je tudi finančno podporo. Pedagoški inštitut naj bi po njegovem postal slovenski šolskopedagoški »Alamos«. Priznam, kot direktor sem se bal tolikšne ekspanzije, zato sem ostal le pri tisti, ki jo je načrtoval in zagovarjal Oddelek za pedagogiko z izbiro raziskovalnih kandidatov zanj.

Danes pa, ko vse to premišlujem, se vprašujem: Ali bi se vse politično in ideološko anatematiziranje tudi tako uničujoče zrušilo na inštitut, če bi štel več kot sto delavcev? Ali bi Zavod SRS za šolstvo tudi v takšnem primeru tvegäl napad na pedagoško-raziskovalno dejavnost in bi visoka politika enako nasedla njegovim in drugim insinuacijam, da se na inštitutu manipulira z mladimi delavci?

Najbrž ne, saj so te obtožbe prihajale le od zunaj, ne pa od znotraj. Prvič zato, ker iz stvarnosti niso mogle prihajati tako abotne, in drugič, ker je inštitut imel dva/tri inteligentne in poštene »oficirje za zveze« s politiko in njenimi službami. Njim gre zahvala za vselej dokaj inteligentno ravnanje visoke politike in oblasti na različne insinucije in obtožbe »podčastniškega kadra« v našem takratnem šolstvu in naši takratni pedagogiki.

ŠTRAJN:

Kljub usej mnogodimenzionalni naravnosti vaše pedagoške misli pa je vendarle mogoče reči, da izstopajo tri velika problemska področja: šolsko svetovalno delo, pedagoška teorija z antropološko usmerjenostjo in teorija terminologije v znanosti s poudarkom na pedagogiki. Ali nam lahko nekoliko pojasnite historiat in naravo snovi o šolskem svetovalnem delu?

PEDIČEK:

Šolsko svetovalno delo je tema, ki me je določneje vpeljala v teorijo pedagoške znanosti in njeno antropološko zasnovanost ter interdisciplinarnost.

Vse se je začelo v moji gimnazijski pedagoški praksi na III. gimnaziji za Bežigradom.

V petdesetih letih sem imel več psiho-pedagoških predavanj na roditeljskih sestankih, pa tudi v profesorskih zborih. Starši in profesorji so se začeli zanimati za vzgojno-izobraževalne probleme dijakov. Učence so mi začeli pošiljati na vzgojne pogovore. Prav kratek čas je te pogovore z dijaki, starši in profesorji vodil tudi psiholog Marjan Matko, ki se je prvi opredelil pri nas za šolskega psihologa. (Bil je tudi sicer zadevno najbolj izobražen in razgledan izvedenec pri nas!) Po njegovem odhodu je vse delo padlo name. Ker nisem bil v svetovalnem delu študijsko izobražen, sem pač delal po svoji presoji in strokovni zavesti. Vedel nisem, kakšno delo po strokovni strani opravljam. Starši in profesorji so ga začeli imenovati vzgojno svetovanje. To delo sem začel opravljati tudi v strokovni skupini (psiholog, socialni delavec, zdravnik, pravnik) snujoče se ljubljanske vzgojne svetovalnice. Maribor je takšno ustanovo že imel pod vodstvom prof. Gustava Šiliha, ki jo je prvi v Sloveniji zasnoval, ustanovil in odprl (1952).

Prisluhnil sem teoretiziranju prof. Matka, ki je to delo podprejal šolski psihologiji klinične smeri. Kot pedagog sem se tej teoretski usmeritvi uprl in začel iskati širšo teoretizacijo. Našel sem jo v slovstvu »school guidance work« (šolskem svetovalnem delu). Seznanil sem se z vsem pri nas dosegljivim tovrstnim tujim slovstvom in začel graditi lastno našo teorijo šolskega svetovalnega dela.

V to teorijo sem vgradil tri naše sestavine:

- a) šolski pedagoški vidik svetovanja v samostojni, a sestavljajoči šolski pedagoški službi (ob šolski psihološki in šolski socialni);
- b) interdisciplinarno teoretsko in skupinsko (timsko) operativno delo šolske svetovalne službe;
- c) internalizacija šolske svetovalne službe; to je njena namestitev v okviru šol, ne zunaj njih ali ob njih v centraliziranih šolskosvetovalnih eksternatih.

Te tri teoretsko-operativne novosti so tudi postale jedro moje doktorske teze in jedro zasnove te novosti pri uvajanju v naš šolski sistem. V takšni zasnovi je naše šolsko svetovalno delo še danes pri nas! In v takšni zasnovi ter operativi je temeljna služba današnjih v interdisciplinarno in transdisciplinarno strnjenih socialnoantropoloških področjih znanstvenega pedagoškega dela v naši šoli.

Šolsko svetovalno delo je gotovo središčna novost mojega pedagoškega teoretiziranja in empiričnega razvijanja. Z njo sem vnesel v šolsko pedagogiko merilo interdisciplinarnosti in transdisciplinarnosti ter motivacijo in obligativnost za sodelovanje v šolskem svetovalnem delu vseh udeležениh v znanosti. Pomenila pa mi je tudi pobudo, izhodišče in smer za postavitev blejskega pedagoškoantropološkega teorema, da je vzgoja funkcija človeka, posameznika in ne samo (politike in ideologije!) družbe.

Še danes si domišljam, da sem z izoblikovanjem teorije in prakse strokovno osamosvojenega šolskega pedagoga in postavitev integrativne šolske svetovalne službe v šolo (ne v eksterni položaj ob njej, kakor je to značilno za svet!), najdalje in za naše razmere vzgoje in izobraževanja najbolj ustrezno razvil teorijo in prakso te novosti (inovacije).

V poseben dosežek si štejem, da zaradi interdisciplinarnosti teoretizacije in timske operative ni bilo več uničujočih napetosti med našo psihologijo in pedagogiko, pa tudi teorijo šolskega socialnega svetovanja, saj so ti trije »operativci« svojih znanosti nujno morali v šolskem svetovalnem delu svetovati mimo kakršnihkoli medsebojnih strokovnih predsodkov in občutkov večvrednosti ali manjvrednosti.

Za samo pedagogiko, za uveljavljanje njenega univerzitetnega študija pa je šolsko svetovalno delo in v tem okviru samostojna šolska svetovalna služba z avtonomnim šolskim pedagoškim svetovalcem postala odločilnega pomena.

V drugi polovici šestdesetih let je namreč zanimanje za pedagoški fakultetni študij začelo zelo upadati. Bilo je vse manj študentov. V to sušo je padla zasnova šolskega pedagoga in teoretsko ter operativno izčlenjene šolske pedagoške službe. In zaradi nje štipendijska akcija republiške izobraževalne skupnosti za študij šolskih pedagogov. Akcijo smo pripravili predsednik IS prof. Ludvik Zajc (najboljši finančnik in gospodar šolstva, kar smo jih imeli doslej in kar jim imamo danes!), prof. Lojzka Gostenčnik in jaz. Dr. Schmidt je v vlogi arbitra slovenske pedagogike akcijo sprejel in potrdil. Kako je ne bi, saj je s šolskim pedagogom naraščal sicer zelo usihajoči vpis študentov na pedagogiko!

»Ganjenost« dr. Schmidta ob tem je bila tako velika, da mi je po obisku pri predsedniku Zajcu na stopnišču IS rekel: »Moram se vam zahvaliti za šolskega pedagoga. Zdaj bom zares začel verjeti v božjo previdnost.«

Ob akciji študija šolskega pedagoga se je vpis na pedagogiko toliko povečal, da so morali na oddelku podreti vmesno steno med predavalnicama, da so dobili dovolj velik prostor za več kot sto na novo

vpisanih najboljših mladih učiteljev iz vse Slovenije, ki so dobili »venia studenti« v tretjem letniku.

Toda prej omenjena hvaležnost dr. Schmidta ni dolgo trajala. Hitro po Bledu mi je mimo vsakega institucionalnega filozofsko fakultetnega foruma (pogodbena predavanja mi je namreč izglasoval svet filozofske fakultete!) vzel venia docendi na oddelku za pedagogiko.

ŠTRAJN:

Kako ste prišli do antropološke teoretizacije pedagogike, sajle-to poudarjate kot svojo avtonomno zasnovo in pot?

PEDIČEK:

Gotovo ne po kakšni teoretskoprogamski poti ali po poti posnemanja ali uporabe kake tuje teorije o vprašanih vzgoje in izobraževanja. Antropološka zasnova pedagogike se mi je »vsilila« že od vsega začetka, ko sem v šolski vzgojno-izobraževalni praksi videl, da me le pot k posameznemu dijaku in iz/od njega vodi do uspeha. Ko sem si torej schmidtovsko teoretizacijo postavil »iz glave na noge«. Tako sem vse začel graditi od posameznika, boljše, od človeka k posamezniku, s čimer pa sem povezal individualno in socialno, le da izhodišče ni bilo v različni pragmatiki družbe, socialnosti, kolektivnosti, temveč v določenosti ter razvojnosti posameznika, individuuma, človeka.

Ta prijem izvira iz anketno empiričnega preučevanja podobe razvedrila, moralnih vrednot, umetniških vrednotenj, priznavanja avtoritativnosti dijakov profesorjem in analize socialnega ter kulturnega položaja in stanja prosvetnih delavcev.

Tudi vsa moja šolskopedagoška obravnavanja (družinskovzgojna in mladinskovzgojna, pa industrijskopedagoška) so bila postavljena na pedagoškoindividualno-socialno, ne na socialno-individualno teoretsko izhodišče in smer.

Prvi sintetični sklop pedagoškoantropološkega obravnavanja pomeni vsekakor postavitev teorije in prakse šolskega svetovalnega dela s postavko šolskega pedagoga v njem. Te novosti in te operative si ni bilo mogoče zamisliti iz temeljev in v okvirih socialno-kolektivistične pedagogike, temveč le iz interdisciplinarne obravnave različnih znanosti o človeku, o posamezniku.

Osrednjo teoretsko formulacijo pa je moje pedagoškoantropološko mišljenje in obravnavanje doseglo v blejskem koreferatskem besedilu s

tezo, da je vzgoja funkcija človeka (seveda ob tem, da je tudi posledično funkcija družbe!).

Apologijsko razčlenjevanje in argumentiranje te anatematizirane trditve sem zatem podal v obravnavanju usmerjanja v okviru reformnega projekta o usmerjenem izobraževanju.

Od tod naprej se mi je pedagoško obravnavanje kar samo vrtelo le okrog pedagoškoantropoloških postavk, tudi v teoretizaciji pedagoške terminologije, ko se mi je razkril kot njena temeljna podstava človekov znak, ne označevalna norma znanosti o jeziku.

Danes, ko gledam na prehojeno pot po strugi pedagoškoantropološke teoretizacije, se mi kaže, da pedagog, ki misli po katerikoli političnoideološki smernosti (tudi najbolj demokratični!), ne more nikoli priti do antropološke zasnove. Ta je pridržana le deideologiziranemu in dedirektivnemu pedagoškemu mišljenju. V tem vidim »dar«, ki mi ga je zvestoba svobodni pedagoški znanosti naklonila v poplačilo za vse nesporazume in spore, anateme in poraze.

Tako se mi je do danes, kar sem delal, spletlo v mrežo pedagoškoantropoloških obravnav. Bil sem »zasvojen« z neko neznano vodilno mislijo, kateri sem ostajal zvest ves čas, kljub vsem obsodbam in vsemu hudemu, ki se je iz tega nemalokrat skotilo. A danes so vse te »nebodigatreba« pedagoške teoretizacije potrjene.

ŠTRAJN:

Vaš odnos – kolikor lahko ocenjujem z distance – z dr. Schmidtom se mi le ne zdi čisto neambivalenten ...

PEDIČEK:

Dr. Schmidt mi ni bil nikoli do kraja, oprostite izrazu, zoprnik. Mislim, da mu je bil njegov dvojni odnos do mene zunaj vsiljen in spočet tudi iz »višje« nadzorovanosti njega samega.

V tiho notranje spoštovanje se mi je kot človek nekajkrat zapisal!

Morda prvič po praktičnem nastopu v razredu v okviru strokovnega profesorskega izpita. Komisija šestih ljudi je mrkogledno odšla z nastopa, le dr. Schmidt me je stisnil za laket in rekel: Dobro je bilo! To mi je pomenilo pol sveta in nikoli mu tega nisem pozabil.

Drugič, ko mi je pojasnil, zakaj je moral na seji fakultetnega sveta spodnesti mojo kandidaturo za asistenta. Večer pred sejo sta prišla k njemu dva politična človeka in ga brez ugovora postavila pred to nalogo.

Tretjič, ko se mi je zglasil po telefonu in mi pohvalil prenos pedagogike iz izključnega družboslovja v antropološko zasnovu. Z iskrenim priznanjem: »Veste, jezen sem bil nase, ker ste to odkrili vi in se ni meni posvetilo.«

Četrtič na Bledu, ko mi je navdušen rekel po koreferatu: »Čestitam vam k novemu koraku deatizacije slovenske pedagogike!«

In petič, ko je »viteško« priznal obstoj ter vlogo alternativne slovenske pedagogike v zasnovi socialne znanosti, ki se je pa vključil v znani minuli družbenopolitični in idejno-ideološki kontekst, pri čemer pa je znal biti neusmiljeno (tudi krivično!) kritičen do drugih in nenavadno samokritičen do sebe.

Seveda pa so mnoga njegova teoretska stališča izzivala v meni odpor. Prvi je bil s prvega njegovega seminarja med nami, študenti pedagogike, l. 1949. Takrat je namreč postavil tezo, da je traktor na vasi pomembnejši kakor učitelj. Kakor hitro je bil izrečen ta, zame nadvsem sporni credo, sem videl, da v takšni pedagogiki ni mesta zame in da se ji bom upiral na vse kriplje s svojo pedagoško-človečansko mislijo in prakso.

Kar nekajkrat pa se mi je pokazal tudi kot prijazen in koristen pedagog. Nikoli ne bom pozabil dveh »nasvetov«. Ko sem se potegoval za veljavnost strokovnega pedagoškega vidika v delu ljubljanske vzgojne svetovalnice, me je blagohotno podučil, da se v polemikah »najtežji topovi« argumentacije vedno hranijo za sklepni del, z njim torej nikoli ne začnemo dialoga. Opozoril me je tudi na neizkušenost, ko sem se v nespornostih in sporih vedno postavljaj na »čistino«. V takih okoliščinah se je vedno treba zavleči v »luknjo«, to je v tako tematizacijsko snov, v katero nasprotniki ne morejo za tabo. Npr. zlezeš v zgodovino šolstva ter pedagogike in nikogar ni za teboj ...

ŠTRAJN:

Svoje pedagoško teoretsko delo končujete z novim sporom, ki ga imata z dr. Strmčnikom glede vaših zapisanih ugotovitev in sodb v študiji Paradigme slovenske pedagogike. Prikaz pedagoških nasprotij in obravnavanih vprašanj v slovenski pedagogiki 1945-1988. V tej študiji ste vsakemu slovenskemu pedagogu odmerili njegov »zasluženi delež« v obravnavanju in razvoju naše pedagoške misli. Dr. Strmčnik se oglašja s protestom proti oceni dr. Schmidta in seveda v prvi vrsti proti oceni svojega pedagoškoteoretskega dela. Kaj mislite o tem svojem zadnjem politično-ideološkem sporu, ki pa ni tako »univerzalen« in politično nevaren, kakor je bil blejski?

PEDIČEK:

Nič drugega kakor to, da je ta najina polemika značilen znak tega, kje smo danes z našo pedagoško znanostjo in da zaostajamo z njo v trdnem samoupravljalnem socializmu še naprej. In pa, da sta uredniško-publicistična »spremljava« te polemike in molk vse pedagoške srenje (razen dr. Rojca) ena sama velika žalost, pa kritiška neetičnost in slepa razvojna pot. Pa tudi žehta popolnoma napačnega perila ob uporabi že skvarjenega »pralnega praška« (beri: skvarjene ideologije!).

Po sredi so namreč tri stvari.

Prva je, da nobena citatologija še ni in ne more biti nesporna znanstvena argumentacija, saj je le-ta doma samo v stvarnosti, v njenem razčlenjevanju in spoznavanju.

Druga je, da idejno-ideološko ocenjevanje nima in ne more imeti ravni znanosti, temveč le odpiranje, razvijanje in tematiziranje stvarnih vprašanj iz inkriminiranih snovi.

Tretja pa je, da vsaka praksa s političnim establishmentom zaradi osebnih neugodij in prestižnih nesporazumov še ni disidentstvo. Le-to je samo in edino v upornosti in spopadu s politiko zaradi določene razvojne, mišljenjske, strokovne snovi, dejstev in akcije.

Ta zadnja, polemična »partija šaha«, katero je moj oponent čisto po nepotrebnem začel, kakor ono na Bledu, je nadvse žalostna za vso slovensko pedagogiko. Sam je namreč s svojim »znanstvenokritičnim« ocenjevanjem petinštiridesetletne minulosti v naši pedagoški misli pokopal svojega »kralja«, ko je zatrdno mislil, da ga rešuje.

ŠTRAJN:

Ali bi želeli na koncu še kaj dodati?

PEDIČEK:

Dobri in zvesti »prijatelji« iz pedagoških vrst mi bodo gotovo očitali, da zelo samopomembno in samospoštljivo gledam na svoje opravljeno delo v teoretizaciji naše pedagogike.

Pa ni tako! Z odgovori sem želel le pokazati, da je v teh letih pri nas poleg Schmidtove marksističnoidejne in socialističnosamoupravljalno ideološke pedagogike obstajala tudi alternativna pedagogika posameznika, človeka, njegove avtonomnosti in demokratičnosti. Le skrita in tiha je morala biti. Kadar se je pa kaj preveč oglasila, je doživela »zasluženo« anatemo.

O tej njeni usodi bi ne bilo treba govoriti, če bi je isti ljudje danes enako ne izrivali iz zgodovinskega spomina naše uradne pedagogike. Torej gre pri vseh odgovorih na intervjujsko zastavljena vprašanja le za »arheološko izkopavanje« minulih petinštiridesetletnih »ostalin« določenega sedimenta naše pedagoške znanosti.

Pri vsem tem sem nemara zelo veliko govoril o sebi in o svojem delu, o delu drugih slovenskih pedagogov pa malo. A to v tem intervjuju ni bila moja naloga. To bodo morali opraviti prihajajoči rodovi slovenske pedagogike in šolstva ter zgodovinarji našega socialističnosamoupravnega obdobja.

Če sem pa o katerem izmed njih imensko le spregovoril, tega gotovo nisem storil zaradi »revanšizma«, temveč zaradi dokumentiranja zgodovinskega spomina slovenske pedagogike zadnjih desetletij.

Opomba

- [1] *Intervju z dr. Francem Pedičkom o »minulem delu«* je bil prvotno objavljen leta 1994 v reviji *Vzgoja in izobraževanje* (letnik XXV, 2/94).