

IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH IN SVET ZA KULTURO IN PROSVETO LRS

Republiki Svet za kulturo in prosveto je svojo zadnjo sejo, ki je bila 29. januarja, v dobrih menih posvetil vprašanju dela z odraslimi. Za proučitev tega problema je že svojočasno ustanovil posebno komisijo, ki je na tej seji dala svoje prvo poročilo. Poročevalec je bil tov. Roman Albreht. Iz njegovih izjav naj povzamemo:

»Problem izobraževanja odraslih stopa že nekaj časa v ospredje. Če gledamo na delo zadnjih let, potem lahko ugotovimo, da so na tem področju delale predvsem amaterske organizacije in sindikati, da pa so upravno-prosvetne ustanove ta problem puščale ob strani in se z njim niso ukvarjale. V Jugoslaviji ni predpisov, ki bi prisilili neke javne prosvetne ustanove, da posvetijo temu problemu pozornost. Takoj po osvojitvi smo ustanovljali takoj zbrane deavške in večerne gimnazije, ki so v krajšem roku usposabljale skupine ljudi, ki si zaradi revolucionarne dejavnosti niso mogli pridobiti izobrazbe v rednih šolah. Te gimnazije so začele odmirati, tako da so v Sloveniji samo še tri: ena v Mariboru in dve v Ljubljani. Ostali pa so še kurzi za pripravljanje kandidatov za privatne izpite. Več sreče je bilo pri usposabljanju v srednjih strokovnih panogah, tehničnih, ekonomskih in kmetijskih, kjer si pridobivajo ljudje potrebno kvalifikacijo. Seveda je to le ena stran izobraževanja odraslih. Treba bi bilo zagotoviti vsem, ki si ne morejo pridobiti v svojih mladih letih potrebne izobrazbe z rednim šolanjem, da jo morejo dobiti pozneje. Vrata je treba odpreti vsem delovnim ljudem in je naša dolžnost, da jim ne dajemo samo pravice do dela, ampak da jih zanj usposobimo. Zgrešeno je stališče, da se da ljudi usposobiti zgolj s tečaji. To ni dovolj, treba je do dejavnost v temeljni okrepiti in dati temeljno in splošno izobrazbo tudi s tistih področij, ki jih šolski sistem v preteklosti ni zajel. Mnogi menijo, da je izobraževanje odraslih zadeva amaterskih organizacij in da redne šolske ustanove nimajo tu kaj delati. Posledica tega je improvizacija, zlasti pa to, da nihče ne vodi brige o tem, kako posamezne ljudi usposablja.

Problem, ki je tu osrednji problem, je problem kadrov. Ogromno je bilo razpravljanje o tem, kdo lahko izobražuje šolsko in predšolsko mladino, o tem, kdo bo izobraževal odrasle, pa nismo slišali resnih razprav. Situacija je taka, da razen v strokovnih združenjih, kjer je zagotovljeno, da vodijo strokovno izobrazbo strokovnjaki (čeprav je tudi tu pedagoška sposobnost teh strokovnjakov vprašljiva zase), nihče ne usposablja ljudi za delo z odraslimi.

Dalje je še važen problem materialnih sredstev. Imamo društva, ki le iz članarine dobivajo denar za predavatelje. Seveda je nemogoče, da bi s takimi sredstvi zagotovili primerne prostore ali nabavili učila.

Vsi ti momenti so naše govore, da je treba te dejavnosti posvetiti več pozornosti.

Kdo naj dela na tem področju? Tu nastopajo trije čimtelji:

- a) javne prosvetno-izobraževalne in kulturno-umetniške ustanove,
- b) specializirane ustanove in c) družbene organizacije.

Menimo, da je naša naloga, da govorimo v prvi vrsti o ustanovah pod a). Zaradi organizacije dveh Svetov: Sveta za kulturo in prosveto in Sveta za šolstvo smo se znašli pri Svetu za kulturo in prosveto in na ta način nekako formalno izločili izobraževanje odraslih iz šolskega sistema. Naše mnenje, izraženo tudi v sindikatu, v Svetu Svobode in prosvetnih društvih in na posvetovanju v Sarajevu pa je, da je ena najvažnejših nalog, usposobiti prav redni šolski sistem za delo z odraslimi.

Naše mnenje je, da bi morali osnovati tudi neke vrste center za vzgajanje kadra, ki bi se ukvarjal z usposabljanjem ljudi za izobraževanje odraslih.

Komisija za izobraževanje odraslih meni, da bi pripravili neko posvetovanje zastopnikov ustanov in organizacij, ki so delale ali danes delajo na izobraževanju odraslih. Zlasti bi lahko tedaj razčistili celo vrsto stvari, ki še danes niso jasne. (Na primer dopisna šola ZB).

Naslednja zadeva je po mnenju komisije, da bi moral upravni organ zbrati potrebno gradivo o tem, v katerih panogah je najbolj nakazana potreba po izobraževanju in koliko je zanimanja zanje. Potrebno bi

bilo organizirati pri posameznih šolah eksperimentalne oddelke, ki bi začeli delati z odraslimi. Seveda so velike težave, ker imamo šole, ki delajo v več turnusih. Toda, če bomo samo čakali, da bodo naše šole spodobne, da bi lahko to izvedle udobno, bomo čakali še dolgo. Svetujemo, da se začne s tem delom takoj sedaj.

V Sarajevu smo veliko govorili tudi o delu kulturnih in umetniških institucij in o njih deležu pri oblikovanju duhovne podobe odraslih ljudi. Mi imamo celo vrsto poskusov šolanja in morda bi obstoječim institucijam svetovali, da proučijo delo za vzgojo amaterskih kadrov. To delo je še vendar prepuščeno amaterskim institucijam in je treba pomisliti, ali ne bi redne institucije lahko pomagale in usposabljale ljudi na tem področju. To so predlogi, o katerih bi kazalo razpravljati.

V diskusiji sta dala tehtni pripombi k večernim gimnazijam Matej Bor in Zvone Miklavic.

Zakaj ne ustanovljamo v Ljubljani in drugih mestih večernih gimnazij, ki niso nič novega in jih imajo v veliki meri skoraj vse države? Te gimnazije bi morale imeti poseben sistem, primeren za izobraževanje odraslih, vendar je pri tem paziti, da ne bi bil nivo znanja absolutno večerne gimnazije nižji od nivoja, ki ga dajejo redne gimnazije.

Predsednik je na koncu debato ugotovil, da pri nas na področju izobraževanja odraslih veliko delamo, le da je to delo tako razdrobljeno, da pravzaprav nihče prav ne ve, kaj se dela in kam gre vse prizadevanje. Zlasti pa nihče ne ve, kakšen je efekt vsega tega prizadevanja in trošenja sil. Zato je tudi Komisija s svojim predlogom dala sugestijo, da je treba začeti vse to prizadevanje spremljati z nekega centra, pa naj bo ta kjer koli že. Menil je, da bi bilo treba poskusiti postaviti take šole, ki bi jih posejali odrasli, in bi tam dobili široko izobrazbo, kot imajo to že organizirano tako zapadne kot socialistične države. V Ljubljani je bila kulturna delegacija iz CSR. Tedaj smo ugotovili, da je ravno ta način izobraževanja odraslih tam zelo razvit. V CSR imajo vpeljane ali dopisne ali večerne tečaje za vse vrste šol, celo za univerzo. Po izpitih dobijo udeleženci isto kvalifikacijo, kot jo dajejo redne šole — od gimnazije do univerze. Tudi zanimanje za ta način izobraževanja v CSR je zelo veliko. Sicer zanimanje tudi pri nas ni majhno, toda treba ga je pravilno zajeti, da bi prišli do realnega efekta.

Svet je nato k temu vprašanju sprejel te sklepe:

1. Svet za kulturo in prosveto LRS predlaga Izvršnemu svetu, da prenese zadeve izobraževanja odraslih s Sveta za kulturo

in prosveto na Svet za šolstvo, ki naj bi formiral tudi posebno komisijo za izobraževanje odraslih.

2. Svet za kulturo in prosveto LRS priporoča Svetu za šolstvo LRS, da le-ta:
- a) ustanovi posebno delovno enoto, ki se bo v upravnem aparatu bavila z zadevami s področja izobraževanja odraslih,
- b) da prouči možnosti za ustanovitve posebnega centra za dopolnilno šolanje kadrov, ki že delajo na področju izobraževanja odraslih,
- c) da prične odpirati večerne oddelke pri rednih izobraževalnih ustanovah s posebnim režimom študija in s pravico javnosti,
- d) da Zavod za proučevanje šolstva usmeri svoje delo tudi na problematiko izobraževanja odraslih.

3. Svet za kulturo in prosveto LRS predlaga Prirodoslovno-matematični in filozofski fakulteti v Ljubljani, da prouči možnosti, ki jih le-ta ima, pri usposabljanju kadrov za delo pri izobraževanju odraslih.
4. Sekretariat Sveta za kulturo in prosveto LRS naj prouči možnost ustanovitve posebnega organa, ki bo skrbel za razvoj ljudskih knjižnic.

Nekaj o problematiki ljubljanskega šolstva v letu 1956

I.

Na področju okrajnega ljudskega odbora Ljubljana je bilo leto 1956 v pedagoškem pogledu za delo na učno-vzgojnem zavodu do neke mere prelomno. Izhodisce dela nam je bila reforma, najprej obveznega, nato pa še ostalega šolstva. Ker bo imel pri urejevanju šolske reforme največji delež človek, to je pedagoški delavec, je bila največja skrb posvečena prav strokovnemu izpolnjevanju našega učiteljskega in proforskega kadra. Pedagoški center LRS je priredil za učitelje številne pogodbene tečaje, ki jih je obiskovalo skupno 236 prosvetnih delavcev. Za kvaliteten dvig našega šolstva pa bo treba dobiti čimveč zavodov, na katerih se bodo učitelji lahko praktično seznanili z novimi, naprednejšimi in sodobnejšimi oblikami ter metodami dela. Ti zavodi bi morali postati nekakšna pedagoška žarišča za svojo bližjo okolico, ki bi med pedagoškimi delavci in tudi med ljudstvom širila napredno pedagoško miselnost. To nalogo naj bi prevzele hospitalne šole. V začetku šolskega leta 1955-56 smo ustanovili tri ali štiri hospitalne šole, v tem tem šolskem letu pa smo začeli organizirati hospitalne šole v občinah, kar je glede na sedanjo upravno-teritorialno razdelitev verjetno najboljša. Tako je že leta 1956 začelo delati 17 hospitalnih šol. Te šole so praktično v večini občin, razen v nekaterih podeželskih in mestnih občinah, kjer so šole tako velike, da lahko vsaka zase organizira hospitalne šole, študij in strokovno pedagoško izpolnjevanje svojega učiteljskega. Zato imamo v središču mesta le tri hospitalne šole, ki služijo v prvi vrsti kot vadišnice učiteljskih deloma pa kot hospitalne šole tudi Pedagoškemu centru LRS. Poudariti pa je treba, da se vse hospitalne šole šole razvijajo in da imajo po štiri hospitalne šole, to je od prvega do četrtega razreda, šole 7 takih šol, druge pa po enega ali dva razreda, ker za vse še nimamo ustreznega učiteljskega kadra. V prihodnjih letih bomo morali organizirati oziroma ustanoviti podobne šole tudi na nižjih gimnazijah oziroma osemletkah. Ustanovitve hospitalnih razredov pa že sedaj pripravljajo tudi na nekaterih nižjih in srednjih strokovnih šolah: na Gradnem, Tehnični in Ekonomski srednji šoli, na Vajenski šoli oblačilne stroke, na Avtomehaniški šoli, na Industrijsko-kovinarski šoli v Ljubljani, na Industrijsko-kovinski šoli Litostroju ter na Vajenski šoli lesne stroke v Ljubljani. V omenjenih šolah bodo najboljši učitelji prevzeli podobno dolžnost, kot jo imajo njihovi kolegi na vadišnicah ali ho-

spitalijskih šol. Za ostalo učitelstvo bodo pripravljali vzorne ure, pri katerih se bodo pogovarjali o poteku ure same in o izboljšanju dela vseh prosvetnih delavcev na strokovnih šolah. Poleg teh hospitalijskih šol oziroma razredov, ki si bi jih lahko v nekem pogledu imenovali tudi »zagledne«, smo v ljubljanskem okraju organizirali tudi nekaj eksperimentalnih razredov, v katerih posamezni strokovnjaki preizkušajo nove metode in oblike dela. Vse to služi bodisi novi šoli, ki bo morala v prvi vrsti izboljšati kvaliteto svojega dela. Tako preizkušajo v šoli na Prulah pouk risanja po novih modernih načelih, v treh razredih osnovnih šol Rostoharjevo srbskohrvatskem razredu osnovne šole pa zagrebško količinsko metodo pri računskem pouku. Vse to so seveda samo drobni poizkusi. Če v najbližji bodočnosti bomo morali v Ljubljani dobiti vsaj eno eksperimentalno šolo. Za to bi verjetno prišla v poštev nova šola Toneta Tomšiča, ki bi imela za eksperimentalno delo razmeroma najboljše pogoje. Za pouk na nižji osnovni in srednji šoli pa bi uvedli eksperimentalni pouk v Sentožbultu, ki ma za to vse pogoje.

Poseben problem predstavlja kadrovska vprašanja. Pomagati je treba predvsem strokovno šibkim delavcem, ponekod pa se je treba boriti tudi s pedagoško zaostalostjo miselnosti nekaterih prosvetnih delavcev. Nekateri družbenega upravljanja na šolah še vedno ne vrednotijo pravilno, neposredno ali vsaj posredno priznavajo samo vrednost intelektualne vzgoje, zapostavljajo ali omalovažujejo pa družbeno-

materialni pogoji za delo so drugi važni faktor, ki bo odločil pri prizadevanju za kvaliteten dvig učno-vzgojnega dela pedagoških delavcev v novi reformirani šoli. Te pogoje za delo na šolah nam zelo dobro kažejo proračunske postavke za funkcionalne izdatke, to je za knjižnice, učila, šolske ekskurzije in izlete, za zdravstveno in fizikalno dejavnost ter podobno — torej za vse tisto, kar daje naši šoli ton in značaj. Proračun kaže, da je za funkcionalne izdatke v veliki večini predvideno 2 do 5% vseh izdatkov, medtem ko izdaje v nekaterih državah v te namene tudi do 50 in več odstotkov. Ogledimo si nekaj primerov za funkcionalne izdatke v letu 1956, in to predvsem za knjižnice in učila:

II.

Materialni pogoji za delo so drugi važni faktor, ki bo odločil pri prizadevanju za kvaliteten dvig učno-vzgojnega dela pedagoških delavcev v novi reformirani šoli. Te pogoje za delo na šolah nam zelo dobro kažejo proračunske postavke za funkcionalne izdatke, to je za knjižnice, učila, šolske ekskurzije in izlete, za zdravstveno in fizikalno dejavnost ter podobno — torej za vse tisto, kar daje naši šoli ton in značaj. Proračun kaže, da je za funkcionalne izdatke v veliki večini predvideno 2 do 5% vseh izdatkov, medtem ko izdaje v nekaterih državah v te namene tudi do 50 in več odstotkov. Ogledimo si nekaj primerov za funkcionalne izdatke v letu 1956, in to predvsem za knjižnice in učila:

III.

Ogledimo si še nekatere zanimivosti na naših šolah. Tu gre predvsem za sodelovanje šole in doma, za posebno skrb za otroke

in prosveto na Svet za šolstvo, kot si želimo, so vendar rodiljski sestanki verjetno med najbolj obiskanimi sestanki na terenih. Tako so imeli samo na osnovnih šolah v letu 1956 okoli 1.770 razrednih sestankov, ki se jih je udeležilo več kot 50 tisoč staršev. Imeli so tudi 268 šolskih (množičnih) sestankov s približno 27 tisoč sodelujočimi starši. Na nižjih gimnazijah je bilo vsega 276 sestankov s približno 10 tisoč obiskovalci. Na strokovnih šolah je to število seveda nižje, to pa zato, ker so na strokovnih šolah učenci oziroma dijaki zbrani iz celega okraja ali republike in so zaradi tega sestanki redkejši pa tudi slabše obiskani. Podobno je tudi v domovih in internatih, dobro obiskani pa so rodiljski sestanki v vrčih, kjer jih je bilo lani 83, in seveda tudi na populnih gimnazijah. Tematika, obravnavana na teh sestankih, je bila zelo pisana, saj je zajela najrazličnejše pedagoško-vzgojne probleme. O učnih uspehih so največ govorili zlasti v srednjih šolah, kar je do neke mere razumljivo, čeprav ne vedno najboljše. Starši na teh sestankih še aktivno sodelujejo in bi lahko postali rodiljski sestanki eden izmed močnih vzgojnih elementov pri vzgoji in prevzgoji naše družine.

IV.

Družbeno upravljanje so uvedli v vseh naših šolskih in ostalih vzgojnih ustanovah. Sedanjim šolskim odborom je mandatarska doba potekala dejansko že konec leta 1956. Nove odbore bodo no sklepu sveta za šolstvo LRS volili od februarja do maja 1957, tako da bi lahko začeli novo šolsko leto že z urejenim sistematičnim delom. Če kritično pregledamo delo dosedanjih šolskih odborov v letu 1956, moramo ugotoviti naslednje:

1. Sestav šolskih odborov v mnogih primerih ni ustrežal našim družbeno-gospodarskim razmeram in našemu razvoju. Na vseh šolah so imeli 228 šolskih odborov z 2.270 odborniki. Od teh je bilo delavcev samo 13%, kmetov 22%, prosvetnih delavcev 21%, namencev 27%, obrtnikov 6% in drugih 11%. Zena je bilo v odborih 26%. Sestav teh odborov ni ustrežal strukturi prebivalstva v okraju oziroma v šolskih okoliših. Vsekakor je bilo v šolskih odborih premalo delavcev, pa tudi žensk. Glede na politično oprdelitev ali, bolje povedano, glede na družbeno dejavnost članov teh odborov je šlika boljša. Med odborniki je bilo 36% članov ZKI, 11% članov ljudskih odborov in 29% funkcionarjev SZDL. Pri prihodnjih volitvah v šolske odbore bomo morali vsekakor pritegniti vanje več delavcev in žensk.

2. Šolskim odborom kaj radi očitajo, da so se vse preveč ukvarjali z materialnimi problemi, premalo pa s pedagoško-vzgojno problematiko šole in šolskega otroka. To je do neke mere res, velja pa toliko, kolikor so šolski odbori skrbeli za nakup kuriva, za popravila in čiščenje šolskih prostorov itd., da s tem olajšali delo šolskemu upravitelju oziroma direktorju. Vse premalo pa so šolski odbori skrbeli za to, da bi šole dobile sodobnejša učila, sredstva za šolske ekskurzije, izlete, zdravstvo, fizikalno ureditev delavnic in kabine, to za šolske knjižnice in podobno. Vse to so materialna, hkrati pa tudi pedagoška vprašanja, in to celo v veliki meri, saj je od skrb za vse to odvisna kvaliteta pouka in napredok šole.

3. Mnogo bolj kot doslej bi se morali šolski odbori zanimati za ostala šolska vprašanja, n. pr. za izvenskološko življenje mladine, za tesnejšo povezavo šole z domom, za vzgojo staršev, za odnose med učitelji in učenci in sploh za pogoje, v katerih šola dela. O socialno - zdravstveni problematiki mladine, o mladini, ki živi v socialno ali moralno ogroženem okolju, so v večini primerov sicer mnogo razpravljali, premalo pa so storili za to, da bi jih do kraja razčistili in s pomočjo raznih organov odvrnili negativne vplive in pogoje, v katerih živi mladina.

4. Večina šolskih odborov se je trudila za aktivno udejstvovanje. Vendar pa je bilo nekaj odborov tudi pasivnih. Kakal so, da skliče sejo upravitelji oziroma direktor šole, da jo vodi, poroča o problematiki in jo tudi sam rešuje. Ponekod na podeželju se sploh niso sestajali. To velja zlasti za šolske odbore, ki so jih dejansko postavile občine in ki niti niso bili izvoljeni, kot predpisuje zakon o družbenem upravljanju v šolah. Od takih odborov niso imeli niti šole niti otroci nobenih koristi. Tudi delegatski sistem pri izbiri članov za šolske odbore se ni obnesel. Društva in organizacije so ponavadi, določile svoje zastopnike, ki so imeli že drugih dolžnosti, ki so imeli pa niso imeli posebnega veselja in smisla za

	funkcionalni izdatki	povprečno na oddetek	povprečno na učenca
osnovne šole	6.583.000	8.355	250
nižje gimnazije	1.329.000	9.100	294
višje šole	5.606.000	24.000	993
sred. strok. šole	7.249.000	52.000	1.900
industrijske šole	15.292.000	255.000	11.200

Kot je iz tabele razvidno, so izdatki precej višji zlasti na strokovnih šolah, pač glede na njih značaj in potrebe in na njihove vzgojne naloge. Kljub temu pa so na vseh šolah odločno prenižali. V posameznih občinah se za osnovne šole gibljejo med 115 din (Domžale) in 600 din na učenca (Mostje). V občini Cerknica pa niso imeli v proračunu za leto 1956 v nobeni šoli niti dinarja za funkcionalne izdatke.

Ogledimo si še nekatere zanimivosti na naših šolah. Tu gre predvsem za sodelovanje šole in doma, za posebno skrb za otroke

in prosveto na Svet za šolstvo, kot si želimo, so vendar rodiljski sestanki verjetno med najbolj obiskanimi sestanki na terenih. Tako so imeli samo na osnovnih šolah v letu 1956 okoli 1.770 razrednih sestankov, ki se jih je udeležilo več kot 50 tisoč staršev. Imeli so tudi 268 šolskih (množičnih) sestankov s približno 27 tisoč sodelujočimi starši. Na nižjih gimnazijah je bilo vsega 276 sestankov s približno 10 tisoč obiskovalci. Na strokovnih šolah je to število seveda nižje, to pa zato, ker so na strokovnih šolah učenci oziroma dijaki zbrani iz celega okraja ali republike in so zaradi tega sestanki redkejši pa tudi slabše obiskani. Podobno je tudi v domovih in internatih, dobro obiskani pa so rodiljski sestanki v vrčih, kjer jih je bilo lani 83, in seveda tudi na populnih gimnazijah. Tematika, obravnavana na teh sestankih, je bila zelo pisana, saj je zajela najrazličnejše pedagoško-vzgojne probleme. O učnih uspehih so največ govorili zlasti v srednjih šolah, kar je do neke mere razumljivo, čeprav ne vedno najboljše. Starši na teh sestankih še aktivno sodelujejo in bi lahko postali rodiljski sestanki eden izmed močnih vzgojnih elementov pri vzgoji in prevzgoji naše družine.

IV.

Družbeno upravljanje so uvedli v vseh naših šolskih in ostalih vzgojnih ustanovah. Sedanjim šolskim odborom je mandatarska doba potekala dejansko že konec leta 1956. Nove odbore bodo no sklepu sveta za šolstvo LRS volili od februarja do maja 1957, tako da bi lahko začeli novo šolsko leto že z urejenim sistematičnim delom. Če kritično pregledamo delo dosedanjih šolskih odborov v letu 1956, moramo ugotoviti naslednje:

1. Sestav šolskih odborov v mnogih primerih ni ustrežal našim družbeno-gospodarskim razmeram in našemu razvoju. Na vseh šolah so imeli 228 šolskih odborov z 2.270 odborniki. Od teh je bilo delavcev samo 13%, kmetov 22%, prosvetnih delavcev 21%, namencev 27%, obrtnikov 6% in drugih 11%. Zena je bilo v odborih 26%. Sestav teh odborov ni ustrežal strukturi prebivalstva v okraju oziroma v šolskih okoliših. Vsekakor je bilo v šolskih odborih premalo delavcev, pa tudi žensk. Glede na politično oprdelitev ali, bolje povedano, glede na družbeno dejavnost članov teh odborov je šlika boljša. Med odborniki je bilo 36% članov ZKI, 11% članov ljudskih odborov in 29% funkcionarjev SZDL. Pri prihodnjih volitvah v šolske odbore bomo morali vsekakor pritegniti vanje več delavcev in žensk.

2. Šolskim odborom kaj radi očitajo, da so se vse preveč ukvarjali z materialnimi problemi, premalo pa s pedagoško-vzgojno problematiko šole in šolskega otroka. To je do neke mere res, velja pa toliko, kolikor so šolski odbori skrbeli za nakup kuriva, za popravila in čiščenje šolskih prostorov itd., da s tem olajšali delo šolskemu upravitelju oziroma direktorju. Vse premalo pa so šolski odbori skrbeli za to, da bi šole dobile sodobnejša učila, sredstva za šolske ekskurzije, izlete, zdravstvo, fizikalno ureditev delavnic in kabine, to za šolske knjižnice in podobno. Vse to so materialna, hkrati pa tudi pedagoška vprašanja, in to celo v veliki meri, saj je od skrb za vse to odvisna kvaliteta pouka in napredok šole.

3. Mnogo bolj kot doslej bi se morali šolski odbori zanimati za ostala šolska vprašanja, n. pr. za izvenskološko življenje mladine, za tesnejšo povezavo šole z domom, za vzgojo staršev, za odnose med učitelji in učenci in sploh za pogoje, v katerih šola dela. O socialno - zdravstveni problematiki mladine, o mladini, ki živi v socialno ali moralno ogroženem okolju, so v večini primerov sicer mnogo razpravljali, premalo pa so storili za to, da bi jih do kraja razčistili in s pomočjo raznih organov odvrnili negativne vplive in pogoje, v katerih živi mladina.

4. Večina šolskih odborov se je trudila za aktivno udejstvovanje. Vendar pa je bilo nekaj odborov tudi pasivnih. Kakal so, da skliče sejo upravitelji oziroma direktor šole, da jo vodi, poroča o problematiki in jo tudi sam rešuje. Ponekod na podeželju se sploh niso sestajali. To velja zlasti za šolske odbore, ki so jih dejansko postavile občine in ki niti niso bili izvoljeni, kot predpisuje zakon o družbenem upravljanju v šolah. Od takih odborov niso imeli niti šole niti otroci nobenih koristi. Tudi delegatski sistem pri izbiri članov za šolske odbore se ni obnesel. Društva in organizacije so ponavadi, določile svoje zastopnike, ki so imeli že drugih dolžnosti, ki so imeli pa niso imeli posebnega veselja in smisla za

5. Člani šolskih odborov so se vse premalo utillili odgovorne svojim volivcem. Sodelovali so v šolskih odborih kot posamezniki, niso pa skrbeli za to, da bi iskali pomoč za reševanje težjih problemov pri SZDL, pri učiteljskem kolektivu, pri Društvu prijateljev mladine itd. Organizacije in društva, ki so jih izvolila v šolske odbore, v večini primerov od njih tudi niso terjala, da poročajo o svojem delu in o problematiki šole n. pr. na zboru volivcev ali na družbenem sestanku, da bi tako problematiko spoznala in za njo zainteresirala široko ljudsko množico.

6. Kljub vsem tem in nekaterim drugim pomanjkljivostim pa je bilo dosedanje delo šolskih odborov vendarle uspešno. Čeprav smo o tem uspehih le malo brali v dnevnem časopisu, kar je vsekakor škoda. Prvi korak so storjeni in nadaljnje delo šolskih odborov bo po vseh dosedanjih, dobrih in slabih izkušnjah, lahko mnogo bolj kvaliteto.

V. C.

PRISPEVEK k reformi psihološkega izobraževanja pedagoških delavcev

Tu zapisane misli o kritičnem pogledu na dosedanje psihološko izobraževanje pedagoških delavcev pri nas je avtor podrobneje razvil v uvodu k predavanju o nekaterih poglavitnih pedagoških psihologije na letošnjem običnem zboru Društva profesorjev in učiteljev v Kranju, na pedagoškem tečaju bežigradskih prosvetnih delavcev ter na republičnem seminarju internatskih vzgojiteljev v Ljubljani. Ker so naletele te misli pri pedagogih - praktikih na ugoden odmev, je to ohrabilo avtorja, da bi jih posredoval širšemu krogu pedagoških delavcev in vseh tistih, ki se živo zanimajo za našo šolo in njene ljudi.

Z reformo vseh oblik in vseh stopenj šolskega dela bomo lahko začeli pisati v anale našega pedagoškega življenja povsem novo, nadvse pomembno — in upamo — zelo razveseljujo poglavje. Vendar pa ni uresničitev vseh teh upov — kakor razvidi iz reformnega gradiva — odvisna samo od sprememb v strukturi šolskega sistema, niti samo od sprememb v predmetnikih in učnih načrtih. Vse to se namreč vedno lahko ostane samo pri reformnem ukrepu, samo »zunanji« ali »administrativni« reforma tako dolgo, dokler ne bomo uspeli sprožiti in doseči tudi one druge, ki prvi nujno sledi, to je »notranje reforme« pedagoškega dela in življenja. Na kakšno vsebino šolske reforme mislimo pri tem? Na tisto, ki zadeva ljudi, ki bodo reformnega duha prenašali iz aktov v življenje, to je pedagoške ljudi. In kdaj bomo uspeli tudi v tej »notranji reformi«? Takrat, ko bomo uspeli reformirati tudi pedagoško-psihološko izobrazbo in poglobili pedagoško etiko poučujočega kadra. Sele reforma teh dveh reči v zavesti prosvetnih delavcev bo vzbudila resnično in pravo življenje ter začelno vsebino »zunanji« reformi. Hkrati pa bomo šele s tem tudi uspeli uresničevati v vsem šolskem življenju naš največji šolsko-reformni imperativ: resnično socialističen pedagoški humanizem.

Ko omenjamo reformo pedagoško-psihološke izobrazbe poučujočega kadra, ne mislimo pri tem toliko na reformno njegove strokovne izobrazbe — ki bo pa brez dvoma tudi v marsičem nujno potrebna — temveč na reformno pedagoško-psihološko izobrazbo učiteljev ter profesorjev vseh vrst in stopenj. Ta reforma je tem nujnejša, ker so prav od nje v največji meri odvisne tudi globoko zavestne, to je od pedagogov samih doje potrebe po korekturah v njihovi pedagoški in psihološki izobrazbi ter v pedagoškem etosu, iz nje izviračem.

POMEN
PEDAGOŠKO-PSIHOLOŠKE
IZOBRAZBE

Kako, ali je nismo tudi doslej skrbeli za pedagoško-psihološko izobrazbo šolnikov? Brez dvoma smo! A izkušnje kažejo, da vse premalo in le redko res praktično učinkovito.

Priznati moramo, da je bil poudatek pri izobraževanju prosvetnih delavcev — in je še! — predvsem na njihovi strokovni izobrazbi. Zlasti velja to za šolnike, ki jih pripravljajo za pedagoško delo univerza. Za njihovo učno-vzgojno usposobljenost so zahtevali le kratki večina enosemestrni kurzi iz obče pedagogike, didaktike, mladinske psihologije ter specialne metodike. Brez dvoma je to tišiti minimum, o katerem le težko rečemo, da more vselej in povsod roditi začelne uspehe v praksi teh šolnikov.

Na istem kot z univerze prihajajoči pedagoški delavci so glede neke nujne potrebne poglobljene pedagoško-psihološke

delo v šolskih odborih. Učinek njihovega sodelovanja v šolskem odboru je bil seveda minimalen.

5. Člani šolskih odborov so se vse premalo utillili odgovorne svojim volivcem. Sodelovali so v šolskih odborih kot posamezniki, niso pa skrbeli za to, da bi iskali pomoč za reševanje težjih problemov pri SZDL, pri učiteljskem kolektivu, pri Društvu prijateljev mladine itd. Organizacije in društva, ki so jih izvolila v šolske odbore, v večini primerov od njih tudi niso terjala, da poročajo o svojem delu in o problematiki šole n. pr. na zboru volivcev ali na družbenem sestanku, da bi tako problematiko spoznala in za njo zainteresirala široko ljudsko množico.

6. Kljub vsem tem in nekaterim drugim pomanjkljivostim pa je bilo dosedanje delo šolskih odborov vendarle uspešno. Čeprav smo o tem uspehih le malo brali v dnevnem časopisu, kar je vsekakor škoda. Prvi korak so storjeni in nadaljnje delo šolskih odborov bo po vseh dosedanjih, dobrih in slabih izkušnjah, lahko mnogo bolj kvaliteto.

V. C.

DOSEDANJE
PSIHOLOŠKO
IZOBRAŽEVANJE

Ali se nismo trudili s psihološkim prosvetljanjem in izobraževanjem pedagoških delavcev že tudi doslej? Smo se, a vse kaže, da najbrž ne iz najbolj pravega izhodišča, zavolj česar tudi vse to naše psihološko prosvetljanje pedagoških ljudi v zadnjih letih ni imelo kakšnih večjih praktičnih učno-vzgojnih uspehov. Zakaj ne? Predvsem zato, ker smo navadno prihajali pred prosvetne da-

izobrazbe (zlasti tisti, ki pridejo naravnost iz gimnazij) šolniki, ki jim daje pravico opravljati učno-vzgojni posel vsja pedagoška šola.

Brez dvoma bo morala šolska reforma vnesti nove poglede tudi v obseg in vsebino pedagoško-psihološkega izobraževanja bodočih šolnikov že za časa njihovega študija na univerzi, VPS ali učiteljskih oziroma pedagoških akademijah, a enako tudi v obseg in vsebino kasnejšega pedagoško-psihološkega prosvetljanja pedagoških ljudi. Doseči res korenite reforme na tem področju pedagoškega dela in življenja bo vsekakor eden izmed zelo hudih — če ne celo najhujših reformnih poslov, ker bo treba premagati v vseh nas preprečanje, da je zgolj »suha« strokovna usposobljenost pedagoškega delavca zadosten pogoj uspešnega učno-vzgojnega dela v šoli, a pedagoško-psihološka izobrazba za vsakega res »pravega strokovnjaka« določena predmeta skoraj toliko kot nepotrebna šara. Bodi mo odkriti — povejmo hudo, a ne zlobno! — da pa ni vedno povsem neupravičen ta očitek na rovaš naše pedagoško-psihološke razsvetljenosti nekaterih šolnikov.

Zanimivo je namreč, da ostaja pedagoško-psihološka izobrazba, ki si je nabereemo nekateri pedagogi na svoji študijski poti kar lepo zalogo, mnogokrat res vse drugo kot pa ustvarjajoče znanje, ki bi jim lahko uspešno pomagalo pri praktičnem delu v razredu. Ni tudj neznan, da nemalokrat vzbudi pri nekaterih šolnikih že prav pičila pedagoško-psihološka izobrazba tisti znanj samovšečnj obšutek pedagoškega mojstrstva, ki tako zelo rad takšnim ljudem čisto

Prispevek k reformi psihološkega izobraževanja pedagoških delavcev

(Nadaljevanje s 1. strani)

lavec zgolj s teorijo obse psihologije — ki je sicer conditio sine qua non vsakršne pedagoške izobrazbe — ne pa toliko s pedagoškimu poslu ustrezajočo, uporabno ali aplikativno psihološko tematiko. V tem je tudi ena največjih pomanjkljivosti psihološkega izobraževanja naših učiteljskih. Kurz obse in mladinske psihologije je le nujna osnova psihološke izobrazbe študenta. A vse to se zdaleč ni dovolj, da bi se res ustvarjalo in suvereno pedagoško znanje v konkretnih učno-vzgojnih situacijah sredi otrok. Vse to obse psihološko gradivo se namreč vedno lahko ostaja — in iz prakse vidimo, da tudi ostaja — enako le izobražbeno gradivo, kot učna snov ostalih predmetov (matematike, zgodovine, zemljepisja itd.), ne pa tudi pedagoško produktivna vsebina za študenta praktično učno-vzgojno usposobljenost. In prav tu je srž problema!

Pri podobnih, zgolj deklarativnih, ne pa tudi vzgojno ustvarjalnih rezultatih ostaja v večini primerov tudi psihološko prosveteljevanje ostalih prosvetnih delavcev. Psihologi prihajajo pred nje z vsem obširnim inventarjem obse psihologije ter jim vzbujajo strah in spoštovanje pred »znanstvenostjo« znanosti. Pedagoški praktiki in vsakem predavanju zvesto kima jo in priključujejo, a v njihovi praksi se skoraj nič ne spremeni, nič ne premika. Pa ne zgolj po njihovi krivdi, ampak po krivdi tega in takšnega psihološkega prosveteljevanja. Zaman namreč iščemo tesnejših zvez med vsem tistim, kar silijo na takšnih predavanjih, ter med svojo vsakdanjo prakso v pedagoški areni. Pri tem so navadno v dokaj neprijetnem precepu: vedo, da morajo korenito spremeniti svoje delo med otroki, a z vsem pestrim inventarjem obse psihologije, ki jim ga vsakič sproti priložijo za »učedni kamen« vse pedagoške uspešnosti, si pri najboljši volji ne znajo nič pridati pomagati v svoji praksi. Da se razume: mo vsakršno prizadevanje za poglobljenejšo izobrazbenost prosvetnih delavcev je treba glasno pozdraviti, a kritično je treba pretehtati »kvaliteto« oziroma »odnos« tega psihološkega prosveteljevanja do pedagoške prakse.

Zanimivo! Na vseh drugih področjih življenja in udejstvovanja znamo slediti preprosti logiki. Vzemimo samo en primer: v industrijo ne moreš vnesti novega duha z občo temveč z industrijsko psihologijo — le na pedagoškem področju že tako dolgo hodimo daleč od te logike. Tako se pedagoškim delavcem čez zadnji čas na podlagi izkušenj rojeva dragoceno spoznanje: razširjeno in poglobljeno poznavanje obse psihološke teorije je nujno potrebno pedagoško-teoretično, ne pa v toliki meri tudi pedagoško — praktično. Temu je predvsem nujno potrebna aplikacija psihološke znanosti za zakonitosti in značilnosti njegovega praktičnega dela v razredu. Takšni moderni vzgoji ustrezne psihološke snovi pa vse doslej nismo nudili našim pedagoškim delavcem. Ali jo sploh lahko nudimo?

mo? — Lahko! Moderna pedagoška psihologija nam nudi v vsem tem neprecenljivo pomoč. Zato lahko upravičeno trdimo, da bomo le preko seznanjanja pedagoških praktikov s problematiko te mejne znanosti — ki je stara že kakšnih 30 do 40 let (ena prvih je bila Gate-sova »Psychology for Students of Education« 1922) in ima v svetu že uspešno tradicijo — na najbolj uspešen način zadoščali znanemu postulat modernega vzgojstva: ni moč biti pedagog brez poglobljene psihološke izobrazbe! To za pedagoško prakso najbolj psihološko ustvarjalno znanje pa nam lahko nudi le moderna pedagoška psihologija.

To spoznanje, ki je pri nas dokaj novo, pa terja, da se s snovjo sodobne pedagoške psihologije nekoliko poglobljeva seznanimo!

MODERNA PEDAGOŠKA PSIHLOGIJA IN SOLSKA PRAKSA

Pedagoška psihologija kot samostojen mejni znanstveni kompleks je torej tisto področje, na katerem se zapletata pedagoška in psihološka v najtesnejši in tudi najbolj produktivni teoretični in praktični odnos. H. O. Smith, kanadski profesor pedagogike, eden izmed velikih mojstrov moderne pedagoške psihologije, takole opredeljuje to znanost: »Pedagoška psihologija je znanost o uporabi psiholoških spoznanj na pedagoškem področju. Toda ta znanost ni zasnovana samo na psiholoških dognanjih. Pedagoška psihologija namreč preiskuje (testa) odkritja in teorije psihologov s tem, da študira konkretne situacije v razredu in pri tem uporablja psihološke metode. S takšnim delom pa odkriva pedagoška psihologija nova spoznanja, ki koristijo tako psihologom kakor pedagogom pri izpolnjevanju spoznav o celotni otrokovi osebnosti.« (»Psychology in Teaching«, New York 1954, str. VI.) — Avtor ne more pri tem zamolčati vselej nad tem, da prihaja moderna pedagoška psihologija v svet do podobnih spoznanj, kot jih že sam zapisal v članku o odnosu med pedagogiko v Sodobni pedagogiki, 1954, štev. 1-2.

Po H. O. Smithu torej ne more spadati v okvir pedagoške psihologije vsa obse psihološke tematika, temveč le tista, ki pomaga izpolniti pedagoško eno ali več od navedenih temeljnih njegovih poklicnih dolžnosti. Te po so v osnovnem:

1. Poznavanje človeške telesne, čustvene, socialne in intelektualne razvoja, zato da lahko pedagog razume otrokovo naravo in probleme, na katere otrok naleti pri kakršnihkoli spremembah v vzgojnem okolju. Poznavanje teh reči namreč pomaga študentu, da je sposoben ugotoviti obseg in pomembnost odklonov (deviacij) otrokovega obnašanja od normalnosti.
2. Dobro obvladovanje psiholoških dognanj o motivaciji, o individualnih razlikah in o človekovem učenju, da je sposoben ustvariti najbolj učinkovite študijske situacije za vsakega otroka posebej.
3. Integriranje posameznih činiteljev otrokovega razvoja mo-

tivacije in učenja v obširno skalo spoznanj, ki omogočajo pedagogu, da se lahko posebej pripravi na vsak vzgojno specifičen problem.

4. Pedagog mora tudi poskrbeti za zdravo rešitev lastnih življenjskih problemov. Mlad pedagog se mora soočiti z mnogimi vprašanji, predno mu uspe urediti si svoj položaj kot član šolskega zbora ter kot član družbe. Neprilagojen in neuravnotežen (unhappy) pedagog je namreč povsem nesposoben, da bi lahko kaj dosti prispeval k razvoju dobre vzgojenosti in uravnovešenosti otrok. (O. c. str. VI.-VII.)

Pri lažjem izpolnjevanju teh nalog mu mora po delovnem programu moderne pedagoške psihologije pomagati pedagoški psiholog s svojim znanjem, besedo in celo s praktično pomočjo, če je potrebno. Zato ima vsak pedagoški psiholog te tri osnovne naloge: najprej odbrati tista psihološka dognanja, ki so v najtesnejši zvezi z reševanjem pedagoških poklicnih težav, potem objasnjevati ta spoznanja v pedagoški govorici, in slednjič aplikirati to objasnjevanje na vse tiste specifične probleme, ki jih srečuje pedagog v svojem delu. Ali krajše povedano: ... objasnjevati rezultate psihološkega raziskovanja ter dajati sugestije in nasvete, kako se morejo te spoznanje uporabiti v pedagoški praksi. (n. d. VIII in X.)

KDO NAJ BO PEDAGOŠKI PSIHOLOG

Neposredno iz teh ugotovitev o osnovnih nalogah pedagoške psihologije pa se nam izluči pomembno vprašanje: kdo naj opravlja delo pedagoškega psihologa oziroma kdo ima pravico nastopati v imenu in v službi te znanosti? Vsekakor ne psiholog, ki kar najbolje in najtemeljiteje ne pozna vse pedagoške teorije in prakse; ne tisti, ki pozna pedagoško prakso nekoliko le iz »druge roke«, temveč tisti, ki ima poleg širše teoretične, psihološke in pedagoške izobrazbe tudi daljšo prakso v učno-vzgojnem delu; še manj seveda psiholog, ki je podcenjuje svoje nastojbe po svoji študijski mentaliteti do vsega pedagoškega. Za vsakega pedagoškega psihologa je torej nujno potrebno: trdno poznavanje psihološke znanosti, popolno obvladovanje pedagoške teorije in daljša uspešna praksa na šoli. S temi tremi zahtevami nismo v ničemer izvirni; poznamo jih tudi povsod v svetu, kjer sploh brez daljše prakse nima nihče pravice govoriti o teh rečeh. In tako je tudi edino pravi! Sedaj po naši spoznavni teoriji praksa izvira iz spoznanj in tem sledi zakon teorije. Toda to je dostikrat pri nas samo »neetično-filozofski« postulat, kako pa sicer zelo rado prakticiramo na pedagoško-psihološkem področju — vemo vsi ...

Vsi zgoraj omenjeni pogoji so enako pomembni, a najbolj je vendar treba poudariti zadnjega. Če ne bomo dovolj zahtevali upoštevati te zadnje zahteve pri rasti in razvoju domače pedagoške psihologije, si bomo tudi njo zapeljali v tisto sicer logično bleščevo zaključevanja in deduciranja — ki ga kar dovoli poznamo iz prenekatereh poglavlj naše pedagoške teorije — katero pa kaj rado prav za-

radj tega, ker ne raste iz bogate empirije, izgublja svojo učno — praktično uporabnost, kakor hitro se sooči s konkretnim življenjem in delom v razredu.

Pedagoška psihologija nam mora zato rasti izključno iz registracij praktičnih izkušenj šolskih delavcev, iz njihove empirije, ne pa iz teoretičnih razmišljanj psihologov ali pedagogov-teoretikov.

In kdo najlaže ustreza vsem tem imperativom? — Dosedanja praksa po svetu, kjer je pedagoška psihologija že zelo razvita, kaže, da pedagogi. In sicer pedagogi, ki so hkrati, ko se seznanjajo s progresom svoje pedagoške teorije in prizadeto sledijo vsem dognanjem psihološke znanosti, tudi našli pot v učno-vzgojno prakso. Zato mnogi avtorji, ki jih srečujemo v literaturi te znanosti, psihološko izobraženi pedagoški teoretiki in praktiki hkrati. Tudi v sedanjih univerzitetnih predavanjih v svetu najdemo pedagoško psihologijo v okviru pedagoških kateder, a psihologijo otroka (child psychology, oziroma našo pedopsihologijo) pa v okviru stolic za psihologijo. Sicer pa je ta logika dovolj jasna! Tudi v drugih mejnih znanostih je običajno tako, da je večji poudarek na tisti stroki in da se iz nje regrutirajo njeni delavci, ki je izražena — če smemo tako reči — s adjektivno: n. pr. z astrofiziko se običajno bolj ukvarjajo astronomi kot fiziki, z biokemijo pogosteje biologi kot kemiki, z agronomijo češče agronomi kot biologi, z fizikalno kemijo navadno tudi meri fiziki kot kemiki itd. Načelno je seveda možno tudi obratno, o odločilni pogoj je pri vsem tem brez dvoma praksa v tisti stroki, na katero se neka druga znanstvena teorija aplikira, ter nekakšen posluh, afiniteta, zanimanje, »eroze« zanjo. Kjer tega ni ali kjer najdemo namesto tega celo antagonistično nastojenje in podcenjevanje odnos do aplikativnega področja, pripada beseda v takšni mejni znanosti prvenstveno delavcem tega področja. In to pravilo velja za sedaj v naših razmerah tudi za pedagoško psihologijo.

K temu se samo to vprašanje in to pripomba! — In kje naj v bodoče vzamemo takšne strokovnjake? Ne bo tako težko, kot mislimo! Kar zadostno število naših mladih ljudi študira oboje: psihologijo in pedagoško. A to še ni, kot vemo, dovolj. Pri tem je najpomembnejše to, da jih obvarujemo pred tisto najbolj zahrbtno boleznijo, ki včasih tako rada uniči naše učne in teh ljudi, namreč »asistentitise«. Pošljimo jih najprej v prakso, da se jim razvedri s teorijo zasičeno nebo nad glavami in šele po uspešno prenehanju »stestiranja« v praksi jih odberimo za znanstveno delo. Kaj pa bomo sicer počeli čez leta, če si bomo iz vseh teh študentov delali pedagoške oziroma psihološke znanstvenike brez prakse!

OSNOVNA TEMATIKA PEDAGOŠKE PSIHLOGIJE

In še zadnje vprašanje: katera je osnovna tematika moderne pedagoške psihologije? Literatura kaže v tem dokaj široko izbiro; vendar ne izgubimo nikoli izpred oči vsakdanjih praktičnih potreb pedagoga v razredu. Najboljšejeje poglavlje so faktorji in smeri telesnega, čustvenega, socialnega in umskega razvoja otroka, dalje problem učenja in motivacije, ter raznovrstne metode »pedagoškega merjenja in vrednotenja« (educational measurement and evaluation). — (Glej Sorenson »Psychology in Education«, 1954.)

Kaj lahko spoznamo že iz samega tega narisa osnovnih poglavlj moderne pedagoške psihologije? Brez dvoma to, da dobivajo pedagoški delavci prav preko nje od psihološke znanosti tisto, kar si žele že lep čas: pomoč psihologije pri praktičnem reševanju vseh problemov, ki jih postavlja pred pedagoško učno-vzgojno prakso dan za dnem, in pomoč za pravilnejše ukrepanje v vseh zapletenih situacijah sredi življenja v razrednih skupnostih.

Mogoče ni odveč na tem mestu tudi opozoriti, da smo takšno pedagoško psihologijo doslej pri nas manj poznali in da je tudi ne smemo zamenjavati s pri nas precej poznano pedopsihologijo (ali detopsihologijo), ki ima zunanji v svetu — seveda v precej drugačni razvrstitvi in dokaj drugačnem reševanju problemov — običajno naziv »psihologija otroka« — child psychology. (Sumarij te celotne psihologije lahko dobijo čitatelji v začetni in zanimivi knjigi L. Carmichael »Manual of Child Psychology«, 1954.) Vendar moramo ugotoviti, da tudi ta psihologija otroka, enako kot vse »ostale psihologije«, samo prinaša spoznanje pedagoški psihologiji. Odbira, interpretira ter aplikira na pedagoško prakso pa jih pedagoški psihologi sama; v tem je tudi njen specifičen znanstveni predmet, s čimer ustreza osnovni imperativnosti glede samostojnosti nekakega znanstvenega področja. Pri aplikaciji obse psihološke teorije na pedagoško prakso namreč odkriva pedagoška psihologija povsem samostojne in nove zakonitosti (podobno kot jih odkriva tehnika pri aplikaciji teretičnih spoznanj pri prirodoznanosti na svojo prakso!).

Upamo, da po vsem tem jasno povedanem programu moderne pedagoške psihologije ne moremo več dvomiti v to, ali je takšno pedagoško psihologijo, kakršno najdemo v svetu (seveda ne slepo presajeno k nam, temveč korigirano z našimi pedagoškimi pogledi), res potrebno čimprej vnesti v reformni program obveznega psihološkega izobraževanja na vseh stopnjah usposabljanja bodočih študentov in enako tudi v program bodočega izpolnjevanja pedagoških delavcev, ki so že v učno vzgojni praksi. Zdaj nam je brez dvoma tudi mnogo bolj razumljiva uvodna trditev, da bomo poleg vseh drugih prizadevanj prav tega seznanjanja šolskih delavcev s sodobno pedagoško psihologijo dosegali na najboljši način vse tiste cilje, ki jih postavlja pred nas reforma v zvezi z zahtevu po bolj poglobljeni in bolj praktično učinkoviti psihološki izobrazbi poučujočega kadra. Upamo si še trditi, da bomo s takšnim psihološkim prosveteljevanjem tudi najlaže dosegali cilje tiste »druge« reforme, ki smo jo formulirali kot reformo pedagoško-psihološke izobrazbe in reformo pedagoške etike. S tako koncipirano pedagoško psihologijo bodo namreč študenti tudi laže dosegali svoje učno-vzgojne smote in bo njihovo delo z otroki tudi vsebovalo globljo etično, to je socialistično-humanistično vsebino.

Fr. Pediček

OPOMBA UREDNIŠTVA:

Objavljamo članek prof. Pedičke s s posebno željo, da se tudi drugi pedagogi ogledajo k temu perečemu problemu.

Ali je prosvetni delavec dolžan opravljati izvenšolsko delo brez slehernega priznanja?

To vprašanje si človek nehoti zastavi, ako premišlja zgodbo tovarišice Silve Peterlin, učiteljice in knjižničarke v Moravčah. In ta zgodba ni izjemna, še več najdemo takšnih ali njej podobnih.

Ljudska knjižnica v Moravčah je bila ustanovljena pred osmimi leti. Njena prva in edina knjižničarka je bila do decembra 1956 učiteljica Silve Peterlin. Dela v knjižnici se je oprijela z vso ljubeznijo in požrtvovalnostjo. Po navodilih, ki jih je dobila na knjižničarskem tečaju, je uredila knjižnico, jo opremila s potrebnimi katalogi, in jo tako naredila dostopno bralcem. Vseh 1700 knjig, ki jih ima danes knjižnica, je šlo preko njenih rok. Vsak teden je svetovala mladini in odraslim bralcem, kaj naj bere. V osmih letih je opravila na tisoče prostovoljnih ur. Prav toliko časa kot za izposojanje knjig bralcem je potrebovala za interno strokovno delo. Čim bolj se je knjižnica širila, tem bolj je naraslo njeno delo in zahtevalo vedno več njenega prostega časa. Res je, da je zaradi takšnega odnosa knjižničarke knjižnica imela uspehe, da se je število knjig večalo, da je narasla tudi obisk bralcev, da je bila knjižnica že večkrat pohvaljena, osebno pa ni tovarišica Peterlinova v vseh osmih letih prejela nikakega posebnega priznanja za nesebično delo. Se mnogo manj pa je bilo pričakovati, da bi jo od časa do časa nagradili ali pa ji celo priznali stalen honorar.

Kadar preseže ljudska knjižnica 500 knjig, je nujno, da jo vodi knjižničar, ki ima primeren splošno in strokovno izobrazbo. Ker bralcem svetuje pri izbiri knjig, se mora dobro spoznati vsaj v naši literaturi, hkrati pa mora biti tudi dober vzgojitelj in psiholog. Zato je nemogoče zahtevati, da bi stalno opravljal delo, ki zahteva takšno strokovno kvalifikacijo, brez nagrade in brez priznanja. Razen tega je krivično, da lahko prosvetni delavec zasluži z nadurami v šoli ali pa kot predavatelj na raznih tečajih, da pa mu tako rekoč edinega ne pripada plačilo za delo v knjižniškem stroki.

Ljudska knjižnica v Moravčah je običajna knjižnica in ima zaradi tega še širše naloge kot običajna krajevna knjižnica. Glede na knjižno zalogo in glede na želje in potrebe bralcev bi morala biti takšna občinska ljudska knjižnica odprta štirikrat na teden, kar pomeni tedensko 16 ur strokovnega dela. Zato ni čudno, da se kljub ljubezni do knjige in knjižnice mnogi knjižničarji naveličajo umaknejo iz knjižnice in se rajši izven svojega poklica udeležujejo na drugem področju, kjer bodo želi več priznanja ali pa tudi prejemati denarne nagrade.

Isto se je zgodilo z našo znanostjo. Po osmih letih prostovoljnega dela se je odločila, da ne bo več knjižničarka. Za takšno odločitev je imela vso pravico. Svoj odstop je tudi javno sporočila na obnem zboru Prosvetnega društva v decembru 1956.

Vsačdo bi pričakoval, da se ji bodo ob odhodu zahvalili za njeno delo. Namesto zahvale pa je v nekem časniku izšel sra-

motilen spis, ki vse njeno delovanje prikazuje v napačni luči in z neresničnimi podatki, češ da je zaprla knjižnico in pustila mlade bralce v počitnicah brez knjig.

Pri takih pogojih in pri takem odnosu bomo izgubili v Sloveniji še mnogo prosvetnih delavcev-knjižničarjev. Podobni primeri n. pr. v Velikih Laščah in drugod kažejo, da se morajo krajevni faktorji zavedati, da je potrebno osebne žrtve bolj upoštevati in drugače nagradjevati, posebno če gre za strokovno delo. Nepravilen odnos do prostovoljnega dela v ljudskih knjižnicah je zakrivil, da so nekatere knjižnice mrtve in neurejene, ali pa, da celo vzorno urejene knjižnice, kot je v našem primeru, stojijo po cele mesece zaprte, ker pod sedanjimi pogoji nihče neče prevzeti mesto knjižničarja.

Dosedanje izkušnje v naši državi in izkušnje tistih evropskih in ameriških držav, ki imajo ljudsko knjižničarstvo močno razvito, kažejo, da so se ljudske knjižnice na vasi in v manjših krajih ugodno razvile tam, kjer jim je uspelo pridobiti za knjižničarje učitelje in sploh prosvetne delavce. Zato se v teh državah poučuje knjižničarstvo na učiteljskih in gimnazijah, učitelje na posebnih tečajih pripravljajo za vodstvo ljudskih in pionirskih knjižnic. Za to delo so posebej in stalno honorirani. Verjetno bomo pri nas takoj naleteli na ugovor, češ da za to nimamo denarja. V resnici pa je tako, da nas knjižnice brez knjižničarjev ali knjižnice s slabim vodstvom vedno stanejo, kot bi nas stal knjižničar, če upoštevamo škodo, ki nastaja iz izgubljenih kapitalov ali mrtvih knjižniških kapitalov in zaprtih in neurejenih knjižnicah.

V naših ljudskih knjižnicah je med prostovoljnimi knjižničarji 45% prosvetnih delavcev. V korist ugodnega razvoja ljudskih knjižnic se zvišal, da bi se ta, že tako visok odstotek prosvetnih delavcev v ljudskih knjižnicah, še zvišal. To pa bomo dosegli takrat, ko se bo njihovo delo povsod pravilno ocenjevalo pa tudi nagradjevalo. Slajpah Mara

Tečaji za učitelje angleščine

Kakor vsako leto, bodo tudi letos v ANGLIJI od februarja do novembra krajši tečaji za učitelje angleškega jezika.

Komisija za kulturne stike s tujino v Beogradu in svet za kulturo in prosveto LR Slovenije je te tečaje priporočala. Pogoji so sledeči: vsak kandidat mora računati le na svoja lastna sredstva. Kot orientacija stroškov lahko vzame, da bo cena posameznega tečaja 30 do 40 funtov, poleg tega vzorna kartica tja in nazaj, po želji kandidata še 5 funtov za osebne izdatke (funt se računa po službenem kursu 840 din).

V poštvi za te tečaje pridejo samo predavatelji angleškega jezika na srednjih šolah.

Interesenti se naj za vse ostale informacije zgledajo takoj na Republiškem odboru Združenja učiteljev in profesorjev Slovenije v Ljubljani — Miklošičeva 22/I — soba 138.

Solstvo na Bližnjem Vzhodu

EGIPT

V Egiptu sta 2 vrsti primarnih šol. Prva 4-letna je za otroke počeniš z 8. letom starosti, ki so že poprej hodili v 3-letno deško šolo, medtem ko je druga 6-letna za otroke s 6. letom starosti, ki niso poprej hodili v deško šolo. Po primarni šoli se dijaki vpišejo v 5-letno sekundarno šolo, da gredo preko nje na razne fakultete univerz ali višje šole in institute ali pa se vpišejo v poklicne šole za trgovino, industrijo ali kmetijstvo. Učitelji se izobražujejo po končani sekundarni šoli in po 3-letni učiteljski šoli in potem poučujejo na primarnih šolah, medtem ko se učitelji za sekundarne šole izobražujejo na fakultetah univerz. Kandidati, ki se odločijo za učiteljski poklic, preizkusijo s testi posebna komisija, če imajo za poklic veselje, primerno znanje in zanimanje za šport. Od 1937 imajo 3-letni višji institut za učiteljsko vzgojo. Zdravstvo in telesna vzgoja sta važna činitelja v egiptovskem solstvu. V šolski zdravstveni službi deluje 320 zdravnikov, od katerih je 100 specialstov. V šolah dobijo dijaki brezplačno kosilo, za kar izda država letno 3 milijone. Telesna vzgoja je temeljni del šolskega pouka, zato imajo v okviru svoje učne dejavnosti dnevno sport in igre. Zaradi popularizacije športa prirejajo tudi šolska tekmovanja in šol-

ske športne dneve. Nova prizadevanja stremijo zlasti za tem, da razširijo solstvo na vse sloje prebivalstva.

1949. leta je bilo v Egiptu 20.945.000 prebivalcev, od katerih je bilo vpisanih — razne šole 1.285.478 dijakov.

JORDAN

Solska obveznost je od 7. do 14. leta. Sedem razredov primarne šole je razdeljenih v nižjo stopnjo, ki ima 5 razredov, in višjo stopnjo z dvema razredoma. Mestne primarne šole so ali popolne 7-razredne ali tudi samo 5-razredne, medtem ko so vsake praviloma samo štirirazredne.

Sekundarna šola je 4-letna in obsega 2 stopnji po 2 leti. Vzgojno z njo je tehnična šola, ki je kombinacija splošne izobrazbe s praktično vzgojo v kovinski ali lesni stroki. Ker nimajo doma višjega solstva, odhajajo na študij v Egipt, Libanon in druge dežele.

Za šolanje učiteljev nimajo posebnih učiteljskih. Učitelji sekundarnih šol diplomirajo na tujih univerzah. Službena doba traja 25 let.

1949. je bilo v Hašemitskem Jordanu 4.000.000 prebivalcev, od katerih je bilo vpisanih vsega 31.682 prebivalcev.

INDIJA

Solstvo je organizirano na treh stopnjah: primarni, sekundarni in univerzitetni. Primar-

ne šole imajo v nekaterih državah 4 razrede, v drugih 5 razredov, a ponekod tudi 6 razredov. Povprečno obiskujejo učenci te šole med 6. in 11. letom starosti. Po novih vzgojnih prizadevanjih želijo razširiti elementarno vzgojo z nižjimi 5-letnimi in višjimi 3-letnimi osnovnimi šolami. Njihova posebnost je v produktivni aktivnosti, ki na kasnejši stopnji prevlada temelje obri.

Kakor primarne šole, so tudi sekundarne šole v raznih državah različne. Razdelijo se v srednjo in višjo stopnjo. Srednja stopnja traja 2 do 4 leta.

IRAK

Dežela ima enoten šolski sistem, ki vodi od otroškega vrta do visokih šol. Primarna vzgoja je 6-letna obvezna in traja od 6. do 12. leta. Praviloma so šole deljene po spolu. Ko končajo primarno šolo, se učenci vpišejo v 3-letno srednjo šolo, ki ji sledi 2-letna pripravljalska šola. Zaključni izpiti na njej omogočajo vpis na višje šole. Po končani primarni šoli se dijaki lahko vpišejo tudi na 5-letna učiteljska za kmetijske šole ali 5-letno tehnično šolo. Dekleta se lahko vpišejo v 5-letno učiteljsko za elementarne ali 5-letno šolo za domačo obrt. V pripravljalski šoli se dijaki že opredelijo za bodoči študij na visokih šolah in akademijah.

Mnogo študentov stipendira vlada, da lahko študirajo v inozemstvu, na evropskih in ameriških univerzah (80 študentov 1948-49), medtem ko jih prav toliko študira zunaj na lastne stroške.

Solska zdravstvena služba je organizirana v Bagdadu in 14 pokrajinskih mestih. Za šolsko mladino so organizirani zdravstveni pregledi in cepljenja.

Telesna vzgoja ima pomembno mesto v predmetnih vseh šol, kakor tudi v izvenšolskem življenju mladine.

Temeljna naloga je, da bi se čim bolj razširila obvezna primarna vzgoja in da bi prilagajali primarno in sekundarno vzgojo potrebam dežele, ker so šole sedaj preveč knjžne in akademске. Ustanovili so zato posebne poizkusne šole v kmetijskih področjih s praktičnim poukom kmetijstva in obrti. Nova prizadevanja gredo za tem, da bi diferencirali sekundarno vzgojo z vključitvijo tehnične, kmetijske in ekonomske vzgoje.

1949. je bilo v Iraku 4.800.000 prebivalcev, od katerih je bilo vpisanih 243.372 dijakov.

SAUDSKA ARABIJA

Šolanje ni obvezno. Minimalno število za ustanovitev primarne šole je 60 učencev. Pouk v osnovnih šolah traja 6 let. Otroci vstopijo v šolo s 6. letom starosti. Po končani primarni šoli se lahko dijaki vpišejo v sekundarno šolo, ki traja prav tako 6 let. Glavni namen teh šol je, da pripravljajo dijake za študij na univerzah v inozemstvu. Poleg teh so pomembna učiteljska za vzgojo učiteljev osnovnih šol. Trejta vrsta srednjih šol so tehnične šole za vzgojo tehničnih strokovnjakov. Učni programi v teh šolah se niso ustaljeni.

Veliko pažnje posvečajo izgradnji sodobnih šolskih zgradb, svetlih, zračnih, čistih, s primerno površino igrišč. Zdi se, da so glede tega trenutno na boljšem vaške kakor mestne šole. Vse do zadnjega učiteljski stan ni bil posebno v čisti, toda čeprav se je vrednotenje poklica izpremenilo, je še vedno njihovo življenje zaradi pomanjkljive izobrazbe in nizkih plač zelo težavno. Prosvetne oblasti si prizadevajo, da bi to stanje čim prej izboljšale in popravile ter jih izenačile z ostalimi nameščenici. Zaradi pomanjkanja domačih učiteljev pogosto nameščajo tudi učitelje iz drugih arabskih dežel.

Nova prizadevanja stremijo za izgradnjo novih šolskih zgradb za vse šole, vzgojo dobrih učiteljev, izboljšanje učnih programov in metod, aktivnim sodelovanjem dijakov pri pouku, približanju šolskega sistema potrebam dežele, uvedbi obvezne telesne vzgoje v vse vrste šol in še posebej v osnovne šole, ustanavljanjem otroških vrtec in končno za ustanovitvijo lastne univerze. Z navedenimi logami želijo doseči preporočeno dežele, ki je po svojem kulturnem stanju v resnici med najbolj zaostalimi na svetu.

1949. je bilo v Saudski Arabiji 6.000.000 prebivalcev, od katerih je bilo vpisanih komaj 29.164 dijakov.

SIRIJA

Primarna vzgoja je obvezna in brezplačna. Vse osnovne šole poučujejo po istem učnem programu. V proračunih imajo prednost osnovne šole, da bi se uveljavila ustavna enakost v solstvu. Osnovne šole začno po-

učevati otroke s 6. letom starosti in traja pouk v njih 5 let, da so glede tega trenutno na boljšem vaške kakor mestne šole. Vse do zadnjega učiteljski stan ni bil posebno v čisti, toda čeprav se je vrednotenje poklica izpremenilo, je še vedno njihovo življenje zaradi pomanjkljive izobrazbe in nizkih plač zelo težavno. Prosvetne oblasti si prizadevajo, da bi to stanje čim prej izboljšale in popravile ter jih izenačile z ostalimi nameščenici. Zaradi pomanjkanja domačih učiteljev pogosto nameščajo tudi učitelje iz drugih arabskih dežel.

Nova prizadevanja stremijo za izgradnjo novih šolskih zgradb za vse šole, vzgojo dobrih učiteljev, izboljšanje učnih programov in metod, aktivnim sodelovanjem dijakov pri pouku, približanju šolskega sistema potrebam dežele, uvedbi obvezne telesne vzgoje v vse vrste šol in še posebej v osnovne šole, ustanavljanjem otroških vrtec in končno za ustanovitvijo lastne univerze. Z navedenimi logami želijo doseči preporočeno dežele, ki je po svojem kulturnem stanju v resnici med najbolj zaostalimi na svetu.

1949. je bilo v Saudski Arabiji 6.000.000 prebivalcev, od katerih je bilo vpisanih komaj 29.164 dijakov.

SIRIJA

Primarna vzgoja je obvezna in brezplačna. Vse osnovne šole poučujejo po istem učnem programu. V proračunih imajo prednost osnovne šole, da bi se uveljavila ustavna enakost v solstvu. Osnovne šole začno po-

učevati otroke s 6. letom starosti in traja pouk v njih 5 let, da so glede tega trenutno na boljšem vaške kakor mestne šole.

Plače in pokojnine v prosvetno-znanstveni stroki

Plače aktivnim prosvetnim delavcem so se po preobliki v aprilu 1952 večkrat, z novim letom 1957 pa kar dostojno zvišale, pokojnine pa so po preobliki na podlagi uredbe iz leta 1952 ostale neizpremenjene, če ne upoštevamo dodatka v znesku 500 din mesečno od julija 1955 dalje, toda ta dodatek so dobili tudi vsi aktivni delavci. Tako je po zvišanju plač z novim letom nastala v prejemih velika razlika med plačami in pokojninami. Vzemimo aktivnega srednješolskega profesorja, ki je že dosegel VI. — to pomeni zaključni plačilni razred in ima od aprila 1955 dalje tudi že prvo povšico. Ta profesor ima od začetka leta 1957 naprej mesečne prejemke: osnovna plača 17.000 din, dopolnilna plača 5.000 din, prva povšica 700 din, skupno torej 22.700 din. Profesor v VI. pokojninskem razredu pa prejema 13.600 din plus 500 din dodatka, torej skupno 14.100 din. Razlika med plačo in pokojnino znaša 8.600 din ali 60 odstotkov plače, kar je preveliko aktivni profesor v VI. plačilnem razredu.

Razpon med plačo in pokojnino je običajno prevelik, kajti dodatka v znesku 500 din ne moremo jemati v račun, ker ga je tudi Zavod za socialno zavarovanje pri enkratnem novoletnem zvišanju odbil. To enkratno novoletno zvišanje je bilo določeno na polovico pokojninskega zneska brez navedenega dodatka. K temu bi ugnel kdo pomisliti, da upokojenec prejema velike razlike med plačo in pokojnino s honorarnim zaslužkom. Pa poglejmo, kakšen je ta zaslužek.

Vzemimo, da je upokojen profesor honorarno zaposlen 11 ur tedensko in dobi za to poučevanje povsaj 6.000 din na mesec. Ta povsaj je samo na spisku, dejansko dobi upokojen profesor, ki je honorarno zaposlen, 5.810 din, kar mora sam plačati 190 din davka na povsaj. Če ta honorar, ki ne uredbi o zaposlitvi upokojenec ne sme biti višji od 6.000 din, preštejemo k pokojnini in dodamo plačo, dobimo mesečno povšico 85 din za dostavljen pokojnino, potem ima profesor v VI. pokojninskem razredu 13.600 plus 500 minus 55 plus 85, če je toliko honorarno zaposlen, skupno torej 13.855 din mesečnih prejemkov. Če vse te prejemke primerjamo s plačo aktivnega profesorja, ima upokojen profesor, ki je honorarno zaposlen, mesečno še vedno 2.845 din manj kot aktivni.

Pri honorarni zaposlitvi upokojenega profesorja se pa kaže druga razlika. Aktivni profesor, ki je v VI. plačilnem razredu in ima že prvo povšico, poučuje na 20 ur tedensko, dobi uro plačeno z 268, upokojen profesor pa, ki poučuje tedensko 11 ur za mesečni honorar 5810 dinarjev, ima plačeno uro po 123 din. Če to prenačunamo, postane velika razlika še bolj jasna, kajti aktivni profesor dobi mesečno za 11 ur 12.485 din, upokojeni pa za isto število ur 5.810 din, razlika znaša torej 6.675 din. Upokojeni profesor, ki je honorarno zaposlen, izvršuje vse tiste dolžnosti kakor aktivni profesor, opravlja inspekcije, se udeležuje vseh konferenc in na kakšni gimnaziji vključuje in vodi tudi konferenco strokovnega aktivca. Če pa upokojeni profesor razrednih in drugih poslov ne opravlja, tega ne moremo upoštevati, ker se aktivnemu profesorju razredništvo šteje kot ena ura. Med počitnicami prejema upokojeni profesor povsaj, aktivni pa plačo, tega pa ne moremo vravčunati, ker oba ne poučuje. Iz vseh teh razlogov je razlika za plačano uro med upokojenim in aktivnim profesorjem prevelika. Ta razlika izprikazuje, da je upokojeni profesor cenena delovna sila za šolsko oblast, da več daje, kot pa dobi. To pa je v osem na sprotju z načelom socialistične morale, ki zahteva za enako delo tudi enak znesek plačila, in je v protislovju z načelom, da je pošteno opravljeno delo edino merilo pri razdelitvi narodnega dohodka. To je treba poudariti, kajti pokojnina je po zakonu pridobljena pravica in nikakor ne bi smela vplivati na honorarno zaposlitev. Če je nujna potreba, da se še sposobni upokojeni profesorji zaposlijo, potem naj bo njihovo kvalitativno delo tudi primerno nagajeno v skladu s prej omenjenimi načeli, po katerih se v nekaterih drugih strokah tudi ravna in honorarno zaposlenim upokojenecem dajejo poleg povsaja od časa do časa tudi določeno materialno priznanje za njihovo prejšnje delo. Vsekakor pa je nujno potrebno, da se sedanji razpon med plačami in pokojninami odpravi, ali pa če to ni nikakor mogoče, vsaj na tako stopnjo zmanjša, da se bodo plače in pokojnine kolikor mogoče zblížile z neznatno razliko. Uveljaviti naj se načelo, da se vsakokrat zvišajo, primerne tudi pokojnine, če so se zvišale plače. Skrb za to je naloga

ne samo sindikata upokojenec, temveč tudi sindikata aktivnih prosvetnih delavcev.

Ne gre samo za že upokojene, marveč tudi za tiste mlajše prosvetne delavce, za katere upamo, da jim bo življenje namoljeno in bodo tudi oni po uspešno odsluženi dobi želeli stopiti v pokoj. Pomisliti pa je treba tudi na tiste, ki bi jih predčasna izčrpanost ali morebitna bolezen onesposobila za aktivno službo in bi jim pre-

ostala samo invalidska upokojitev. Nakazano vprašanje o izenačenju odnosno zblizanju plač in pokojnin zahteva nujno rešitev, kajti sedanje pokojnine silijo tiste, ki imajo že izpolnjeno službeno dobo ali pa celo že precej let več za upokojeve kakor je po zakonu predpisano, da še naprej aktivno služijo do izčrpanosti, ko jih bo narava premetala v Domžale in bodo deležni pokojnine za pokojne.

Dr. Ernest Turk

O filmu in filmski vzgoji

Eno drži: film je danes osvobodil množice po vsem svetu in je obenem s televizijo skoraj edina in najcenejša duševna hrana za ogromno večino človeštva. Zakrivati si oči pred dejstvom je prav tako zgrešeno kot ignorirati ogromen vpliv, ki ga ima film zaradi svoje dostopnosti, predvsem pa zaradi ideálnih možnosti zdrževanja izraznih sredstev vseh vrst na ljudske množice, posebno pa še na mladino. Treba je torej upoštevati dejstva in reševati vprašanja filma in filmske vzgoje v skladu s stvarnostjo, ne pa si mašiti ušesa pred prodirajočo sedmo umetnostjo ali celo mladini film kar preprosto prepovedati. Zgrabit se s stvarnostjo, z njo računati, zlasti pa začeti z intenzivno filmsko vzgojo mladine pa tudi staršev, se mi zdi edino pravilna pot.

Na prvo težavo naletimo pri tem ob dejstvu, da precejšnje število staršev še ne priznava filma zgornj omenjen vlogi; sami ne hodijo v kino in zato puščajo to silno važno področje vzgoje ob strani ali pa ga omalovažujejo. Otroci puščajo svobodno izbiro zabavnega življenja pogosto v ogromno in nepopravljivo škodo za doraščajočo mlado dušo, ki, čeprav se včasih zdi, da dobi biti čisto samostojna, vseeno želi, da jo zlasti v kritičnih pubertetnih časih previde in preudarno vodijo starši in izkušenejši. Nič ne pomaga; kdor od staršev je resnično prizadet pri vzgoji svojih otrok, si bo moral pač doleteti film ogledati najprej sam, nato pa z otrokom (fantom, dekletom) o njem razpravljati, film estetsko in vzgojno ovrednotiti ter otroka usmerjati v pozitivne in negativne strani filma tako, da si ga otrok ogleda pripravljen kot to takočasoma sam znal ločiti zrno od plevla. V tem da namreč otrok tega ne loči, je glavna »nevarnost« filma. Če smo otroka pripravili do tega, da loči plažo od umetniške kvalitete filma, smo poglavitno v filmski vzgoji že dosegli. V nasprot, primer pa po posebno mladostnik vrednoti dogajanje na platnu kot resnično, življenjsko, vredno zgledevanja in posnemanja; določeni problemi in scene ga bodo razburjali in notranje razklali — ne brez velike škode za njegov duševni razvoj. Mladostnik pa na vsa vprašanja življenja, pa naj bodo še bolj zavolana in priskutna, brezobzirno zahteva odgovor. Če ga ne dobi iz pravih ust, ga bo poiskal drugje, tudi v kinu.

Naslednja težava je v tem, da mnogi starši kljub dobri volji in pripravljenosti pomagati otroku čez nevarne brzice neurejenih let te težavne naloge ne zmorejo, ker enostavno ne najdejo časa za to in v mnogih primerih celo pošiljajo otroka nekontrolirano v kino, da se ga pač za nekaj časa znebi. — ali pa niso toliko razgledani, da bi mogli n. pr. petošolcu prepričljivo pojasniti umetniške kvalitete določenega filma. Tako vsaj pravijo. Menim pa, da to ne bo popolnoma držalo. Če smo si pridobili otrokovo zaupanje — kar je prvi pogoj za uspešno vzgojo — nas bo otrok resno poslušal in sprejel naša izvajanja tudi, če bodo bolj preprosta; samo stvarna in življenjska morajo biti. Ni boljšega vzgojnega sredstva, kot so življenjske izkušnje, o katerih otroci vseh starosti zelo radi slisijo, razmišljajo o njih in se po njih ravna, čeprav je mladostnik resnično rad surov, netakten in vsaj navidezno tudi omalovažuje vse resne besede in svarila. Ali če to pa opozorila in svarila povedana v pravilni obliki, predvsem pa, če so stalna in načelna, bodo nedvomno našla sčasoma hvalježnega poslušalca. Samo ne reševati teh vprašanj s palico, propovedmi in divljenjem kazalcom! Pogovorimo se z otrokom, upoštevajmo njegove poglede, njegove misli, ki jih moramo spoštovati kot misli odraslih ljudi. Menim, da moramo vplivati na starše v tej smeri.

Važno vlogo pri filmski vzgoji pa bo brez dvoma mo-

rala opraviti tudi šola. V učnem načrtu za višjo gimnazijo je sicer poglavje o filmski umetnosti. Zdi se mi pa, da doslej v glavnem to sila hvalježno področje estetske vzgoje, ki daje istočasno tudi neizčrpne možnosti za obravnavo različnih življenjskih vprašanj, ki težijo, veselijo ali tudi motijo mladega človeka, še ni našlo ustreznega mesta v našem učno - vzgojnem procesu. V bodoči šoli bo prav gotovo

treba vprašanje filmske vzgoje odmeriti pomembnejšo vlogo in marsikak balast v učnem načrtu zamenjati z analizo filmov. Kot izhodišče obravnave bo morala služiti temeljita in izčrpna analiza vplivov, ki jih danes že opazimo pri naši mladi filmski publiki. Marsikateri bi — in bibliografski podatki pa tudi tehnično formulo — bo mladi državljani v bodočnosti lahko nadomestili; nepopravljiva škoda pa bi bila, če ne bi izrabili vseh možnosti za zdrav duševni razvoj naše mladine, pri rasti tega pa ima danes film nedvomno prvo mesto.

Prepričan sem tudi, da bo bodočnost, če hočemo, da nas razvoj ne bo prehitel — posebno še ob pritegnitvi televizije — zahtevala na vsaki šoli strokovnjaka, ki se bo s filmsko vzgojo poklicno pečal ter bo zanesljiv vodnik pri uživanju tovrstne duševne hrane ne le otroku, ampak tudi staršem. Na drugi strani pa bo dragocen svetovalec filmskim podjetjem (ali ustanovam?) posebno na podeželju, kjer je izbira filmov navadno v nestrokovnih rokah. Ta pač tava po filmskem svetu, kakor najbolje ve in zna. Nedvomno bo pokazala bodočnost tudi načine vzgoje takšnih kadrov. Z organizacijo zadevnih tečajev pa bi bila za prvo silo tudi, zadeva rešena.

Andrej Česen

Anketa

o socialnih, zdravstvenih in kulturnih razmerah učencev v osnovni šoli

Sekretariat sveta za šolstvo LRS je v prvi številki letošnjih »Objav« obvestil vse učitelje v Sloveniji, da bo skupno z Zavodom za statistiko LRS izvedel anketo o socialnih, zdravstvenih in kulturnih razmerah, v katerih živijo učenci naših osnovnih šol. Anketa, in listi z vsemi potrebnimi navodili so že odposlani, anketa pa bo do učenci vseh prvih, drugih, tretjih in četrtih razredov osnovnih šol. Posebno anketo je v tem, da bo zajela vse učence, ki so rojeni na določen dan, in to 6., 16. in 26. v katerem koli mesecu ali letu, pa so v prvih štirih razredih osnovnih šol.

V navodilih, ki so bila poslana vsem šolam, je poudarjeno, da bo anketa omogočila vpogled v socialne, zdravstvene in kulturne razmere učencev vseh osnovnih šol v Sloveniji, zbrani rezultati pa bodo koristno gradivo pri urešnjevanju republiškega in tudi okrajnih načrtov za izboljšanje splošnih socialnih ter posebej šolskih razmer. S tem, da bo zajela anketa otroke, ki so rojeni 6., 16. in 26. dne v kateremkoli mesecu in letu, bo anketa imela okoli 10% vseh otrok, ki so vpisani v osnovne šole po vsej Sloveniji.

Staršje učitelje, ki je službovalo že v predprilski Jugoslaviji, se spominja, da smo podobno anketo dobili že v času med obema vojnama. Izvedel jo je (menda v l. 1936) Učiteljski pokret. Anketa je takrat med učiteljem pa tudi v široki javnosti vzbudila veliko zanimanja, saj je zbrala dragocene podatke za študij socialnih in drugih razmer, v katerih sta živelata takrat slovenski otroci in njegova družina. Podobne ankete so delali nekateri napredni šolniki za svoj ožji ali širši šolski okoliš in so jih uporabljali za zanimive sociološko-pedagoške razprave, ki so lahko še danes naprednemu učitelju zgled za njegova prizadevanja pri spoznavanju in študiju šolskega okoliša in razmer, v katerih živi in dela njegova šola (n. pr. K. Dobershek: Vpliv socialnih razmer na razvoj otroka na Prevaljah). Po osvoboditvi smo dobili podobno razpravo samo iz Ljubljane (V. Cvetko: Ljubljana v luči socialne slike šolskega okoliša — DZS 1955).

Anketa, ki jo bodo izvedli vsi učitelji v vseh prvih štirih razredih osnovnih šol v prvem tednu meseca marca, bo važna

za vsa naša javnost, posebno pa še za vse prosvetne delavce. Na eni strani bo namreč prikazala razmere, v katerih živi slovenski osnovnošolski otrok, dala bo vsaj osnovne podatke o njegovih kulturnih, zdravstvenih in socialnih razmerah. S tem bomo dobili enotno sliko za Slovenijo in podatke, ki jih pogrešamo že vsa leta po osvoboditvi, ko naš otrok živi in raste v novih, temelju spremenjenih razmerah. Posebej pa bo pomembna in zanimiva za slehernega učitelja, ki se zaveda, da je uspeh njegovega pedagoškega prizadevanja v šoli najtesneje povezan s pogoji in razmerami, v katerih živi in raste otrok. Danes, ko stojimo neposredno pred reformo obvezne šole, ki mora v novih pogojih postati sodobna šola, ki ima svoje korenine v resničnem in živem življenju, ker za to življenje in stvarnost vzgaja novega človeka, je pomembnost ankete in rezultatov, ki jih bo dala, toliko večja. Njena vrednost pa bo seveda odvisna v veliki meri od skrbnosti in resnosti, s katero bodo učitelji izpolnjevali ankete liste. Navodila, ki jih bodo dobile šole, so sestavljena natančno in bodo učitelju razjasnila vsa potrebna vprašanja, ki se mu bodo porodila, ko bo pregledoval anketo polo. Zato bo zelo važna naloga slehernega učitelja, posebno pa šolskih upraviteljev, da bodo navodila skupno temeljito preštudirali in se osebno zavzeli za skrbno izpolnitev anketnih listov in priloženih zbirkov.

Posebej moramo opozoriti na pravočasno izpolnitev anketnih listov. Šole morajo izpolnjene obrazce poslati neposredno okrajnim svetom za šolstvo najkasneje do 7. marca, ti pa najkasneje do 13. marca svetu za šolstvo LRS. Pole, ki bodo došli po 13. marca, namreč ne bodo prišle več v poštev za zbiranje, ki bo razdelilo med učitelje po 10 denarnih in knjižnih nagrad. Sicer pa bodo lahko dobili nagrado samo učitelji, ki bodo izpolnili anketo pole skrbno in natančno. Nikakor ne misliti, da bodo učitelji delali oziroma zbirali gradivo skrbno zaradi nagradnega zbiranja. Vsi se zavedamo, da bo to delo, če bo opravljeno vestno, tudi deček našega pedagoškega in družbenega prizadevanja. Na gradbo so samo vzpodbuda, ki jo tudi pozdravljamo, ker so najbrž prve take vrste ob podobnih nalogah.

V. C.

LJUBICU VINKU V SPOMIN

Pred nekaj dnevi smo sprejeli na zadnji poti šolskega upravitelja Ljubice Vinka, ki je služboval v Krki pri Domžalah. Kako je bil pokojni Vinko priljubljen pri tamošnjem prebivalstvu, je dovolj jasno pokazala številna udeležba pri pogrebu. Pokojni Vinko je bil vse svoje življenje pravi ljudski učitelj. Z menelnim delom tako na gospodarskem kot na prosvetnem področju in v šoli je skušal dati ljudstvu vse in se je izprl do zadnjega diha. Kot mnogi drugi njegovi tovariši je moral tudi on čutiti vso trdoto okupacije. Toda kot zavezen demokraciji in slovenski učitelj se je takoj znašel in pristopil v vrste borcev, ki so se borili proti okupatorju. Končno je zaradi izdatstva prišel v roki okupatorja in moral se z drugimi vred v internacijo, kjer si je nakopal kal bolezn, ki ga je položila v prezgodnji grob.

Nace Vodnik

Učiteljski zbor „Emil Adamič“ v Trstu

Ze predlansko jesen je UPZS »Emil Adamič« ob tridesetletnici svojega obstoja hotel za uvod k jubilejnim proslavam obiskati Trst, zibelko tega zbora, kjer je pred 30 leti zaživel kot »Pevski zbor slovenskih učiteljskih društev v Julijski krajini in Trstu« pod vodstvom nepozabnega dirigenta Srečka Kumerja. Sprito neugodnih razmer se nam takrat želja ni izpolnila.

Med tem so se razmere toliko uredile, da je UPZS sprejel povabilo Slovenske prosvetne zveze v Trstu in se v času zimskih počitnic s šestdesetnim tečajem pripravil, da ponese našo pesem tudi med tržaške rojake in s tem dopolni veliko kulturno mislijo, ki jo že ves čas svojega obstoja opravlja doma in v inozemstvu. Tako se je 77 članov Učiteljskega pevskega zbora zbralo v soboto, dne 26. januarja, na ljubljanskem kolodvoru pri jutranjem brzokolu še vedno ugnajajo: »Ali bomo šli, ali ne?« Sele ko je vodja turnee tov. Marička Zbogorjevala povedala, da so naši vizumi v redu prispeli z vlakom iz Zagreba, smo se veselo razmetili po udobnih pulmanih Orient-expressa, ki nas je v nekaj urah potegnil iz ljubljanske zime v sončno primorsko pomlad, kakor se nam je zadelo.

Mnogi člani zbora so prvič potovali v Trst, polni pričakovanj novih vtisov. Sončna kraška pokrajina, prijazni carinski organi, hiter prehod čez nekdanje in današnje državne meje, ki so nam zbujale bolešne spomine, in končno čista modrina Jadranskega morja, ki se je nenadoma razgrnilo pred nami z ostrimi obrisi Miramarskega gradu, vse se je hitro in prijetno vrstilo pred nami. Še bolj smo začutili, kako nam je Tist blizu.

Na kolodvoru so nas čakali tržaški prosvetni delavci, ki so nam prišli pozdraviti. Med prijaznim sprejemom so od vseh strani bliskali po nas fotoreporteri, ki so nas spremljali tudi po mestu. Pri kratki zakuski na sedežu Slovenske prosvetne zveze nam je tov. Tončka Čokova razložila spon našega bivanja v Trstu. Takoj smo se počutili kakor doma. Popoldne smo še nastopili v veliki akustični dvorani Avditorija, kjer smo posneli več koncertni program za slovensko radijsko postajo Trst II. Smejalni vodja je ob zaključku snemanja zadovoljno pripomnil: »Čudovit zbor! Takega še nismo imeli prišli slišati.«

Po skupni večerji »Pri raku« so nas obstopili slovenski dijaki, sorodniki in znanci ter nas pozdravili na skupna pomenišča in v svoje gostoljubne domove.

Čemu nova uredba o povečanju plač obravnava predmetne učitelje in profesorje drugače od učiteljev?

Prejeli smo naslednji dopis, ki ga objavljamo v neskrčeni obliki:

Nova uredba o povečanju plač uslužbenecv državnih organov in ustanov (Urad. list FLRJ št. 53/56) določa poleg ostalega tudi nove dopolnilne plače prosvetnih delavcev. Po novi uredbi se bo materialni položaj prosvetnega delavca nedvomno izboljšal in znatno približal družim uslužbenecm z isto strokovno izobrazbo.

Toda pri tej uredbi se mi zdijo popolnoma nerazumljivo, zakaj obravnava pri določanju dopolnilne plače predmetne učitelje in profesorje drugače od učiteljev, strokovnih učiteljev, vzgojiteljev itd. 3. člen te uredbe (točka 1) namreč pravi, da znašajo dopolnilne plače za učitelje, strokovne učitelje in vzgojitelje brez strokovnega izpita 1.500 din mesečno, za one, ki so opravili strokovni izpit, do XII. plačilnega razreda 2.000, od XI. pl. r. dalje pa 3.000 din. Uredba torej priznava, da se z večjim številom službenih let tudi kvaliteta učiteljevega dela poveča. Do sem je v redu, 2. in 3. točka tega člena pa pravita, da znaša dopolnilna plača predmetnega učitelja (profesorja), ki je opravil strokovni izpit, do IX. plačilnega razreda 3.000. — (oz. 4.000. —) din in šele v VIII. pl. r. se poveča za 1.000. — (na 4.000. — oz. 5.000. —). Praksa se za povečanje dopolnilne plače prizna torej učiteljem z XI. plač. razr., predmetnim učiteljem in profesorjem pa šele v VIII. plačilnem razredu. Ali res potrebujeta predmetni učitelj in profesor kar 9 let (3 plačilne razrede) več prakse od učitelja, da se njuna dopolnilna plača poveča za 1.000 din?

Prav bi bilo, da Združenje učiteljev in profesorjev predlaga pristojnim forumom poprave te uredbe v toliko, da se praktično šolsko delo pri vseh šolskih delavcih obravnava enako. Tudi predmetni učitelj in profesorjem naj bi se dopolnilna plača povečala v XI. plačilnem razredu in ne šele v osmem. Ži

V nedeljo dopoldne so nam gostitelji razkazali nekatere predel mesta, spomenike, mestni akvarij in popolnoma prazno tržaško luko, kjer so ob dolgih pomolih nekoč stale vrste prekomorskih parnikov. Na pomorlih se sondažo upokojenec in obujajo spomine, na olinato mirni gladini morja počiva jata galebov, ki jih nihče ne moti. Ljudje nas radovedno ogledujejo in kar je Slovencev, se že dogovarjajo za naš popoldanski koncert.

NAVDUŠENJE NA KONCERTU UPZS

O uspehu našega koncerta v Trstu ne bom govoril, ker so o tem dovolj zgovorno in navdušeno spregovorili sami poslušalci z grogovitim ploskanjem med koncertom, s pohvalami in priznanji v razgovorih ter ob slovesu na postaji. Časopisje je o tem kulturnem dogodku hitro in izčrpno poročalo, kakor pri nas doma ni navada. Naj navedem za primer nekaj odstavkov iz Primorskega dnevnika dne 29. januarja.

Pod mastnim naslovom »Učiteljski zbor E. Adamič navdušil tržaške poslušalce« opisuje, kako je tržaška kulturna kronika kar nekaj bogata in naštevata gostovanja naših in drugih najboljših umetniških skupin in kot krono vsega koncert »Učiteljskega pevskega zbora« Emil Adamič v dvorani na stadionu »Prvi maj«.

Nadalje poroča, da bi se koncert tega ugodnega in tradicionalnega pevskega zbora, ki se je v zadnjem času uveljavil s svojo umetnostjo tudi v inozemstvu, v Franciji in Švici, moral vršiti v Avditoriju, kjer bi

sprito boljše akustike kvalitete zbora še bolj prišlo do izraza in bi bila omogočena udeležba na koncertu mnogo večjemu številu ljubiteljev slovenske pesmi. O poteku koncerta pa piše takole:

»Učiteljski pevski zbor Slovenije nam je zapel tako kot že dolgo nihče v Trstu... Zbor je zapel prekrasno... v poslušalcih je izval prekipelavoče navdušenje... Zbor razpolaga z odličnim materialom v vseh glasovnih skupinah... odlikuje se predvsem z odlično interpretacijo, ki priča o glasbeni izobrazbi vsakega posameznega pevca. V prof. Jožetu Gregorcu ima pevovodjo velikih pedagoških in interpretacijskih kvalitete;... zbor mu je poslušen orodje, predizen v vseh odsevih njegovega sugestivnega dirigiranja. Vsaka pesem zase je bila zapeta dovršeno v intonacijskem in interpretacijskem pogledu.« Iid.

Poleg tega poročila je Primorski dnevnik dne 31. januarja objavil zelo ugodno strokovno kritiko o našem koncertu izpod peresa V. U.

Koncertni uspeh našega UPZ v Trstu dela čast vsem našim prosvetnim delavcem, ki so ne samo moralno, ampak tudi z denarnimi prispevki in s podporo sveta za prosveto in kulturo LRS omogočili pevski tečaj zbora, medtem ko so vse stroške turnee poravnali pevci sami. Vso pohvalo in priznanje pa zasluži Slovenska prosvetna zveza v Trstu za vzorno organizacijo našega gostovanja, ki bo vsem pevcem ostalo v neizbrisnem spominu. Juš

Dve skrajnosti pri ocenjevanju vedenja

Čestokrat dela pedagogom pri ocenjevanju preglednice prav vedenje. V pojem vedenje je treba zajeti celotno učencevo osebnost, ki se izoblikuje in odseva sredi družbe ter odnosov do nje in celo samega sebe. Običajno je, da učenec, ki sedi v šoli tiho in je poheven, dobi v vedenju odlično, učenec pa, ki je živahen in razigran, postaja že problematičen. Ne mislim razpredati o tem, kdaj naj dobi učenec slabši red v vedenju, saj to določajo učiteljski kolektivi po svoji vesti; hotel bi samo nakazati dva ekstremna primera pri ocenjevanju vedenja na dveh šolah na Stajerskem, ki se mi ne zdita ravno najprimernejša.

Po naključju sem bil ob zaključku prvega polletja na področju neke šole na vzhodnem Stajerskem in sem se pozanimal za učni uspeh, ki je bil v splošnem prav lep. Presejnilo pa me je, da je skoraj polovica učencev prvega in drugega razreda v vedenju ocenjeno slabše. Nisem se namreč zasedel, da bi se tako dogajalo po ostalih šolah, zato sem se tukaj nalašč pozanimal za vzrok. Tovarišica, ki jih je ocenila, je izjavila, da so kletavali. Večina učencev, ki sem jih povprašal, zakaj imajo takšno oceno v vedenju, pa je izjavila, da ne vedo zakaj. Mnenja sem, da je ta postopek zgrešen in ocena ni dossegla vzgojnega smotra. Mogoče me podobne ocene ne bi presejale v višjih razredih, kjer so učenci že nekoliko starejši in lahko vplivamo na njihovo zavest, pri kateri je že razvit čut odgovornosti, a so se prekršili.

Lešnik

Pedagoški center uresničuje drugo nalogo

Pedagoški center, ki že nad leto dni privablja v svoje predavalnice prosvetne delavce najrazličnejših strokovnih razredov v teoretično - praktičnem smislu brez dvoma temeljno delo, ki bo pomagalo praktikom poglobiti uspehe pri vzgoji in pouku. Tečajniki, ki so obiskovali in poslušali predavanja Pedagoškega centra, vedno znova prosijo svoje predavatelje, da bi jim preskrbeli tudi tiskana predavanja. Upravnemu odboru Pedagoškega centra je končno uspelo, da je lahko uresničil želje tečajnikov. Izdal je prvi zvezek predavanj, ki nosi naslov MALA PEDAGOŠKA KNJIŽNICA.

V prvem zvezku Male pedagoške knjižnice je uredniški odbor zbral torej predavanja, v katerih so predavatelji obravnavali aktualna vprašanja sodobne vzgoje in njenih odnosov do psihologije. Zato nosi prvi zvezek Male pedagoške knjižnice naslov »Psihološko opazovanje otroka«. Dr. Iva Segula razpravlja o pomenu psihološkega opazovanja otroka z vzgojno delo. Predavateljica je v svoji razpravi razčlenila pomen psihološkega opazovanja otroka v družbi, družini in v šoli, za zaključek pa je strnila pomen opazovanja otroka

za šolnika. Helena Fuhar je napisala razpravo »Težavne otroka lahko razumemo samo v luči njegove življenjske in razvojne zgodovine«. V njej je razložila pomen spoznavanja otroka s primeri iz svoje vzgojne prakse. Gustav Šilih je napisal teoretično razpravo »Osebnostna psihološka opazovanja in njena raba«. V njej kaže na teoretični in praktični pomen poglobljenega psihološkega dela, s katerim naj vzgojitelj stalno spremlja življenje svojega učenca. Razpravi je priložen tudi primer osebne psihološke popisnice.

Tako je Pedagoški center začel uresničevati svojo drugo temeljno nalogo, da bo odsej dajal tečajnikom in vsem drugim pedagoškim delavcem tudi tiskane razprave, ki so nujne za temeljit študij. Prav je, da je že kar v svojem prvem zvezku Male pedagoške knjižnice zajel tri, za reformo šolstva prevzajene razprave, ki zajemajo eno, žal danes nekoliko zapostavljeno področje, psihologijo šolskega otroka. Knjiga obsega 68 strani v oktav formatu in stane 100 din. Neogibno bo potrebna vsakemu, ki se želi resno baviti z otroškimi in mladinskimi problemi.

Jozo

Zvezno posvetovanje o vzgoji družine

Vsestransko in še zlasti pedagoško prosvetljanje staršev in predzakoncev postaja iz dneva v dan večja družinska potreba. Napredno družinsko okolje in pravilna vzgojna delavnost staršev je osnova za zdravo telesno in duševno rast otroka, kakor tudi pogoj za razvijanje otrokove napredne osebnosti. Vzgojne napeke v družinah, ki izhajajo iz pedagoške neprosvetljenosti staršev, povzročajo mnogim mladim ljudem precejšnje težave pri aktivnem vključevanju v družbene odnose, življenje in delo. Zato si razne družbene organizacije, zlasti Društva prijateljev mladine, še daj časa močno prizadevajo, da bi sistem pedagoškega prosvetljanja staršev in konkretne vzgojne pomoči družinam čimbolj utrdile, izpopolnile in razširile. Pri nas v Sloveniji kakor tudi v ostalih predelih Jugoslavije že obstajajo razne oblike dela s starši, kot n. pr.: šole za starše, vzgojne svetovalnice, ciklusi pedagoških, zdravstvenih in drugih predavanj, roditeljski sestanki ipd. Razveseljivo je, da kažejo starši za tovrstno izpopolnjevanje izredno zanimanje.

Da bi bilo delo s starši čimbolj organizirano, je organiziral Savez družin za staranje o decij o mladini Jugoslavije v Beogradu 3-dnevno posvetovalno o problemih dela z družino. Na programu so bili štiri glavni referati (Branka Savić: »Čemu nam je potrebno delo s starši?«, Mila Bajalica: »Vsebine in oblike dela s starši?«, Dr. Ilija Stanojević: »Etične osnove dela s starši?«, dr. Vojin Matić: »Metodika dela s starši«) in 27 konferatov.

Branka Savić je govorila o družinski potrebi dela s starši. Prikazala je zgodovinski razvoj medzakonskih odnosov in vzgojnih smotrov družine, ki so bili vselej odločevalni sistema in potreb. Dalj časa se je zadržala na ekonomskih osnovah kapitalizma, ki so zahtevale nov pogled na družino in povečano socialno skrb za otroke in družino. V tej zvezi so nastala mnoga protislovja, ki jih kapitalistični sistem ni mogel rešiti in jih rešuje šele socialistična družba. Potem ko je referenčno nakazala oblike socialne pomoči družini v današnjem zapadnem svetu, je prešla na obravnavanje odnosa med socialistično družino in družbo. Poudarila je izredno važnost zdravega družinskega okolja za psihofizični razvoj otroka. Zato je ovrgla tezo nekaterih, da pripisujemo družinski vzgoji prevelik pomen, zanemarjamo pa vzgojno med družbo in izvedenjskega okolja, v katerem otrok živi. Poudarila je potrebo po hermoneičnem sodelovanju družbenih vzgojnih vplivov in družine, ki je otroku ni mogoče nadomestiti z drugimi vzgojnimi ustanovami. Družina je treba vcepilati družbeno odgovornost za vzgojo otroka in ji pomagati pri odpravljanju zastarelih pogledov na družbo, vzgojo in moralo. Zato je po njenem mnenju potrebno:

— da seznanimo starše z osnovnimi duševnimi in fiziološkimi razvojnimi zakonitostmi otroka;

— da jih seznanimo z našim vzgojnim ciljem in nalogami, s čimer jim bomo pomagali vsiljati družinske in družbene vzgojne vplive;

— da jim krepimo čut družbene odgovornosti za vzgojo otroka in smisel za uporabljanje naprednih vzgojnih sredstev in metod;

— da posredujemo v primerih, kjer so nezdravi družinski odnosi, pomanjkanje osnovnega pedagoškega znanja in izkušenj povzročili razne vzgojne težave, ki jim starši sami niso več kos.

Mila Bajalica je prikazala razvoj oblik dela s starši. Iz prvih vzgojnih predavanj, ki so zajemala bolj splošno tematiko, so se razvile najraznovrstnejše kolektivne (seminarji, tečaji, šole za starše itd.) in individualne (pedagoške konzultacije, vzgojne svetovalnice) oblike dela s starši. Vse te oblike in zanimanje staršev zanje so se hitro širile in izpopolnjevale. Referenčna je poskušala definirati in opredeliti omenjene oblike dela s starši, vendar ni povsem uspela. Potrebe staršev v določenih krajih so raznovrstne, zato so raznovrstne tudi oblike vzgojnega dela. Dalj časa se je zadržala na funkciji mestnih centrov za vzgojo staršev, ki naj koordinirajo razne oblike dela s starši, skrbijo za literaturo, pestrost vsebine, izpopolnjevanje kadra, ponazoril ipd. Poudarila je potrebo, da se vključijo v proces izobraževanja odraslih tudi univerze in znanstveni inštituti, kar v drugih državah ni več redkost.

Poleg uspehov nastajajo pri vzgojnem delu s starši tudi mnoge pomanjkljivosti. Nastela je najvažnejša slabost: krog zainteresovanih za pedagoško izpopolnjevanje je še vedno preozek, zlasti moški niso zastopani v zadostni meri; predavanja so čisto abstraktna in ne upoštevajo potreb in ravni poslušalcev; ponekod ustanavljajo

nove oblike dela ne glede na potrebe in možnosti; nekateri predavatelji nimajo različnih pogledov na socialistično družino in družbo; premajhno zanimanje nekaterih družinskih članov za delo s starši itd.

Dr. Ilija Stanojević je v uvodu poudaril potrebo po čimprejšnji razjasnitvi etičnih norm in prišpekov, na katerih naj temelji naša družina in njen odnos do družbe. Prikazal je tesno odvisnost ekonomskih, ideoloških in etičnih sprememb v družini od celokupnega našega družbenega razvoja. Zato prihaja v marsikateri družini od ostrih nasprotij med patriarhalnimi in socialističnimi etičnimi pojmovanji odnosov med zakonci, staršev do otrok in otrok do staršev. Referat je prikazal težave pri oblikovanju socialistične družinske morale in opozoril na posledice zastarele družinske morali, ki je zdavnaj za nami. Mnogi starši žele prenesti svoje neuresničene ideale na otroke, čeprav ti ideali niso v skladu z našimi družbenimi potrebami. Posledice forsiranja starega se izražajo v mnogih konfliktnih med starši in otroki, ki težijo za napredkom. Zaradi etične dezorientiranosti mnogih staršev je njihova vzgoja še vedno preveč neorganizirana in nedosledna; poslužujejo se vzgojnih sredstev in metod, ki otroku prej škodujejo kot koristijo.

Referat dr. Ilije Stanojevića

je dopolnil dr. Jože Potrč s ko-

referatom »O nesocialističnih pojmovanjih družine in odnosov v njej pri nas«. Poudaril je izredni pomen destalinizacije ne le za politiko, temveč tudi za etiko. Dalj časa se je zadržal na nekaterih pojmovanjih družine v SZ in na Zapadu. Ko je govoril o socialistični družini pri nas, ki mora sloneti na individualni spolni ljubezni, človekoljubju, spoštovanju in enakopravnosti, je poudaril izredno prizadevanje naše družine, da bi tak razvoj družine podpiralo tudi naše družinsko in socialno pravo, ki se vedno bolj izpopolnjuje. Tov. Potrč je kritiziral nekatere teoretične, ki ignorirajo marksistično pojmovanje družine ali pa ga nejasno in netočno tolmačijo. Na koncu je apeliral na delegate, naj se s socialističnim pojmovanjem družine čimbolj seznanijo, da ga bodo lahko popularizirali med množicami.

Dr. Vojin Matić nas je seznanil z osnovami metodike dela s starši, ki je še neizdelana, toda silno pomembna za vse, ki imajo opravka z ljudmi. Po njegovem mnenju je to zelo težko, saj je danes, ko so ljudje sprito težke polpreteklosti, in zaradi izrednega tempa življenja močno občutljivi in hitro vzdražljivi. Pedagoškemu delu s starši je očital prevelik intelektualizem in zanemarjanje emocionalne plati človeka. Mnogi menijo, da je nevednost staršev kriva za vse njihove vzgojne slabosti, pozabljajo pa,

da so v ozadju šestokrat emocionalne in druge mentalno higienke motnje, kot n. pr. razne nevrasstojne, strah, negotovost, razne slutnje, stare navade itd.

Predavatelj je poudaril izredno važnost prvega kontakta med svetovalecem in vzgojiteljem (poklicni, starši, varuhi, moštvi itd.). Vzgojitelj je navadno preplašen, nezanesljiv, večkrat ima občutek krivde, ki bi jo rad zvalil na drugega. Svetovalec ga mora mirno poslušati in razgovor vzpodbujati s taktičnimi vprašanji in impulzi, posebno če se stranka izogiba bistvenih diagnoz kakor tudi obsodb tega ali onega, ki ima opravka z otrokom. Otrokovih slabosti ne sme prikazovati kot nekaj nenormalnega in brezupnega. Obratno, vzgojitelju je treba vlivati zaupanje vase, da more otroku pomagati. Pri masovnem delu, kjer je prisotnih več staršev z različnimi problemi, je treba paziti, da jih obravnava svetovalec ali predavatelj anonimno, tako da ne omenja osebe, kadar navede ta ali oni konkretni primer.

Osnove refrata so konkretizirali mnogi koreferenti, ki so prikazali uspehe, težave in oblike dela s starši v posameznih predelih naše države. O delu s starši pri nas so poročali poleg dr. Jožeta Potrča, ki smo ga že omenili, še naslednji tovariši: Vladimir Cvetko: »Šole za starše v Sloveniji«; prof. Gustav Silih: »Roditeljski sestanki v šolah«; Boža Rihteršič: »Dela s starši predšolskih otrok«; Mira Svečina: »Založniška dejavnost za starše v Sloveniji«; Katja Vodopivec: »Dela s starši delikventnih otrok«.

Frane Strmčnik

način zaposlili, o tem se je tu-

intam že govorilo, vendar šele od naših šolnikov doslej je nih če ni konkretno povedal, kak bi dejansko izvedli in kakšne oblike naj bi ta zaposlitev tudi imela.

Ad 2. Dijaki ne znajo snovi ki je v učbeniku ali je zabeleženo v zvezku, smiselno skriti. Smiselno krčenje snovi je prav tako že naloga slovenskega jezika, ki ga učencev prinese seboj iz osnovne šole.

Zgodovina je predmet, pri katerem dijaki ne more znanja demonstrirati, n. pr. s pisanjem odgovora na tablo, kakor to velja za matematiko, poenostve delo tudi za fiziko, ali kakor to velja za slovenščino, kjer se del odgovorov omejuje na pismeno izražanje bodisi na tablo ali v zvezke. Pri pouku zgodovine mora dijak posamezne miselnosti enote oziroma kratka poglavja po vsebini in dolžini ustrezajo 11 do 12-letnemu otroku, znati smiselno obnoviti, po potrebi tudi skriti, predvsem pa lepo in samostojno pripovedovati. Izkušnje pa nam kaže, da povedo naslednje: dijaki ne prinesejo iz osnovne šole dovolj sposobnosti.

1. za lepo in smiselno pripovedovanje;

2. za smiselno krčenje snovi ki je zapisana v učbeniku ali v zvezku;

3. ne znajo se učiti iz knjige prav tako ne znajo samostojno in ne na pamet povedati to, kar je povedal predavatelj oziroma kar je le-ta zabeležil na tablo. O beleženju snovi po točkah mnogokrat na tej stopnji še sploh ne more biti govora. Izkušnje so pokazale, da tako pomnjenje snovi ustreza samo boljšim dijakom, medtem ko ne ustreza niti učencem strokovnih šol, čeprav dosežejo le-ti starostno stopnjo, ki bi ji omenjeni način beleženja snovi vsekakor moral ustrezati.

Ad 1. — Lepo in smiselno pripovedovanje snovi doseže predavatelj le pri povprečno dobrih dijakih, ki imajo kolikor toliko zadovoljiv besedni zaklad; pri slabših dijakih pa dobi predavatelj komaj zadovoljive odgovore samo takrat, kadar jim postavljamo povsem preprosta vprašanja po čisto osnovnosolski metodi. Če pa zahteva od dijaka pristojoč obnovo snovi — to velja mnogokrat tudi za pripovedke o grških herojih — mora dijak a priori oceniti negativno, ker dijak pogosto sploh ne zna začeti. Če bi predavatelj hotel doseči tudi pri povprečno slabših in najslabših dijakih, bi mora pričeti s tem v osnovi in pripravljati učence vse prvo polletje na ustno izražanje, kar pa seveda ni naloga predavatelja; zgodovine, marveč bi to znanje nujno moral učencem v celoti dati že osnovna šola. (Glej Gustav Silih. Metodika slov. jezika pouka, Ljubljana 1953, str. 40-44).

Ker je naša nova šola dejansko namenjena vsem dijakom in predvsem manj nadarjenim ki jim je treba posvetiti relativno več pozornosti kakor darovitejšim učencem, predavatelj na gubljeno ogromno časa s tem, da manj nadarjene dijake šele učijo samostojnega izražanja, pri tem pa nujno zanemarjajo tiste, ki te tehnike že obvladajo iz osnovne šole in se na račun večnega po navljanja snovi s slabšimi dijakom kajpada dolgočasijo. Da bi boljše dijake med tem časom na kak

način zaposlili, o tem se je tu-intam že govorilo, vendar šele od naših šolnikov doslej je nih če ni konkretno povedal, kak bi dejansko izvedli in kakšne oblike naj bi ta zaposlitev tudi imela.

Ad 2. Dijaki ne znajo snovi ki je v učbeniku ali je zabeleženo v zvezku, smiselno skriti. Smiselno krčenje snovi je prav tako že naloga slovenskega jezika, ki ga učencev prinese seboj iz osnovne šole.

Zgodovina je predmet, pri katerem dijaki ne more znanja demonstrirati, n. pr. s pisanjem odgovora na tablo, kakor to velja za matematiko, poenostve delo tudi za fiziko, ali kakor to velja za slovenščino, kjer se del odgovorov omejuje na pismeno izražanje bodisi na tablo ali v zvezke. Pri pouku zgodovine mora dijak posamezne miselnosti enote oziroma kratka poglavja po vsebini in dolžini ustrezajo 11 do 12-letnemu otroku, znati smiselno obnoviti, po potrebi tudi skriti, predvsem pa lepo in samostojno pripovedovati. Izkušnje pa nam kaže, da povedo naslednje: dijaki ne prinesejo iz osnovne šole dovolj sposobnosti.

1. za lepo in smiselno pripovedovanje;

2. za smiselno krčenje snovi ki je zapisana v učbeniku ali v zvezku;

3. ne znajo se učiti iz knjige prav tako ne znajo samostojno in ne na pamet povedati to, kar je povedal predavatelj oziroma kar je le-ta zabeležil na tablo. O beleženju snovi po točkah mnogokrat na tej stopnji še sploh ne more biti govora. Izkušnje so pokazale, da tako pomnjenje snovi ustreza samo boljšim dijakom, medtem ko ne ustreza niti učencem strokovnih šol, čeprav dosežejo le-ti starostno stopnjo, ki bi ji omenjeni način beleženja snovi vsekakor moral ustrezati.

Ad 1. — Lepo in smiselno pripovedovanje snovi doseže predavatelj le pri povprečno dobrih dijakih, ki imajo kolikor toliko zadovoljiv besedni zaklad; pri slabših dijakih pa dobi predavatelj komaj zadovoljive odgovore samo takrat, kadar jim postavljamo povsem preprosta vprašanja po čisto osnovnosolski metodi. Če pa zahteva od dijaka pristojoč obnovo snovi — to velja mnogokrat tudi za pripovedke o grških herojih — mora dijak a priori oceniti negativno, ker dijak pogosto sploh ne zna začeti. Če bi predavatelj hotel doseči tudi pri povprečno slabših in najslabših dijakih, bi mora pričeti s tem v osnovi in pripravljati učence vse prvo polletje na ustno izražanje, kar pa seveda ni naloga predavatelja; zgodovine, marveč bi to znanje nujno moral učencem v celoti dati že osnovna šola. (Glej Gustav Silih. Metodika slov. jezika pouka, Ljubljana 1953, str. 40-44).

Ker je naša nova šola dejansko namenjena vsem dijakom in predvsem manj nadarjenim ki jim je treba posvetiti relativno več pozornosti kakor darovitejšim učencem, predavatelj na gubljeno ogromno časa s tem, da manj nadarjene dijake šele učijo samostojnega izražanja, pri tem pa nujno zanemarjajo tiste, ki te tehnike že obvladajo iz osnovne šole in se na račun večnega po navljanja snovi s slabšimi dijakom kajpada dolgočasijo. Da bi boljše dijake med tem časom na kak

da so v ozadju šestokrat emocionalne in druge mentalno higienke motnje, kot n. pr. razne nevrasstojne, strah, negotovost, razne slutnje, stare navade itd.

Predavatelj je poudaril izredno važnost prvega kontakta med svetovalecem in vzgojiteljem (poklicni, starši, varuhi, moštvi itd.). Vzgojitelj je navadno preplašen, nezanesljiv, večkrat ima občutek krivde, ki bi jo rad zvalil na drugega. Svetovalec ga mora mirno poslušati in razgovor vzpodbujati s taktičnimi vprašanji in impulzi, posebno če se stranka izogiba bistvenih diagnoz kakor tudi obsodb tega ali onega, ki ima opravka z otrokom. Otrokovih slabosti ne sme prikazovati kot nekaj nenormalnega in brezupnega. Obratno, vzgojitelju je treba vlivati zaupanje vase, da more otroku pomagati. Pri masovnem delu, kjer je prisotnih več staršev z različnimi problemi, je treba paziti, da jih obravnava svetovalec ali predavatelj anonimno, tako da ne omenja osebe, kadar navede ta ali oni konkretni primer.

Osnove refrata so konkretizirali mnogi koreferenti, ki so prikazali uspehe, težave in oblike dela s starši v posameznih predelih naše države. O delu s starši pri nas so poročali poleg dr. Jožeta Potrča, ki smo ga že omenili, še naslednji tovariši: Vladimir Cvetko: »Šole za starše v Sloveniji«; prof. Gustav Silih: »Roditeljski sestanki v šolah«; Boža Rihteršič: »Dela s starši predšolskih otrok«; Mira Svečina: »Založniška dejavnost za starše v Sloveniji«; Katja Vodopivec: »Dela s starši delikventnih otrok«.

Frane Strmčnik

način zaposlili, o tem se je tu-

intam že govorilo, vendar šele od naših šolnikov doslej je nih če ni konkretno povedal, kak bi dejansko izvedli in kakšne oblike naj bi ta zaposlitev tudi imela.

Ad 2. Dijaki ne znajo snovi ki je v učbeniku ali je zabeleženo v zvezku, smiselno skriti. Smiselno krčenje snovi je prav tako že naloga slovenskega jezika, ki ga učencev prinese seboj iz osnovne šole.

Zgodovina je predmet, pri katerem dijaki ne more znanja demonstrirati, n. pr. s pisanjem odgovora na tablo, kakor to velja za matematiko, poenostve delo tudi za fiziko, ali kakor to velja za slovenščino, kjer se del odgovorov omejuje na pismeno izražanje bodisi na tablo ali v zvezke. Pri pouku zgodovine mora dijak posamezne miselnosti enote oziroma kratka poglavja po vsebini in dolžini ustrezajo 11 do 12-letnemu otroku, znati smiselno obnoviti, po potrebi tudi skriti, predvsem pa lepo in samostojno pripovedovati. Izkušnje pa nam kaže, da povedo naslednje: dijaki ne prinesejo iz osnovne šole dovolj sposobnosti.

1. za lepo in smiselno pripovedovanje;

2. za smiselno krčenje snovi ki je zapisana v učbeniku ali v zvezku;

3. ne znajo se učiti iz knjige prav tako ne znajo samostojno in ne na pamet povedati to, kar je povedal predavatelj oziroma kar je le-ta zabeležil na tablo. O beleženju snovi po točkah mnogokrat na tej stopnji še sploh ne more biti govora. Izkušnje so pokazale, da tako pomnjenje snovi ustreza samo boljšim dijakom, medtem ko ne ustreza niti učencem strokovnih šol, čeprav dosežejo le-ti starostno stopnjo, ki bi ji omenjeni način beleženja snovi vsekakor moral ustrezati.

Ad 1. — Lepo in smiselno pripovedovanje snovi doseže predavatelj le pri povprečno dobrih dijakih, ki imajo kolikor toliko zadovoljiv besedni zaklad; pri slabših dijakih pa dobi predavatelj komaj zadovoljive odgovore samo takrat, kadar jim postavljamo povsem preprosta vprašanja po čisto osnovnosolski metodi. Če pa zahteva od dijaka pristojoč obnovo snovi — to velja mnogokrat tudi za pripovedke o grških herojih — mora dijak a priori oceniti negativno, ker dijak pogosto sploh ne zna začeti. Če bi predavatelj hotel doseči tudi pri povprečno slabših in najslabših dijakih, bi mora pričeti s tem v osnovi in pripravljati učence vse prvo polletje na ustno izražanje, kar pa seveda ni naloga predavatelja; zgodovine, marveč bi to znanje nujno moral učencem v celoti dati že osnovna šola. (Glej Gustav Silih. Metodika slov. jezika pouka, Ljubljana 1953, str. 40-44).

Ker je naša nova šola dejansko namenjena vsem dijakom in predvsem manj nadarjenim ki jim je treba posvetiti relativno več pozornosti kakor darovitejšim učencem, predavatelj na gubljeno ogromno časa s tem, da manj nadarjene dijake šele učijo samostojnega izražanja, pri tem pa nujno zanemarjajo tiste, ki te tehnike že obvladajo iz osnovne šole in se na račun večnega po navljanja snovi s slabšimi dijakom kajpada dolgočasijo. Da bi boljše dijake med tem časom na kak

način zaposlili, o tem se je tu-intam že govorilo, vendar šele od naših šolnikov doslej je nih če ni konkretno povedal, kak bi dejansko izvedli in kakšne oblike naj bi ta zaposlitev tudi imela.

Ad 2. Dijaki ne znajo snovi ki je v učbeniku ali je zabeleženo v zvezku, smiselno skriti. Smiselno krčenje snovi je prav tako že naloga slovenskega jezika, ki ga učencev prinese seboj iz osnovne šole.

Zgodovina je predmet, pri katerem dijaki ne more znanja demonstrirati, n. pr. s pisanjem odgovora na tablo, kakor to velja za matematiko, poenostve delo tudi za fiziko, ali kakor to velja za slovenščino, kjer se del odgovorov omejuje na pismeno izražanje bodisi na tablo ali v zvezke. Pri pouku zgodovine mora dijak posamezne miselnosti enote oziroma kratka poglavja po vsebini in dolžini ustrezajo 11 do 12-letnemu otroku, znati smiselno obnoviti, po potrebi tudi skriti, predvsem pa lepo in samostojno pripovedovati. Izkušnje pa nam kaže, da povedo naslednje: dijaki ne prinesejo iz osnovne šole dovolj sposobnosti.

1. za lepo in smiselno pripovedovanje;

2. za smiselno krčenje snovi ki je zapisana v učbeniku ali v zvezku;

3. ne znajo se učiti iz knjige prav tako ne znajo samostojno in ne na pamet povedati to, kar je povedal predavatelj oziroma kar je le-ta zabeležil na tablo. O beleženju snovi po točkah mnogokrat na tej stopnji še sploh ne more biti govora. Izkušnje so pokazale, da tako pomnjenje snovi ustreza samo boljšim dijakom, medtem ko ne ustreza niti učencem strokovnih šol, čeprav dosežejo le-ti starostno stopnjo, ki bi ji omenjeni način beleženja snovi vsekakor moral ustrezati.

Ad 1. — Lepo in smiselno pripovedovanje snovi doseže predavatelj le pri povprečno dobrih dijakih, ki imajo kolikor toliko zadovoljiv besedni zaklad; pri slabših dijakih pa dobi predavatelj komaj zadovoljive odgovore samo takrat, kadar jim postavljamo povsem preprosta vprašanja po čisto osnovnosolski metodi. Če pa zahteva od dijaka pristojoč obnovo snovi — to velja mnogokrat tudi za pripovedke o grških herojih — mora dijak a priori oceniti negativno, ker dijak pogosto sploh ne zna začeti. Če bi predavatelj hotel doseči tudi pri povprečno slabših in najslabših dijakih, bi mora pričeti s tem v osnovi in pripravljati učence vse prvo polletje na ustno izražanje, kar pa seveda ni naloga predavatelja; zgodovine, marveč bi to znanje nujno moral učencem v celoti dati že osnovna šola. (Glej Gustav Silih. Metodika slov. jezika pouka, Ljubljana 1953, str. 40-44).

Ker je naša nova šola dejansko namenjena vsem dijakom in predvsem manj nadarjenim ki jim je treba posvetiti relativno več pozornosti kakor darovitejšim učencem, predavatelj na gubljeno ogromno časa s tem, da manj nadarjene dijake šele učijo samostojnega izražanja, pri tem pa nujno zanemarjajo tiste, ki te tehnike že obvladajo iz osnovne šole in se na račun večnega po navljanja snovi s slabšimi dijakom kajpada dolgočasijo. Da bi boljše dijake med tem časom na kak

način zaposlili, o tem se je tu-intam že govorilo, vendar šele od naših šolnikov doslej je nih če ni konkretno povedal, kak bi dejansko izvedli in kakšne oblike naj bi ta zaposlitev tudi imela.

Ad 2. Dijaki ne znajo snovi ki je v učbeniku ali je zabeleženo v zvezku, smiselno skriti. Smiselno krčenje snovi je prav tako že naloga slovenskega jezika, ki ga učencev prinese seboj iz osnovne šole.

Zgodovina je predmet, pri katerem dijaki ne more znanja demonstrirati, n. pr. s pisanjem odgovora na tablo, kakor to velja za matematiko, poenostve delo tudi za fiziko, ali kakor to velja za slovenščino, kjer se del odgovorov omejuje na pismeno izražanje bodisi na tablo ali v zvezke. Pri pouku zgodovine mora dijak posamezne miselnosti enote oziroma kratka poglavja po vsebini in dolžini ustrezajo 11 do 12-letnemu otroku, znati smiselno obnoviti, po potrebi tudi skriti, predvsem pa lepo in samostojno pripovedovati. Izkušnje pa nam kaže, da povedo naslednje: dijaki ne prinesejo iz osnovne šole dovolj sposobnosti.

1. za lepo in smiselno pripovedovanje;

2. za smiselno krčenje snovi ki je zapisana v učbeniku ali v zvezku;

3. ne znajo se učiti iz knjige prav tako ne znajo samostojno in ne na pamet povedati to, kar je povedal predavatelj oziroma kar je le-ta zabeležil na tablo. O beleženju snovi po točkah mnogokrat na tej stopnji še sploh ne more biti govora. Izkušnje so pokazale, da tako pomnjenje snovi ustreza samo boljšim dijakom, medtem ko ne ustreza niti učencem strokovnih šol, čeprav dosežejo le-ti starostno stopnjo, ki bi ji omenjeni način beleženja snovi vsekakor moral ustrezati.

Ad 1. — Lepo in smiselno pripovedovanje snovi doseže predavatelj le pri povprečno dobrih dijakih, ki imajo kolikor toliko zadovoljiv besedni zaklad; pri slabših dijakih pa dobi predavatelj komaj zadovoljive odgovore samo takrat, kadar jim postavljamo povsem preprosta vprašanja po čisto osnovnosolski metodi. Če pa zahteva od dijaka pristojoč obnovo snovi — to velja mnogokrat tudi za pripovedke o grških herojih — mora dijak a priori oceniti negativno, ker dijak pogosto sploh ne zna začeti. Če bi predavatelj hotel doseči tudi pri povprečno slabših in najslabših dijakih, bi mora pričeti s tem v osnovi in pripravljati učence vse prvo polletje na ustno izražanje, kar pa seveda ni naloga predavatelja; zgodovine, marveč bi to znanje nujno moral učencem v celoti dati že osnovna šola. (Glej Gustav Silih. Metodika slov. jezika pouka, Ljubljana 1953, str. 40-44).

Ker je naša nova šola dejansko namenjena vsem dijakom in predvsem manj nadarjenim ki jim je treba posvetiti relativno več pozornosti kakor darovitejšim učencem, predavatelj na gubljeno ogromno časa s tem, da manj nadarjene dijake šele učijo samostojnega izražanja, pri tem pa nujno zanemarjajo tiste, ki te tehnike že obvladajo iz osnovne šole in se na račun večnega po navljanja snovi s slabšimi dijakom kajpada dolgočasijo. Da bi boljše dijake med tem časom na kak

način zaposlili, o tem se je tu-intam že govorilo, vendar šele od naših šolnikov doslej je nih če ni konkretno povedal, kak bi dejansko izvedli in kakšne oblike naj bi ta zaposlitev tudi imela.

Ad 2. Dijaki ne znajo snovi ki je v učbeniku ali je zabeleženo v zvezku, smiselno skriti. Smiselno krčenje snovi je prav tako že naloga slovenskega jezika, ki ga učencev prinese seboj iz osnovne šole.

Zgodovina je predmet, pri katerem dijaki ne more znanja demonstrirati, n. pr. s pisanjem odgovora na tablo, kakor to velja za matematiko, poenostve delo tudi za fiziko, ali kakor to velja za slovenščino, kjer se del odgovorov omejuje na pismeno izražanje bodisi na tablo ali v zvezke. Pri pouku zgodovine mora dijak posamezne miselnosti enote oziroma kratka poglavja po vsebini in dolžini ustrezajo 11 do 12-letnemu otroku, znati smiselno obnoviti, po potrebi tudi skriti, predvsem pa lepo in samostojno pripovedovati. Izkušnje pa nam kaže, da povedo naslednje: dijaki ne prinesejo iz osnovne šole dovolj sposobnosti.

1. za lepo in smiselno pripovedovanje;

2. za smiselno krčenje snovi ki je zapisana v učbeniku ali v zvezku;

da so v ozadju šestokrat emocionalne in druge mentalno higienke motnje, kot n. pr. razne nevrasstojne, strah, negotovost, razne slutnje, stare navade itd.

Predavatelj je poudaril izredno važnost prvega kontakta med svetovalecem in vzgojiteljem (poklicni, starši, varuhi, moštvi itd.). Vzgojitelj je navadno preplašen, nezanesljiv, večkrat ima občutek krivde, ki bi jo rad zvalil na drugega. Svetovalec ga mora mirno poslušati in razgovor vzpodbujati s taktičnimi vprašanji in impulzi, posebno če se stranka izogiba bistvenih diagnoz kakor tudi obsodb tega ali onega, ki ima opravka z otrokom. Otrokovih slabosti ne sme prikazovati kot nekaj nenormalnega in brezupnega. Obratno, vzgojitelju je treba vlivati zaupanje vase, da more otroku pomagati. Pri masovnem delu, kjer je prisotnih več staršev z različnimi problemi, je treba paziti, da jih obravnava svetovalec ali predavatelj anonimno, tako da ne omenja osebe, kadar navede ta ali oni konkretni primer.

Osnove refrata so konkretizirali mnogi koreferenti, ki so prikazali uspehe, težave in oblike dela s starši v posameznih predelih naše države. O delu s starši pri nas so poročali poleg dr. Jožeta Potrča, ki smo ga že omenili, še naslednji tovariši: Vladimir Cvetko: »Šole za starše v Sloveniji«; prof. Gustav Silih: »Roditeljski sestanki v šolah«; Boža Rihteršič: »Dela s starši predšolskih otrok«; Mira Svečina: »Založniška dejavnost za starše v Sloveniji«; Katja Vodopivec: »Dela s starši delikventnih otrok«.

Frane Strmčnik

način zaposlili, o tem se je tu-

intam že govorilo, vendar šele od naših šolnikov doslej je nih če ni konkretno povedal, kak bi dejansko izvedli in kakšne oblike naj bi ta zaposlitev tudi imela.

Ad 2. Dijaki ne znajo snovi ki je v učbeniku ali je zabeleženo v zvezku, smiselno skriti. Smiselno krčenje snovi je prav tako že naloga slovenskega jezika, ki ga učencev prinese seboj iz osnovne šole.

Zgodovina je predmet, pri katerem dijaki ne more znanja demonstrirati, n. pr. s pisanjem odgovora na tablo, kakor to velja za matematiko, poenostve delo tudi za fiziko, ali kakor to velja za slovenščino, kjer se del odgovorov omejuje na pismeno izražanje bodisi na tablo ali v zvezke. Pri pouku zgodovine mora dijak posamezne miselnosti enote oziroma kratka poglavja po vsebini in dolžini ustrezajo 11 do 12-letnemu otroku, znati smiselno obnoviti, po potrebi tudi skriti, predvsem pa lepo in samostojno pripovedovati. Izkušnje pa nam kaže, da povedo naslednje: dijaki ne prinesejo iz osnovne šole dovolj sposobnosti.

1. za lepo in smiselno pripovedovanje;

2. za smiselno krčenje snovi ki je zapisana v učbeniku ali v zvezku;