

Berta Golob

Kranj

ZA BOLJŠI POUK MATERINŠČINE NA POKLICNIH ŠOLAH*

Govoriti učiteljem slovenskega jezika o vlogi predmeta, ki ga poučujejo, je na prvi pogled lahko samo žaljivo opravilo. Učitelj se vloge svojega predmeta zaveda. Če ne bi bilo tako, bi si bil izbral drugačen poklic in našel uspešnejšo pot k življenjskim ciljem. Kljub temu je vedno več slavistov, ki se sprašujejo, kakšen smisel ima njihovo delo. Razčlovečevanje je vedno silovitejše, pa naj si učitelj slovenskega jezika še tako prizadeva, da bi rešil mlade pred pogostnostjo najslabših vplivov. Kaj pomeni mladim odprta knjiga večnega klasika, če pa ne pogleda vanjo? Kako smešen je učiteljev svarilni prst in kako do konca za lase privlečena knjiga obveznega domačega branja. Saj je ni nihče z veseljem prebral.

Med smotri pouka materinščine stoji zahteva, »naj predmet seznanja učence z bogastvom in lepoto knjižnega jezika, da spoznajo njegove zakonitosti in izrazne možnosti, s čimer razvijajo kulturo svojega ustnega in pismenega izražanja«.

Seznanjati učence v a j e n s k i h šol z bogastvom in lepoto jezika — tako si predstavljam — nikakor ni lahko delo, prepričana pa sem, da je to najpotrebnejše slavistovo opravilo.

Kakšne so sploh možnosti, da bi ta poglobitveni smoter pouka uresničili?

Znano je, da se vključujejo v poklic tisti učenci osnovnih šol, ki nimajo posebne želje za daljši študij in katerih učni rezultat je bil že na osnovni šoli razmeroma nizek. Ocena iz slovenskega jezika se bolj kakor k trojki preveša k zadostni, kar pomeni, da so že na tej šoli s težavo sledili zahtevam pouka. Bogastva in lepote jezika niso mogli niti zaslutiti. Morda zato, ker pouk ni bil naravnani v to smer, gotovo pa tudi zato, ker ta zahteva presega njihove sposobnosti.

Šolsko leto učenca poklicne stroke je naenkrat čisto drugačno od običajnega šolskega leta. Učno snov prekinja daljša poklicna praksa, kar za pouk jezika ni primerno. Učna vsebina pa sega od usposabljanja branja preko pravorečja, pravopisa, oblikoslovja in sintakse na področje literarnoestetske vzgoje. Upoštevati moramo še dejstvo, da se znajdejo v istem razredu učenci iz različnih narečnih območij. To pa vodi učitelja k prizadevanju, da bi jih naučil vsaj zborne izreke. Zato porabi veliko časa samo za pravorečne vaje.

Učenci, ki se vključujejo v poklicne šole, navadno slabo obvladajo pravopis in se s težavo izražajo, naj gre že za pisno ali ustno obliko sporočanja. Ko gre za uresničevanje načel pouka materinščine, stoji učitelj v poklicni šoli pred dosti težavnejšo nalogo kot njegov kolega v srednji šoli.

Sodim, da more zagotoviti uspeh samo ustrezen način dela. Kako je možno najenostavneje seznanjati učence z bogastvom in lepoto knjižnega jezika?

* Referat s seminarja za učitelje slovenskega jezika na poklicnih šolah; Ljubljana, Maribor, junij 1972.

Učenci teh kvalitet ne morejo odkriti v nobenem poglavju slovnice, učitelj pa si neusmiljeno prizadeva, da bi jim vtepel v glavo čimveč dejstev. V spreganju in sklanjanju ali v kilometrskih analizah (kakršnih smo vajeni!) za učenca ni lepote. Od gole slovnice se je treba preusmeriti k rabi in izboru jezikovnih sredstev, to je na področje stilistike. V poklicni šoli prenehajmo zgolj poučevati slovnico, raje navadimo učence jezikovni izraz vrednotiti. Dijake skrajno dolgočasi, ker morajo ponovno poslušati že obdelana poglavja, naj gre za izgovor črke *l* ali za besedne vrste, za zloženi, prosti, goli, razširjeni, nepopolni, vrinjeni . . . stavek. Vse to jim je enkrat že šlo skozi ušesa. Morda se je v spominu tudi preveč porazgubilo. Toda kaj vse je ušlo iz naših spominskih centrov!

Razumljivo, da ne moremo in ne smemo mimo poglavitnih slovničnih dejstev in mimo jezikovne sistematike. Kar delamo napačno, je to, da ta dejstva zahtevamo kot veleznanje, ki se ne sme zmanjšati za nobeno slovnično pravilo in ki ga iz letnika v letnik posredujemo na enak način in v isti količini.

Učni načrt opozarja, da je v 1. letniku potrebno obravnavati razliko med govorjeno in pisano besedo, kakršna se izraža v asimilaciji. O tej glasovni spremembi poslušaj učenec temeljite razlage že od 4. razreda dalje (ali še od prej). Najbrž se bo v 1. letniku poklicne šole na tabli ponovno znašel *vrabec* in se v stavku toliko spreletel, da se bo zasukal v *vrabca*. Sledilo bo vse po oguljenem vzorcu: zveneči pred nezvenečim . . . Jasno, da nas nihče ne bo poslušal. Zelo verjetno, da učencem po toliko letih ta glasovna sprememba še ni razumljiva, toda prevečkrat so nas že slišali, zato so nas siti. Vedo, da govorimo na vseh koncih sveta enako: o nekih nezvenečih in zvenečih *b d g z . . .*, a zato bodo brez pomisleka ponovno zapisali *hrptenica*.

Če hočemo na poklicni šoli zbuditi zanimanje za jezik, je treba učencem spregovoriti o jeziku na splošno, o različnih teorijah njegovega nastanka, o plasteh jezika in stilnih funkcijah, o povezanosti govora z mišljenjem, o odnosu govorjezik, o besedi in njenem pomenu, zvočni in estetski podobi itd. Učbenik za poklicne šole ne gre mimo tega okvira, vendar mora učitelj snov primerno razširiti in osvetliti. Na vsak način moramo učenca za predmet najprej **p r i d o b i t i**. Zato pa mora od nas zvedeti takoj nekaj popolnoma novega, tisto, česar še ni slišal in ki ne zaudarja po slovničnih pravilih. Ob tem, kar spoznava novega, mu bo postalo razumljivo, zakaj je pametno ohraniti v spominu staro znanje in tudi poznavanje asimilacije bo v njegovi zavesti lahko dobilo funkcionalno vrednost.

Vračam se k misli, da je bolj kot na oblikovno stran besede treba na poklicni šoli opozarjati na njeno stilistično vrednost. Jutrišnjega kvalificiranega delavca naj bi usposobili za dobro pisno in ustno sporočanje. To je osnovni, hkrati pa najbolj zahtevni cilj pouka materinščine. Težko se mu bomo približali samo preko narekov, poprav, slovnice in občasnih govornih vaj. Učence je treba najprej usposobiti za razmišljanje in za samostojno opažanje. To ne bo pretežko, če se strinjamo s stališčem didaktike, naj šola ne »seznanja z znanim, ampak usposablja za neznano«. Učenca poklicne šole moramo sprejeti kot človeka, ki že nekaj ve. Kdaj se bomo otresli paničnih predsodkov, da dijaki ničesar ne znajo, da se slabo izražajo, da ne poznajo osnovnih pravil pravopisa in da se v osnovni šoli niso ničesar naučili? Namesto da začnemo znova, n a d a l j u j m o , in sicer v smer jezikovne kulture, ne v smer golega poznavanja dejstev.

Učencem naj postane jasno, da je v jeziku temeljnega pomena r a b a besede, njena stilna funkcija. Učni načrt nakazuje kot smoter pouka tudi »seznanjanje s specifičnostmi izražanja v poslovnem dopisovanju in različnih oblikah proizvodne dokumentacije«. Poglavlje o poslovnem spisu se ne more začeti drugje kot pri rabi jezikovnih sredstev. To pa je poglavje iz lingvistike, o katerem učenci v osnovni šoli niso kaj prida slišali.

Pri pouku se moramo seveda oprijeti takih metod, ki dijaka aktivirajo. Pri urah, kakršne imam v mislih, učitelj samo n a k a ž e problem, r e š u j e j o pa ga učenci. Zato tudi govore učenci in ne učitelji. Počasi se jim izostri posluš za jezik, in tudi želja, da bi se dobro izražali, postane izrazitejša. To pa je že avtonomna motivacija, ki edina more zagotoviti uspeh. Tak način dela zahteva posebno organizacijo učne ure, ki nima kaj dosti opraviti z znanim vzorcem: ponovitev snovi prejšnje ure, dva učenca vprašana za oceno, razlaga nove snovi, utrditev te snovi. Morda se komu drugačna oblika učne ure zdi anarhična, ker da ruši disciplino. Gotovo, če učitelj uro za uro samo improvizira. Če pa se nanjo pripravi, ve, kaj hoče doseči. Sam delovni postopek prinese tudi delovno disciplino. To velja v enaki meri za delo v tovarni, v pisarni ali v šoli. Verjetno se kdo sprašuje, kdaj in kako je možno preveriti znanje. Aktivnost učencev znanje že vključuje. Klasičnega, zamudnega in premalo efektnega ocenjevanja pa rešujejo nas in učence naloge objektivnega tipa.

V Prosvetnem delavcu je izšel članek Nade Matičič: Zakaj je učenčevo znanje slovenščine pod povprečjem; 31/3-1972. Avtorica se sprašuje, »mar naj na drugi stopnji (slavist) še zmeraj poučuje osnovnošolsko slovnico? Večkrat je prisiljen, da se spoprime z njo, toda v nedogled tega ne more delati.«

Prepričana sem, da mu ni treba poučevati »osnovnošolske« slovnice. Niti na osnovni šoli! Na vseh stopnjah šol je treba učence s e z n a n j a t i z z a k o n i t o s t m i j e z i k a, toda tako, da se zahtevnost stopnjuje in prilagaja. V vsakem primeru pa moramo graditi na že pridobljenem znanju. K tej »osnovnošolski« slovnici se zatekamo kot k čudežnemu zdravilu, ki bo, če bodo učenci znali vse definicije, rešila problem njihovega slabega izražanja. Samo da osnovnošolska slovnica ni nikakršen koren lečen. To zagotavljajo učenci, ki zdolgočaseno zehajo ob analizah, in ki na vprašanje, kaj so na poklicni šoli spoznali n o v e g a, odgovarjajo: še nič, ponavljamo slovnico.

Učni načrt predpisuje tudi za poklicne šole pouk slovnice, npr. zgradbo stavka, glagol (menjavanje vidov, rabo časov, velelnika, nedoločnika, namenilnika . . .), stopnjevanje prislovov, sklanjatev lastnih imen, zaimkov vseh vrst, števnikov . . . Toda to je bolj ali manj le ponovitev snovi, ki je bila razložena že v osnovni šoli in tega naj učitelj na poklicni šoli ne prezre. Ko se bo učenec ponovno srečal z znano snovjo, naj bo povezana, kot je bilo že rečeno, z znanstveno in leposlovno rabo besede, s stilistiko, z neko novo stopnjo razumevanja snovi. Zato na poklicni šoli ne bomo samo analizirali, ampak nam bo snov služila kot izhodišče za obravnavo stilnih funkcij. Če se bo poznavanje gradiva premaknilo na novo ravnino, bodo učenci spoznali, da njihovo vedenje o jeziku raste. To se bo samo po sebi odrazilo tudi v njihovi jezikovni praksi, tj. v ustnem in pismenem sporočanju.

Kar se mi zdi pri jezikovnem pouku še nujno potrebno, je to, da slovničnih dejstev ne ponavljamo ločeno. Ponovitev stavka na primer naj ne bo le ponovitev STAVKA, ampak ponovitev pravopisnih, sintaktičnih in morfoloških oblikoslovnih prvin hkrati. Ponavljanje ima lahko obliko frontalnega ali skupinskega dela. Važno je, da podrejamo materialni smoter funkcionalnemu smotru pouka. Če prevladuje materialni smoter, bo znanje hitro ušlo iz spomina (Evert).

V že omenjenem članku piše: »Zmerom več je takih učencev, ki ne znajo samostojno povedati niti enega stavka po prebranem odlomku iz čitanke, in zmerom več takih, ki ne znajo niti najbolj enostavnega stavka napisati brez napake.«

To stanje zadeva osnovni smoter pouka materinščine, kulturo ustnega in pisnega izražanja, ki se učencev potemtakem ni dotaknila. Ob tem je treba pomisliti na vzroke za tako stanje. Iz zgornje ugotovitve je namreč razvidno, da je obvladanje materinščine na poklicni šoli dosti slabše, kot je bilo na osnovni šoli. Namesto da bi učenci v znanju napredovali, se je zgodilo ravno nasprotno.

Enega od vzrokov za tako stanje vidim v premajhni motiviranosti za pouk materinščine. Dandanes ugotavlja visokošolska didaktika absolutno pomembnost motivacije celo pri študentih najvišjih znanstvenih ustanov in prav isto velja za pomembnost motivacije pri izobraževanju odraslih. Tem manj smemo pubertetnika prepustiti vetru in občutkom, da je »slovenščina z estetsko vzgojo zanj popolnoma nepotrebno zlo« (PD). Osnovno, kar učitelj mora napraviti, je ravno to, da dijake za učenje predmeta motivira.

Iz osnovne šole dobi v roke ljudi, ki so se namenili doseči poklic. Na skrbi imata torej jutrišnje proizvajalce. Ti pa se po malem že zavedajo, da bo bodočnost sloanela na njihovih ramah. Vedo, da so oni tisti, ki bodo vsak čas aktivno posegli v samoupravne procese. To so ljudje, ki jim šolski statut že omogoča sodelovanje v šolskem samoupravljanju. Ti ljudje bodo na delovnem mestu potrebovali veliko znanja. Ni jim neznano, da jih čaka strokovno izpopolnjevanje tudi potem, ko bodo šolo, v katero so prišli, že končali. Niso redki, ki se odločijo šolanje takoj nadaljevati. Vsi vedo, da bodo živeli v svetu novih tehničnih dosežkov. Lahko jim bo razumeti, da kot člani družbenopolitičnih, gospodarskih in kulturnih aktivov ne bodo smeli ostati polpismeni. Pred njimi stoji ena sama pot: izpopolnjevanje v stroki in študij. Ne enega ne drugega ni mogoče doseči brez poznavanja jezika. V vsem tem pa je motivacija za učenje materinščine. Učitelj mora biti v svojih motivacijskih izvajanjih prepričljiv, življenjski in neomahljiv. Ne sme dopustiti, da deluje na učence samo heteronomna motivacija, zgolj pritisk, recimo strah pred popravnimi izpiti (PD). Učenec mora vedeti, zakaj je pouk slovenskega jezika potreben tudi na poklicni šoli, kjer imajo sicer strokovni predmeti svojo apriorno upravičenost. Učiteljeva dolžnost pa je, to smo poudarili že preje, da odpira učencem tudi poglede v novo smer, in ne le, da ponavlja in preleva snov iz osnovne šole. Še tako prepričljiva motivacija bo izgubila svojo moč, če bodo učenci uvideli, da stopicajo na istem mestu, da je slovnica obtičala pri analizi, pravopis pri suhoparnih pravilih, obvezno branje pri obnovi in označitvi, književnost pri biografskih podatkih, govorne vaje pri nedeljskih doživljajih, šolske naloge pri omlednih naslovih, ocenjevanje pa pri neusmiljenem režimu dvojki in nezadostnih. Vsak učenec bo hitro ugotovo-

vil, da je bilo delo v osnovni šoli neprimerno bolj razgibano in da mu je dajalo več možnosti za uveljavljanje (izvenšolske literarno-novinarske dejavnosti, recitacijske ure ipd.).

Če učenec na drugi stopnji šole ne odpre več ust, je kdaj najbrž krivo naelektrono ozračje, ki ga ustvarja — učitelj. Gre za odnos učitelj-učenec, ki je bil na osnovni šoli tipično drugačen. Tu so bili odnosi dosti bolj sproščeni, prijateljski in starševski. Pedagoška zavest učiteljev na osnovni šoli utegne biti večja od zavesti učiteljev na srednji šoli. Delno zato, ker pridobijo učitelji z osnovne šole nekam več formalne pedagoške izobrazbe (PA, razni seminarji, šolski aktivni, predavanja), pa tudi zato, ker je delo na osnovni šoli tako, da se bolj tesno povezujeta šola in dom, kot pa je to v praksi na srednji šoli. Tu so učitelji ostali za katedrom in težko bi se dalo prešteti, kolikokrat so izjavili, da je zaradi njih vseeno, ali se učenci učijo ali ne. Niso se še spoprijeli z individualizacijo pouka, kar bi jih učencem človeško približalo. Nič ni lažjega kot ozračje naelektriti in nič hujšega kot v takem zraku živeti. Razumljivo, da takšno ozračje učenca ne more sprostiti. Posledica je njegov vztrajni molk. Na vsakem koraku tožimo o dehumanizaciji človeka, ne potrudimo pa se dovolj (ali pa sploh nič), da bi v razredu ustvarili pogoje, v katerih se bo mlad človek počutil sproščenege. Učence je treba nenehno vzdobujati. Šele ko se bodo ugodno počutili, bodo mogli tudi spregovoriti. To bodo brez dvoma radi storili. Hkrati si bodo začeli tudi prizadevati, da bi se izražali razumljivo in natančno. Naš humani odnos do njih je močna motivacija za njihovo delo. Prepričana sem, da v srednji šoli radi pozabljamo, da je učenec začel doživljati prve osebne krize. Namesto da bi mu pomagali, ga odbijamo. Nepopravljivo škodo zagrešimo z marsikatero nezadostno oceno v slepi veri, da ga bo le slab red spametoval. Menda nikoli ne pomislimo na to, da je vsaka ocena iz materinščine pretkana z emotivnimi nitkami (Ostoja Živković) in to tipično drugače kot ocena iz kakega drugega predmeta. Nezadostna ocena iz slovenskega jezika boli drugače kot nezadostna iz matematike in zemljepisa. Tem bolj če je bila dobljena po krivem. Pomislimo, s kakšnimi občutki sami pričakujemo inšpektorja; kako nas žre, če se vrti okoli nepomembnosti; boli, če reče, da je bila ura prava polomija, če izrazi skrit ali očit dvom v naše delo. Ugotavljamo, da ni svetovalski, da nima oči in ušes za naše probleme, skratka, da se obnaša kot visoki uradnik, skrajno nepedagoško. Prav taki smo v razredu mi sami, krivdo pa iščemo najprej pri učencih. To je lahko poglobilni vzrok, da se odločijo za molk. Pozabljamo na pedagoško psihologijo in na dejstvo, da je komunikativnost besede usodno omejena. Ni zagotovila, da bo to, kar je bilo izrečeno, sprejeto tako, kot je bilo mišljeno. Od oddajnika k sprejemniku živi beseda v svoji zvočni (intonacijski) sferi. Človek, ki mu je bila namenjena, jo sprejme skladno s trenutnim psihičnim stanjem. Učitelji se tega prav gotovo ne zavedamo dovolj. Učence zasipavamo z navodili, svarili in nauki, ni pa nam mar, kako so jih le-ti razumeli. Odnos: učitelj-učenec mora sloneti na razčiščevanju mnenj in za to nam v šoli ne sme zmanjkovati časa. Uravnavanje odnosov je s pedagoškega stališča enako važno kot učna tema, ki smo jo bili predvideli. Morali bi vedeti, kdo ti mladi ljudje, ki sedijo pred nami, pravzaprav so, od kod so prišli, kaj želijo in kaj jim lahko damo. Želijo brez dvoma veliko. Vedeti bi morali, da doživlja vsakdo izmed njih svojo osebno krizo, da ga hkrati, ko mu vtepamo v glavo slovnični spol, teži njegov lastni seksus, da išče odgovor na

mnoga vprašanja, da je marsikatera učenka že prestopila črto deklitstva, da so mnogi med njimi obteženi z najrazličnejšimi kompleksi. V poklicni šoli pri pouku slovenskega jezika nikakor ne kaže vztrajati pri materialnem načelu poučevanja. V tem profilu šole in pri tem psihičnem stanju mladih ljudi dijakov ne more aktivirati učni formalizem. Aktivirati pa ga more pravilna motivacija, naša humanost in funkcionalno načelo pouka.

Učni smoter, ki zahteva, da navajamo učence na družbenopolitično, gospodarsko in kulturno dejavnost v njihovem okolju, je mogoče uresničiti z govornimi vajami. Ustno sporočanje je poglavitna oblika komunikacije. Potrebno je, da nobena stopnja šole ne zanemarija kulture govornega izražanja. Za absolventa poklicne šole je bolj važno, da se bo znal dobro izražati, kot pa da bo spominsko obvladal slovnično gradivo. Govorne vaje ne smejo biti samo občasna oblika dela v razredu. Njihovo zahtevnost je treba iz letnika v letnik stopnjevati. V domači strokovni literaturi nimamo veliko vsebinskih in metodičnih pripomočkov za to poglavje materinščine, uspešno pa si lahko pomagamo s srbohrvaškimi priročniki.

Medtem ko tožimo, da delajo učenci iz leta v leto iste napake in da jim naše korekture in nasveti ne zaležejo, nam iz rok uhajajo tudi nadpovprečni. Zanje se sploh ne brigamo, ker smo veseli, da vsaj z njimi nimamo težav. Dejansko pa bi jim morali dati veliko več kot povprečnim ali slabim, saj tudi več zmorejo. Tudi ta problem govori v prid individualizacije pouka. Ne slepimo se z utvaro, da more koga naučiti pravilnega in lepega izražanja že osnovna šola. Na vsaki stopnji šole pa si je treba prizadevati, da z najboljšimi metodami in z didaktičnimi sredstvi razvijamo učencem sposobnosti za tako izražanje.

Ob tem se velja ustaviti tudi ob vprašanju pogovornega jezika in zborne izreke. Radio in televizija sta javnemu prostoru podrla meje. Kulturo govora sta tako kot premalo skrbno izražanje hkrati ponesla v zadnjo slovensko vas. Jezik mnogih predavateljev in razpravljavcev se je iz zborne izreke premaknil daleč v pogovorno plast. Izražanje učiteljev neslavistov je v razredu skrajno površno, nemalokrat na meji žargona. Celo slavisti že izgubljam sled za govorno kulturo. NO? ZDEJ B PA MI NEJPREJ MAL PONOVL, KR SMO SE NAUČL ZADNJO URO, tako sem slišala vzpodbujati slavistko v nekem razredu.

Od jezikovne kulture ne smemo odstopati. V razred, v predavalnice, na vsako javno mesto sodi kultivirana govorica, zborna izreka, oziroma visoka plast pogovornega jezika. Da bo učenec poklicne šole plasti govora sploh razlikoval, je treba nanje opozarjati. Premalo je, če zahtevamo od njega le to, da zna naštetih nekaj značilnosti knjižnega in pogovornega jezika ter narečij. Treba se je opredeliti do jezikovne kulture svojih kolegov. Dijaki se bodo namreč sami sklicevali nanje, češ, da tudi ti ne upoštevajo pravorečnih in drugih pravil (barbarizmi!). Tu se, menim, ni mogoče izogniti odkritemu razgovoru.

Šola naj vzgaja ustvarjalnost, samostojnost, kritičnost in individualnost. Pri pouku materinščine morajo priti te sestavine še posebno do izraza. Malo ustvarjalnosti more doseči učenec ob neustvarjalnem učitelju. Ta se mora upirati rutinerstvu, sicer ga učna praksa kaj hitro ukalupi. Če mu uspe zbuditi interes za

svoj predmet, je s tem opravil že več kot polovico dela. Jezikovni in literarni problemi bodo dijake zanimali tudi še potem, ko jih ne bo vzgajal več učitelj, ampak življenje samo. Naša napaka je v tem, da preveč upoštevamo en sam izvor znanja, tj. šolske vire znanja, premalo pa izvenšolske (tv, radio, tisk). Mladega človeka formira zelo veliko vplivov, med katerimi predstavlja šola majhen delež. Resnično deluje na učence veliko »kulturnih« vplivov in šola jih ne more preprečiti. Lahko pa bi bolj izvirno zbujala interese učencev. Zato menim, da sodi v šolo, posebno k pouku slovenskega jezika, čimveč sočasne literarne in jezikovne problematike. Opreti pa se je treba na pravilno izhodišče. Če učitelj ne ve, kako naj dela, ustvarjalnosti ne more prenesti na učence (ker je sam nima). Mladi nam radi oponašajo, da ne upoštevamo njihovega mnenja, oz. da jim ne damo priložnosti, da bi ga sploh izrazili. Zahtevamo reprodukcijo razlage, ponovitev povedanih dejstev. Res bi morali bolj upoštevati mladostnikovo potrebo po svobodnem izpovedovanju njegovih stališč. Pred seboj imamo zelo odrasle »otroke«, ki takrat, ko nas ni med njimi, veliko razpravljajo in ki znajo vneto zagovarjati svoje stališče. Kritično motrijo starejšo generacijo (starše, učitelje, borce), imajo svoje mnenje o umetnosti (od besedne do filmske), o odnosih med spoloma itd. Tega mnenja, naj bo kritično ali nekritično, samostojno ali prevzeto, kot učitelji materinščine ne poznamo dovolj. Ali ne damo priložnosti, da bi ga učenci povedali, ali pa ga avtoritativno zavračamo kot nezrelo in zmotno. Živimo v nesmiselnem strahu pred učnim načrtom, ki nam je navrgel polno učne vsebine, in mislimo, da ju moramo obdelati po črki. Smoter pouka pa smo upregledali. Ali je mogoče »bogatiti učenčevo osebnost in razvijati v njem čut za lepoto in skladnost«, če mu ne damo priložnosti, da bi izrazil svoje mišljenje?

V predmetu materinščine vidim protiutež in dopolnilo delavnici. Psihološko je popolnoma razumljivo in nujno, da je delavnica učence prevzela. Njihova poklicna motivacija je bila taka, da so se odločili zanjo. Delavnica jih razgibava, zaposli jih miselno in fizično. Čustvena komponenta pa mora najti dopolnilo zunaj delavnice ali delovnega kabineta. Če tega dopolnila v šoli sploh ne najde, si ga bo mlad človek zagotovo poiskal drugod, in sicer zato, ker ga potrebuje, saj je ČLOVEK. To dopolnilo bo zanj film, »detektivski, pustolovski roman, Antena, Stop«, vsebina kioskov ipd., ker je res malo verjetno, da bo sam od sebe izbral kvalitetno obliko duševnega razvedrila. Sledil bo večini in to večino ničkolikokrat pomnožil še s seboj. Nekoč, in to kaj kmalu, bo na delovnem mestu ustvarjal (ne)kulturno ozračje. Potrošnik, kakršen je, bo slabo skrbel za »družbeno, politično, gospodarsko in kulturno dejavnost v svojem okolju« (smoter pouka sl. j.). Na duhovni ravnini bo ostal mrtev proizvajalec, s sebi enakimi pa bo določal usodo narodove kulture.

Pouk slovenskega jezika je take narave, da mora računati tudi s čustvenimi potrebami učencev. Naš predmet ne pripomore le k razumski rasti mladega človeka, ampak mora zbuhati tudi emocionalne tokove. Na to pa, se mi zdi, učitelj v srednji šoli ne misli dovolj. V osnovni šoli se spušča slavist v analizo literarnega dela s tako metodo, da aktivira učenca, upoštevajoč predvsem njegovo kritičnost in željo po samoniklem zapažanju. Učitelj postaja vedno bolj samo še koordinator mišljenj in ne avtoriteta, na katero ni priziva. Na otroka gleda tudi s psihološkega zornega kota. Tega najbrž na šoli druge stopnje naenkrat ni več

(sama na tej stopnji šole nisem poučevala, a razgovor z dijaki in s kolegi ter rezultati dela na šolah mi to misel vsiljujejo). Spremenil se je tudi odnos učitelja do učenca. Ta sprememba je bila brez vsakega prehoda. Od sproščujoče oblike sožitja do katedrske nepristopnosti je velika razdalja. Naj jo ponazorim primer: slavist v osnovni šoli počasi nalaga plasti znanja drugo ob drugo, materialno načelo mu je važno le toliko, da lahko uresniči emocionalno in funkcionalno. Neštetokrat opozori učenca, da bo veliko zanimivega zvedel še v srednji šoli. Na srednjo šolo ga opozarja kot na šolo, ki bo, razumljivo, povečala njegovo materialno znanje. Slavist na srednji šoli pa ostaja brez zadostnega posluha ravno za emocionalno in funkcionalno načelo učenja, ob materialni snovi pa učencu očita, da bi se to in to moral naučiti že v osnovni šoli. Učitelj na novo razlaga stvari, kot da bi bile učencem res popolnoma neznane, ob tem pa se začneta učitelj in učenec emocionalno drug od drugega oddaljevati, dokler učenec čustveno ne odkloni tudi predmeta, ki ga učitelj poučuje. Če pomislimo še na to, da je pouk na šoli druge stopnje ostal brez prave motivacije in da pridno ocenjujemo učenčev neznanje, nam lahko postane jasno, zakaj učenec v predmetu slovenskega jezika ne vidi nič privlačnega in koristnega. Čim pa človek neko stvar zavrne čustveno in razumsko, je zanj več ni.

Učitelj se mora na poklicni šoli prilagajati tudi strukturi stroke, za katero so se učenci odločili. Med mehaniki, zidarji ali pleskarji, kjer so v razredu večinoma ali zgolj fantje, mora upoštevati dvoje: naravo dela v določeni stroki in emocionalno sfero, pogojeno s spolom. Dvomim, da bi mogli kovinarje navdušiti za naš predmet na isti način kot pletilje. Učitelj materinščine ima na poklicni šoli težje delo kot njegov kolega na kakih drugih šoli, zato pa nič manjšo odgovornost. Uči in vzgaja bodočega proizvajalca, tj. večinski sloj naroda. Od njegovega dela je zelo odvisna kulturna osveščenost jutrišnjega kvalificiranega delavca. Res je, da ne izobrazuje in ne vzgaja na poklicni šoli le slavist.

Pouk slovenskega jezika zajema na poklicni šoli v svoje območje tudi estetsko vzgojo — glasbeno, likovno in besedno umetnost. Učence je torej nujno treba pripraviti do tega, da bodo začeli brati dobre knjige. Samo kako? . . .

Učenčev odnos do knjige je približno tak, kakršna je vsa njegova emocionalna in racionalna naravnost do našega predmeta sploh. Menim, da obvezno branje ne more biti niti izhod v sili, kaj šele uspešna pot k literarnoestetski vzgoji. Términ obvezno branje bi moral biti zoprni tudi učitelju, ne samo učencem. Le-tem je odveč predvsem način dela, pri katerem učitelj v zvezi z domačim branjem vztraja. Branju sledi obvezno domače pisanje, do pike enako iz roda v rod. Za obravnavo domačega branja so nam praktiki posredovali nekaj oblik dela, to pa je tudi vse, kar imamo Slovenci o tej tematiki napisanega. Manjka nam sodobna metodika pouka materinščine. To se nam otepa tudi na področju literarnoestetske vzgoje. Domače branje je zahteva učnega načrta, metodični postopek obravnavanja pa je prepuščen učiteljevi ustvarjalnosti. Kar delamo narobe, je to, da vztrajamo pri nekih obrazcih, ki smo jih kot napotek mogli kdaj prebrati v strokovnem časopisju, namesto da bi nam služili predvsem kot sugestija. Povedati želim, da so osnovne šole pri obravnavi domačega čtiva precej dalj od gole navedbe vsebine ali pavšalne označitve oseb. Težišče obravnave ima obliko pogovora o knjigi, skupinskega obravnavanja tematike in obliko seminarske ob-

delave (do tako zanikrnega primera učiteljevega dela, da prinese učenec 6. r. v knjižnico ciklostilno razmnožena vprašanja: avtor; naslov knjige; kraj in čas dogajanja; tvoje mnenje o knjigi; izbere knjigo in v četrtr ure odgovori na vsa vprašanja, prebere pa niti treh strani, zatrjujoč, da bo list v šoli samo oddal in dobil primerno oceno).

Knjige domačega branja so sestavni del estetske vzgoje. Če pa je knjiga element vzgoje, jo je treba s tega stališča tudi obravnavati. Zbuditi zanimanje za branje (veliko učencev ne obvlada niti gladkega branja) je možno z nekoliko pedagoške strategije. Učencem poklicne šole ne kaže za domače čtivo določati knjige, ki so jo spoznali že v osnovni šoli. Zanje v nobenem primeru taka knjiga ne more biti več zanimiva. Študijskega poglobljanja v delo učenec na tej stopnji ni sposoben, vsebino pa pozna. Pametneje se je odločiti za knjigo, od katere lahko pričakujemo večji vpliv. Ni rečeno, da bi morala biti to leposlovna knjiga. Lahko se odločimo za poljudnoznanstveno, pa tudi samo za dobro reportažo, ki prikazuje življenje današnjega človeka (socialni problemi, alkoholizem, zdomstvo). Zanimanje za knjigo je možno zbuditi s primernimi biografskimi in potopisnimi deli, z literarnimi in strokovnimi revijami ali s publikacijo, ki je pravkar izšla. Dosti manj pa z delom, ki je mlademu človeku časovno, problemsko in psihološko že popolnoma odmaknjeno. Menim, da ni pametno vztrajati pri tem, da bi morali do določenega roka vsi učenci v razredu prebrati isto knjigo. Učitelj bi se skoraj moral prepričati, ali bodo knjigo res lahko našli. Šolske knjižnice imajo le po malo izvodov iste knjige, zunanje knjižnice ravno tako. Navadno iščejo učenci istih razredov v istem mesecu isto knjigo. Razumljivo, da je večina ne najde in da si mora pomagati, kakor ve in zna. Pomaga si s prepisovanjem.

Če pa bi literarnoestetsko vzgojo oprli bolj na primerno knjigo in ne toliko na določeno knjigo, bi učenci raje brali in bi vedeli tudi marsikaj povedati. Ne mogli bi ostati »brez lastnih misli ob doživetju, ki ga jim je knjiga dala.« Ob grozljivem stanju, ki ga razkriva članek iz PD, in v to stanje tudi rada verjamem, ne vidim možnosti, da bi mogli učence množično in čudežno spreobrniti kar čez noč. Žal smo prišli tako daleč, da smo prisiljeni začeti znova, in to čimbolj individualno, od primera do primera drugače. Ni univerzalnega recepta in zdravila, ki bi mu lahko slepo verjeli. Slavist (in tudi drugi učitelji) se mora razen na svojo stroko spoznati tudi na mladinsko psihologijo. Ta mu toliko le lahko pomaga, da vsaj ve, zakaj je učenec reagiral drugače, kot smo pričakovali.

Primerjalna metoda je pri literarnoestetski vzgoji lahko enako uspešna kot pri jezikovnem pouku, ker bo učencem zanesljivo razvezala jezik. Cankarja lahko dijakom približamo na témo sodobnih hlapcev Jernejev, izluščeno iz reportažnih zapisov (Delo, Tovariš . . .) o socialnih problemih današnjega dne. Dvomim, da bi mlad človek mogel ostati neprizadet ob krivicah, ki se tudi dandanes še lahko godijo, saj je sam za krivico najbolj občutljiv. Iz odlomka o hlapcu Jerneju in ustreznega odlomka iz reportaže ali kakega drugega vira je mogoče paralelno ugotavljati rabo jezikovnih sredstev, »jezik in slog«, kot pravi Nada Matičičeva. Po slogu in jeziku se učenci lahko zgledujejo le, če smo jih uvedli v lingvistično stilistiko in jim pokazali stilno zaznavne in nezaznavne variante sporočila in jih opozorili na namen, ki ga želimo z njimi doseči. Dokler učencem

tega ne pojasnimo, se bodo ob slogu in jeziku zgledovali le tisti, ki jim je jezikovni čut prirojen.

Z vsem navedenim hočem povedati, da moramo pri estetski vzgoji previdno tipati v čustveni svet učencev, da ne bi prehitro zadeli ob njihov razum, ki se na določeni starostni stopnji vsaj navidezno upira čustvom. Sicer nas res »le poslušajo, a nič ne slišijo«.

Med učenci in učitelji pride do zapletov tudi zaradi ocenjevanja. Do težav pri načinu, kakršen je v navadi, mora priti. Učitelj opre zaključno oceno na rezultate šolskih nalog, kontrolnih nalog, na oceno domačega čtiva in na rezultat dveh treh ustnih odgovorov. To je za kritično in čimbolj pravično oceno premalo. Preverjanje znanja in ocenjevanje mora biti sestavni del vsega pouka, ne pa preneseno na konec konferenčnega obdobja. S takim spraševanjem in ocenjevanjem zapravljamo čas, učence pa zavajamo v pasivnost. Preveriti in oceniti znanje je mogoče v kratkih minutah, in to na koncu vsake učne enote posebej. Na ta način dobljene ocene in ocene šolskih nalog ter prece n i t e v učenčeve aktivnosti (pri frontalni, skupinski, individualni obliki) morejo služiti kot gradivo za končno oceno, ki v nobenem primeru ne more biti krivična. Učenci hitro spoznajo, da pri našem predmetu ni kampanjskega učenja in tudi ne kampanjskega ocenjevanja. Razumljivo, da moramo vse ocene in zapažanja vpisovati v zasebno beležko, v redovalnico pa sodi samo skupna ocena. Mnogi učitelji na srednji šoli so alergični na priprave. Zdi se jim podcenjevalno osnovnošolske. Pravito zamenjujejo s pripravljenostjo na pouk. To, da se je na pouk treba pripravljati, naj bi vendar vsakdo spoznal. V nekem tv intervjuju je prof. Janez Milčinski rekel: Dalj ko učim, več mi je treba priprav. — V zvezi z našo pripravo je tudi preverjanje in ocenjevanje znanja. Didaktiki razmišljajo, kako bi sprotno preverjanje in ocenjevanje znanja uresničili tudi na visokih šolah, učitelji v osnovnih in srednjih šolah pa še vedno vztrajamo pri okosteneli obliki kampanjskega dela.

Uspešnost našega dela je odvisna od organiziranosti pouka. Učence moti, če ne vedo, kaj bo na vrsti prihodnjo uro, jezikovni pouk ali kaj drugega. Vsebinska razporeditev učnih ur je didaktična nujnost. Če imamo na teden tri ure pouka slovenskega jezika, naj učenci vedo, katera ura v tednu je jezikovna. S to organiziranostjo pouka so vendar v zvezi tudi učbeniki in zakaj naj bi učenci nosili s seboj vsak dan vse?

Tudi na poklicni šoli mora učitelj uporabljati vsa razpoložljiva AV sredstva, ker z njimi lahko racionalizira pouk in aktivira učence. Pouk brez AV pripomočkov more zgledati dandanes kot oranje z voli, v trenutku ko reže sosed s traktorjem že po več brazd hkrati.

Na splošno je v veljavi mnenje, naj učitelj pusti osebne težave pred vrati učilnice. S tem se gotovo vsi strinjamo, težko pa to dosledno uresničujemo. Menim, da učitelj ne bo zgubil niti sence avtoritete, če bo svoje skrbi nesel v razred, samo če zaradi njih ne bo stresal slabe volje nad učenci. Nič pedagoško pregrešnega ni, če učenci vedo, da je učitelj potr ali vesel. (Ni rečeno, da vedo ali da bi morali vedeti za vzrok!) Tak postane zanje dosti bolj človeški. S tem, da je do vseh enako pravičen, najbolje dokazuje, da je osebno zreel človek, pa čeprav mora marsikdaj reči: tega pa ne vem; iz tega bi si težko znal pomagati.

Bilo bi krivično, da bi ves čas upoštevali samo učenca, pozabljali pa na to, da mora imeti svoje pravice tudi učitelj.

V današnji šoli je slavistov voz najteže naložen. V klanec ga mora vleči sam, mnogi ga mu spehajo nazaj na dno. Slavista v zbornici le malokdo še podpre. Najbolj porazno je to, da delovni kolegi nimajo pravega odnosa do našega predmeta, tj. do materinščine same. S pogovornim jezikom najnižje plasti podirajo vse, kar je slavistu ukazano, da mora zgraditi. O jezikovni kulturi naši kolegi morda še niti enkrat v življenju niso razmišljali. Tisti, ki so bili sami deležni slabega pouka materinščine, prav gotovo ne. Za slavista je toliko huje, če sodi med ljudi, ki ne poznajo jezikovne kulture, sam ravnatelj zavoda, ki namesto da bi učitelja slovenskega jezika zaščitil, nalaga ravno njemu še dodatne naloge.

V očeh povprečnega delavca proizvajalca učitelj slovenskega jezika zato ni spoštovan, ker poučuje jezik, ki ga, kot pravimo, že vsak zna. Starši so bili deležni premalo funkcionalnega in emocionalnega načela pouka, zato odklanjajo učenje jezikovne in literarne snovi, ker se jim zdi brez praktične vrednosti. Vseeno je, ali proizvajalec kaj ve o pridevniku ali nič; če hoče, da bo rasel njegov standard, mora znati zaslužiti denar. Nemogoče je čez noč popraviti to, kar je bilo cela desetletja narobe naravnano. Toda vse breme dela pade, hočemo ali nočemo, spet na nas. Učitelj je tisti, ki vzgaja in od katerega je zelo odvisna kulturna raven jutrišnje družbe. Hhrati ima v rokah vse bodoče intelektualce in proizvajalce in kar je zelo zelo važno — bodoče starše. Od le-teh pa je v prvi vrsti odvisna vzgojenost družbe.

Zaradi preobilice dela in zaradi vedno večje odgovornosti postaja učitelj slovenskega jezika močno utrujen. V tem je velika nevarnost za njegovo pedagoško rast. Tega naj se zavedajo vodstva šol in pedagoški svetovalci, ki pri slavistovem delu radi prej opazijo to, kar je slabo, kot pa tisto, kar je dobro. Učitelj potrebuje pri svojem delu vzpodbudo, tako kot jo potrebuje vsak drug človek. Če mora spremljati razvoj znanosti in se v stroki izpopolnjevati, naj njegovo delo družba tudi ceni, sicer ima opravičen občutek, da se trudi zaman.

Človek se ne more napajati sam iz sebe. Sproti mora iskati možnosti za novo rast, naj gre za strokovno poglobljanje ali za splošno razgledanost. Misli, ki so bile na tem mestu povedane, naj nihče ne sprejme kot očit ali prikrit napad na slaviste poklicnih šol. Menim le, da ni prav, če vztrajamo pri tistih oblikah dela, za katere smo sami sprevideli, da ne prinašajo zadostnega uspeha, in če pozabljamo, da je učna snov le sredstvo, ne pa cilj učenja. Cilj je učenčeva aktivnost.

Uporabljena literatura:

Ljubo Bavcon: Pojavi dezorganizacije v sistemu vzgoje in izobraževanja. Revija za kriminalistiko in kriminologijo, Lj., leto 23, št. 2; *Ivo Furlan*: Osnove procesa učenja. Školska knjiga, Zgb. 1969; *Robert Dottrens*: Individualizirani pouk. Lj. 1969; *Ivo Furlan*: Moderna nastava i intenzivnije učenje. Zgb. 1960; *Ostoja Živković*: Objektivno proveravanje uspeha iz srpskohrvatskog jezika. Bgd. 1960; *Nikola Filipović*: Stvaralaštvo u nastavi. Sarajevo 1969; *Vladimir Schmidt*: Visokošolska didaktika, Lj. 1970; *Fran Vatovec*: Retorika ali govornišvo in javno nastopanje. Mb. 1968.