

izkušati«, *pamégt* »vplivati, pomagati, tečnariti, vsiljevati«. To je brez dvoma enako kakor lit. *mégti* »rad imeti, marati, biti všeč«, ide. \**mēgh-* nekdanja -ě- stopnja k ide. \**māgh-* »moči«, prim. got. *magan* »moči«, lit. *magėti* »ugajati«, *māgulas* »zelo, na moč«.<sup>9</sup> Za balto-slovenske jezikovne paralele je to važen, doslej neznan donesek.

**Přemysl Hauser**

Pedagoška fakulteta v Brnu

## JEZIKOVNA VZGOJA NA ČEŠKEM

Poučevanje materinega jezika ima na Češkem dolgo tradicijo, ki sega v obdobje reformacije. V izraziti meri so na jezikovni pouk vplivale ideje velikega pedagoga J. A. Komenskega o potrebnosti izobraževanja mladine v materinem jeziku in misli iz njegovega velikega didaktičnega dela. Po obdobju protireformacije, ko je šlo za germanizacijo in latinizacijo šolstva, se je začel pouk materinščine uveljavljati šele v času preporoda. Boj za češke srednje in visoke šole se je nadaljeval vse do nastanka samostojne države l. 1918. Zgodovina ni zabeležila le zunanje spremembe kvantitativnega širjenja češkega jezika v šole, ampak tudi notranje: spremembe vsebine in gledanja na jezikovni pouk.

V šoli so se v preteklem stoletju in v prvih desetletjih našega stoletja uveljavljale gramatične koncepcije, ki so narekovalle sistematično znanje gramatike, pridobljeno praviloma s pomnjenjem, in negramatična gledanja, ki so poudarjala praktične potrebe jezika, metodika pa se je opirala na vrsto analogij. Zamisli, ki so pri šolskem pouku poudarjale gramatični sistem, so izhajale iz idejnih izhodišč nemškega pedagoga Karla Ferdinanda Beckerja. Precenjevale so pomen, ki naj bi ga imela gramatika pri logičnem urjenju. Proti tovrstnim pogledom je nastopil naš pomembni pedagog Gustav Adolf Lindner (nekaj let je deloval kot profesor v Mariboru). Pri jezikovnem pouku je dajal prednost indukciji in poleg formalnega poudarjal tudi materialne in praktične smotre. Predstavniki negramatičnega gledanja je bil Antonin Janů v strokovnem spisu *Materni jezik in splošna šola*. Omenjena nasprotja in iskanja so se nanašala na poučevanje v t. i. ljudski šoli, tj. na najnižji šolski stopnji. Učene temelje na srednjih šolah je dajala Češka slovnica v dveh delih (1894), ki jo je napisal Jan Gebauer, v tistem času osrednji češki jezikoslovec. Kot šolska knjiga se je obdržala vse do dvajsetih let, pozneje jo je seveda na novo predelal V. Ertl. Po Gebauerju so se za jezikovni pouk zanimali tudi drugi pomembni jezikoslovci in sodelovali pri sestavljanju učbenikov. Tako je zrasla tradicionalna povezanost jezikoslovja z jezikovnim poukom.

V tem obdobju se ni v temeljih oblikovalo le pojmovanje jezikovne vzgoje, ampak tudi pojmovanje metodičnih postopkov. Pojasnjen je bil odnos med knjižnim jezikom in narečjem v šoli. Pojavljali so se tudi poskusi, da bi zasnovali pouk knjižnega jezika na regionalnem narečju. S tem vprašanjem se je ukvarjal F. Trávníček v študiji *Knjižni jezik in narečje v šoli*, ki je izšla kot samostojna publikacija l. 1931. Pokazalo se je, da bi bilo dosledno izhajanje iz narečja neekonomično in v velikem delu učnega gradiva nemočeno, vendar pa naj bi upoštevali narečje pri pouku in z njim računali.

<sup>9</sup> O tem Fraenkel, LEW 395, 425; Pokorny, IGEW 695; 707; vendar so nekatere Pokornyjeve paralele izpodbijane.

Dolgotrajna tradicija v poučevanju češkega jezika je zbrala vrsto izkušenj; zastavili so se problemi, za njihovo reševanje so se nenehno iskale nove poti. Zato je zgodovina pouka postala dragocena sestavina v sodobni teoriji o jezikovnem pouku. Najpomembnejše razvojne stopnje in poglede na jezikovni pouk, ki so jih izrekle priznane osebnosti, je zbral J. Jelinek v informativnem delu *Zgodovinski oris pouka češkega jezika v letih 1774–1918* (Praga 1972).

Pomemben mejnik v pouku češkega jezika so pomenile Vadnice češkega jezika za srednje šole od 1. do 4. razreda, ki jih je v letih 1933–36 pripravil kolektiv avtorjev: B. Havránek – I. Kopecký – E. Starý – A. Získal. Prinesle so nova gledanja na sistem knjižnega jezika in na funkcije njegovih sredstev, ki so jih začrtali predstavniki praške lingvistične šole; učbeniki so upoštevali nov pedagoško-psihološki pristop. Posledno so uvajali induktivno metodo razlage, ki je temeljila na ekspoziciji vzorčnega teksta, učno snov pa so utrjevali z različnimi vajami. Treba je pripomniti, da so jezikoslovci, združeni v Praškem lingvističnem krožku, že v tezah, ki so jih predložili na I. kongresu slovanskih filologov, postavljali zahteve po jezikovnem izobraževanju v šolah.

Drugi vir, ki je v izraziti meri prispeval k razvoju teorije o jezikovnem pouku, predvsem od 50-ih let dalje, je bila razčlenitev in posplošitev izkušenj, ki so se izoblikovale pri jezikovnem pouku. Zunanji izraz uresničevanja tovrstne metode je bila ustanovitev revije *Češki jezik* leta 1951, pozneje združene s časopisom za literarno vzgojo v skupno revijo *Češki jezik in literatura*. Revija je spodbudila zanimanje za raziskave jezikovnega pouka, in sicer tako, da je objavljala izkušnje učiteljev iz posameznih faz učnega procesa, npr. vaje za utrjevanje, preverjanje znanja, ponavljanje; prinašala je prispevke o ravni učenčevega znanja itd. Naj ob tem opozorim, da so metodične članke prinašali pedagoški časopisi že prej, npr.: *Komenský*, *Pedagogium*, *Pedagogické rozhledy*. Treba je poudariti, da ni imela revija *Češki jezik in literatura* nikoli ozkih, metodično praktičnih okvirov, ampak je bila soudeležena pri reševanju pomembnih jezikoslovnih vprašanj, ki jih je narekoval prav jezikovni pouk. Tako je na straneh tega znanstvenega časopisa tekla diskusija o pojmovanju predmeta in o definiciji tega stavčnega člena, o skladenjskih dvojicah, o besednih zvezah tipa *mesto Praga*, o kopuli (povedkovi vezi), o grafičnem označevanju stavčne analize. Vanjo so posegli priznani jezikoslovci, od katerih so mnogi tudi sicer publicirali v reviji, nekateri pa so bili člani uredništva. Organizacijski ukrep, ki naj bi pospeševal raziskave na področju teorije o jezikovnem pouku, je bila ustanovitev Raziskovalnega pedagoškega inštituta kot strokovne dejavnosti ministrstva za šolstvo. Oddelek za češki jezik na tem inštitutu je npr. prevzel organizacijo pri sestavljanju učbenikov, vodil in usmerjal strokovno izobraževanje učiteljev češkega jezika, izvajal raziskave učnega procesa in analiziral izsledke teh raziskav.<sup>1</sup> Raziskovalna dejavnost se je začela razvijati tudi na novo ustanovljenih pedagoških fakultetah leta 1946 (z vmesnim obdobjem na Visokih pedagoških šolah in pedagoških inštitutih) in prav tako na filozofskih fakultetah. O uspehih raziskav so učitelji poročali v fakultetnih zbornikih in predavali na zborovanjih.<sup>2</sup>

Za potrebe izobraževanja učiteljev na visokih šolah se je začelo z izdajanjem učbenikov, ki so po daljšem času spet razgrinjali (v pregledni obliki – seveda v omejenem obsegu, v skladu z učnimi načrti) problematiko o metodiki jezikovnega pouka. Izšli so trije učbeniki, različni glede na stopnjo šol; namenjeni so bili učiteljem nižjih razredov (od 2.–5. razreda), višjih razredov (od 6.–9. razreda) in za šole druge stopnje.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Prim. J. Jelinek, *Gramatika in pravopis pri učencih na prehodu iz petega v šesti razred*, *Komenský* 83, 1959, 328–341, 411–416, 454–466.

<sup>2</sup> Prvo zborovanje te vrste je bilo na Visoki pedagoški šoli v Pragi l. 1956.

<sup>3</sup> Z. Plošková in kolektiv, *Metodika pouka češkega jezika za osnovne šole od 2.–5. razreda*, Praga 1965.

P. Hausser in kolektiv, *Metodika pouka češkega jezika in stila za osnovne šole od 6.–9. razreda*, Praga 1964.

K. Svoboda, *Metodika češkega jezika in stila za šole druge stopnje*, Praga 1965.

V učbenikih se je za stroko uporabljal še termin *metodika*, čeprav so bila v njih na široko zajeta vsa vprašanja jezikovnega pouka; niso obravnavali le metod, ampak tudi vsebino, smotre in sredstva jezikovnega pouka, organizacijske oblike pouka in vzgojne vidike. Poneje so zaradi ozkega pomena, ki ga vsebuje beseda *metodika*, nadomestili ta izraz s točnejšim poimenovanjem *teorija o pouku češkega jezika*, pod katerim je stroka tudi vodena v nomenklaturi znanstvenih disciplin. V današnjem učnem načrtu za visoke šole se za predmet uporablja ime *didaktika češkega jezika*. Terminološke zakonitosti za samo bistvo stvari niso odločilne. Raziskave učnega procesa v češkem jeziku spremlja tudi logična analiza posameznih učnih problemov in pri tem sooča vsebino in pojmovanja z razvojem sodobnega jezikoslovja. Za preverjanje hipotez je poleg tega v rabi še metoda eksperimenta (najobsežnejšo eksperimentalno akcijo bom omenil v zvezi z oblikovanjem sodobnega gledanja na jezikovni pouk).

Poleg splošnih metodik so začele v 60-ih letih nastajati tudi samostojne monografije; obravnavale so posamezne dele učne snovi ali pa izbrane probleme jezikovnega pouka. P. Hauser je analiziral učno snov iz leksikologije in besedotvorja.<sup>4</sup> Poudaril je, kako pomembno je temeljito razložiti pojme, kot so sinonimi, homonimi in antonimi, ter menil, da je treba pri jezikovnih vajah upoštevati stilno zaznamovanost besedja; pokazal je, tudi, kako načrtovati in organizirati bogatene besedišča pri učencih. Takratno učenje besedotvorja je kritično ocenil, ker je zbuvalo nepravilne predstave o tvorbi besed z zlaganjem morfemov; obdelal je način, kako posredovati učno snov v skladu z znanstveno teorijo. Ukvarjal se je tudi s problemi sintakse<sup>5</sup> v višjih razredih osnovne šole, in sicer v knjigi, v kateri je obdelal postopek, kako razlagati skladenjske pojme; prikazal je različne možnosti za utrjevanje učne snovi. Posebno pozornost je posvetil stavčni analizi v šoli in njeni grafični ponazoritvi.

Pravopisna vprašanja pri pouku je obravnaval V. Styblík v študiji *Problem reforme češkega pravopisa z vidika šole* (Praga 1966), v kateri je na osnovi obsežnih raziskav ugotavljal tipe napak in njih frekvenco v besedilih učencev ter pri tem dodal možnosti, kako poenostaviti pravopis.

Rezultate raziskav o umevanju in spoznavanju imenskih kategorij pri učencih je v delu *Gramatične kategorije samostalnikov* (Praga 1976) objavila M. Čechová. S primeri je ilustrirala ugotovitve, da dela določanje sklonov učencem probleme tudi v poznejših letih šolanja in da je zato treba tej učni snovi posvetiti posebno pozornost.

V publikaciji *Programiran pouk v češkem jeziku na osnovnih šolah* (Praga 1971) sta se avtorici M. Nováková in V. Podhorná ukvarjali z možnostmi uporabe tega postopka in navedli tudi konkretne primere iz učnih programov. Treba je povedati, da v češke šole programiran pouk ni nikoli prodrli. Kljub nespornim, dobrim stranem – npr. natančno določen postopek, samostojno delo učencev – ima vrsto slabosti, predvsem je tehnično zahteven, kar zadeva oblikovanje programov, postopek je razvlečen in v glavnem onemogoča učiteljev neposreden vpliv.

V zvezi z zahtevami učnih načrtov, kako razširiti in vsestransko poglobiti jezikovne analize v šoli, je bila učiteljem v pomoč izdana posebna publikacija.<sup>6</sup> V njej je razložen pomen tega postopka za spoznavanje medsebojnih povezav med jezikovnimi sredstvi in utemeljena potrebnost analize v vseh fazah učnega procesa. Knjiga obravnava tudi razčlenitve tekstov z vidika posameznih jezikovnih ravnin, poleg tega pa so dodana pojasnila, za katere razrede jih je mogoče rabiti.

<sup>4</sup> P. Hauser, *O besedišču in besedotvorju*, Praga 1966.

<sup>5</sup> P. Hauser, *Skladnja v osnovni devetletni šoli*, Praga 1973.

<sup>6</sup> J. Jelínek in kol.: *Jezikovne analize*, Praga 1972.

S stilistično vzgojo na osnovni šoli obeh stopenj se je ukvarjal J. Hubáček, poleg del, ki razlagajo vsebino in metodične postopke učne snovi iz stilistike, je izdal še stilistične vaje.<sup>7</sup> Razvoji stilizacijskih sposobnosti pri učencih-gimnazijcih je posvečal pozornost K. Svoboda.<sup>8</sup> Obdelal je razne tipe stilnih napak, ki jih je ugotovil v izražanju učencev, in pokazal poti, kako bi jih bilo mogoče odstraniti. Svoboda je bil še posebej pozoren na leksikalno vsebino učenčevega izražanja (na besednjak učencev).

V širši krog vprašanj o jezikovnem pouku spadajo tudi ugotovitve o ravni jezikovnega izražanja pri učencih, o interferencah dialektov v besedilih učencev, o njihovem besednem zakladu, o zastopanosti skladenjskih tipov v njihovih nalogah ipd. Izsledke raziskav s tega področja sta obdelala olomuška avtorja M. Kala in M. Benešová v delu z naslovom *Kako govori vaš otrok?* (Praga 1978).

Dragocen pripomoček za raziskovalce teorije o jezikovnem pouku so bibliografije. Dela te stroke je prinašala ciklostirana bibliografija<sup>9</sup> pedagoške knjižnice iz Brna in zajela obdobje od l. 1945–1960. Od leta 1976 izdaja vsako leto tako bibliografijo knjižnica praške pedagoške fakultete. Vanjo so uvrščene samostojne publikacije ter članki iz časopisov in zbornikov, ki obravnavajo pouk jezika in književnosti na Češkem in Slovaškem pa tudi drugod (v NDR, v Sovjetski zvezi, Bolgariji in Jugoslaviji).

Pred kratkim je bila znova v pregledni obliki obdelana teorija o pouku češkega jezika. K. Svoboda je v delu, ki je izšlo kot visokošolski učbenik,<sup>10</sup> poudaril (na konkretnih analizah učne snovi) tiste probleme, ki se povezujejo s poukom na srednjih šolah. Vsa vprašanja te stroke je obravnaval J. Jelínek v publikaciji *Uvod v teorijo pouka češkega jezika* (Praga 1979). V njej je že lahko predstavil nova gledanja na jezikovni pouk in se okoristil z dognanji eksperimentalnega preverjanja. Sodobno zasnovo pouka v gimnazijah kažejo skripta M. Čechove: *Teorija in praksa v pouku češkega jezika v gimnazijah* (Praga 1978). Vrednost obeh omenjenih del, ki sta izšli v zadnjih letih, je v njihovi aktualnosti.

Teorija o pouku češkega jezika temelji na analizi učnega procesa in na ta proces ponovno vpliva. Posledice se neposredno kažejo v zasnovah učnih načrtov in pri sestavljanju učbenikov. Učbeniki češkega jezika so se po vojni navezovali na že omenjene Havránkove učbenike iz tridesetih let in njih dediščino razvijali naprej. Akademik Havránek je bil pri sestavljanju tako rekoč aktivno udeležen. Razmeroma največ časa so bili v rabi učbeniki, ki so nastali na začetku 60-ih let in so bili namenjeni za devetletno osnovno šolo. Z uvedbo novega izobraževalnega sistema ti učbeniki ne bodo več veljavni.

Reforma izobraževalnega sistema se je pripravljala od začetka 70-ih let na pobudo najvišjih partijskih in državnih organov. Temeljila je na zahtevi, naj bi bile naloge šolstva usklajene s potrebami socialistične družbe. Izkazalo se je kot nujno, da se ponovno oceni in izboljša vsebina pouka, kajti analize razmer so pokazale, da je vsebina učnih programov ponekod zastarela, da v učenju še zmeraj prevladuje didaktični materializem nad razvojem logičnega mišljenja in da to ne vodi v samostojno delo. Na razmere v jezikovnem pouku je že 1967 opozoril dokument z naslovom *Pouk češkega jezika na naših šolah*, ki ga je pripravila komisija z Inštituta za češki jezik; v navedenem dokumentu so bile postavljene zahteve, naj bi učni program zajel več snovi iz pomenoslovja, skladnje, leksikologije in stilistike, skrajšali pa naj bi se deli iz oblikoslovja in pravopisa.

<sup>7</sup> J. Hubáček, *Pouk stila na osnovnih šolah od 1.–5. razreda*, Praga 1971.

J. Hubáček, *Pouk stila v višjih razredih osnovne šole*, Praga 1974.

J. Hubáček, *Stilistične vaje za nižje razrede osnovne šole (2.–5. raz.)*, Praga 1971.

J. Hubáček, *Stilistične vaje za višje razrede osn. šole (6.–9. raz.)* Praga 1972.

<sup>8</sup> K. Svoboda, *Stilno urjenje v knjižni češčini in razvoj mišljenja I, II*, Praga 1975, 76.

<sup>9</sup> B. Španiel, *Metodika češkega jezika in književnosti*, Brno 1960.

<sup>10</sup> K. Svoboda, *Didaktika češkega jezika in sloga*, Praga 1977.

Predlagane spremembe so se opirale na ugotovitve eksperimenta, pri katerem se je pokazalo, da je največ časa v rezervi v nižjih razredih osnovne šole (od 1.–5. razreda). Potrdilo se je namreč, da je v tej šolski dobi zrelost učencev večja, s katero se prej ni računalo, in je potemtakem omogočila, da se je sem uvrstilo zahtevnejšo in težavnejšo snov. V organizacijskem pogledu je to pomenilo, da se je lahko skrajšala prva stopnja s prejšnjih petih na štiri leta in da se je začelo s predmetnim poukom že v 5. razredu. Druga stopnja je ostala še štiriletna, tako da traja osnovna šola po novem osem let. Konkretizacije predlaganih sprememb je prinesla temeljna listina Nov razvoj čehoslovaškega vzgojno-izobraževalnega sistema (leta 1976); v njenem drugem delu so izšli podrobnejši projekti. Dogovorjeno je bilo, da se bo novi sistem postopoma uvajalo od šol. leta 1976/77.

Projekt jezikovne vzgoje so preverjali z eksperimentom in ga postopoma širili na vse večje število šol, tako da bi pouk preizkusili v kar najbolj raznolikem okolju, jezikovnem in socialnem (mesto – podeželje). Zanj so bili izdelani poskusni načrti in poskusni učbeniki. Pridobljene izkušnje in analize eksperimenta so bile osnova za sestavljanje dokončne verzije učnih načrtov in učbenikov. Sestavljalci so upoštevali ocene dotedanjih izkušenj in študirali tudi izkušnje o pouku materinega jezika v drugih socialističnih deželah. Predlog je temeljil na dognanjih marksističnega jezikoslovja in šel v perspektivah vzporedno z družbenim razvojem.

V sodobni zasnovi jezikovne vzgoje sta bili poleg teoretično poglobljenih didaktičnih načel uveljavljeni dve načeli: načelo integriranosti jezikovnega pouka in načelo lingvističnega pristopa. Pri upoštevanju prvega se pouk jezika (slovnice in leksikologije) prepleta s poukom stilistike. Urjenje v oblikovanju stilno izbrušenih jezikovnih sporočil se ne omejuje le na stilistične vaje, ampak jemlje v poštev tudi gramatična vprašanja. V morfologiji je npr. treba opozoriti na različno stilno vrednost dubletnih oblik in na rabo stilnih dvojnic ter to takoj utrjevati z vajami; v sintaksi se funkcijsko ustrezno razloži skladišne konstrukcije; rabo besedja iz stilno različnih področij ipd., pri stilističnih vajah pa se spet smotrno uporabi znanje iz gramatike in leksikologije. Pomembno je, da se pri jezikovnem pouku v resnici razvijajo učenčeve izrazne sposobnosti. To dosežemo z zahtevnimi nalogami, s katerimi načrtno prekorajimo raven vsakdanjega jezikovnega izražanja pri učencih. Učbeniki načelo integriranosti sicer upoštevacjo, jasno pa je, da je izpolnitev tega povsem v rokah učitelja.

Pri jezikovnem pouku bi bilo treba dosledno uveljavljati od prvih začetkov jezikovnega vzgajanja lingvistični pristop. Učenci naj se polagoma privajajo na metajezikovno izražanje. Treba jih je voditi v učnem procesu, da bi pravilno razumeli pojme; razlaga pojmov naj bo znanstvena, čeprav v poenostavljeni obliki, prilagojeni starosti učencev. Prav ob upoštevanju tega principa se je pri eksperimentu pokazalo, da so učno snov, ki je bila označena kot težavna in neprimerna za zgodnjo šolsko dobo, obvladali tudi učenci nižjih razredov. Šlo je namreč za spoznavanje in razumevanje gramatičnih kategorij, in to samostalnikov; naj kot primer navedemo neživost samostalnikov tipa *mrtves, narod* – ti samostalniki pa pri tem označujejo kolektive živih bitij.

Zanemarjanje lingvističnega pristopa povzroča, da učenci enajšji gramatični spol z biološkim, kategorijo živosti z resnično živostjo ipd.

Lingvistični pristop upošteva strukturno razporeditev učne snovi. Pri eksperimentalnem pouku se je potrdilo dejstvo, da učenci lažje razumejo celoto in jim je bližji postopek od celote k sestavnim delom kot pa oblikovanje celote z zlaganjem njenih sestavin. Zato se kot prvo učno snov iz gramatike predlaga prosti in zloženi stavek, ne pa kot se je to delalo v dosedanji tradiciji: začeti od glasov k besedi in šele nato preiti k stavku. Pri tem je treba izhajati iz hipoteze, da je učencu bližje v celoti izražena misel, komunikativna enota sporočila, tj. stavek, kot pa so mu prvine nižjih jezikovnih ravnin. Na podoben način moramo že na začetku seznaniti učence s celotnim sistemom deklinacij, ne pa snovi drobiti po po-

sameznih letnikov. Tako je v veliko večji meri mogoče razumeti jezikovni sistem in povezave med njegovimi sestavinami.

Sistematično jezikovno izobraževanje se začne od 2. razreda. Na prvi stopnji (vključno do 4. razreda) se učenci seznanijo s sklanjanjem samostalnikov, pridevnikov in spreganjem glagolov, z najpomembnejšimi pojmi iz sintakse, pridobijo osnove pravopisa in so poučeni o glasovni strani jezika. Od 2. razreda se polagoma začne tudi s stilističnimi vajami. Učne knjige za to stopnjo imajo značaj vadnic. Na sistem vaj se navezujejo jezikovna pravila, ki so razvidna iz vaj; izvedbe in razlage jezikovnih zakonitosti pa vadnice ne vsebujejo. Podroben opis razlage in celotnih postopkov vsebuje Metodična knjiga za učitelje, ki spremlja vsako vadnico. Za učitelje pomenita obe knjigi nedeljivo celoto, šele Metodična knjiga daje učitelju ključ, kako naj dela z učbenikom in kako ga lahko temeljito in vsestransko izrabí. Tak način je bil pri nas uveljavljen prvič. Ima dobre in slabe strani, zdi pa se, da se je samo tako lahko posrečilo zagotoviti enotno in pravilno razlago učne snovi, kakor so si jo pač zamislili avtorji nove koncepcije.

Na prvi stopnji osnovne šole so položeni temelji jezikovne in stilistične vzgoje. Največja teža – kar zadeva obseg in pomembnost učne snovi – je na drugi stopnji (od 5. do 8. razreda). Sodobna koncepcija izobraževalnega sistema je na novo oblikovala tudi smotre jezikovnega pouka za to šolsko stopnjo. Poleg temeljne naloge »razviti sposobnosti do take mere, da se izražamo v knjižnem jeziku pravilno, ustrezno, primerno in zanesljivo, in to v ustni in pisni obliki...« je poudarjena še naloga: »privzgojiti si odgovoren odnos do materinega jezika (do njegovih sredstev kot sestavin sistema in do njihove rabe v besedilih) ter občutek za odločilnost kvalitete v jezikovni komunikaciji.« Temu pa sledijo naloge, ki pri vzgoji upoštevajo mišljenje, moralnost in idejnost. Prvi dve sestavini smotra jasno kažeta, da si jezikovna vzgoja prizadeva postati nedeljivi del jezikovne kulture in da ima šola v tem procesu (tj. v kultiviranju jezika) zelo pomembno vlogo. Zahteve, ki so pravzaprav program jezikovne vzgoje, lahko izpolni le dobro pripravljen učitelj, sredstva začrtanega programa pa so učbeniki in vrsta drugih pripomočkov.

Knjige za to izobraževalno stopnjo (višji razredi osemletke) so že pravi učbeniki; vsebujejo didaktično obdelano razlago učne snovi, jezikovna pravila in vaje. Učbenik za vsak razred je razdeljen na jezikovni in stilistični del. Učitelj dobi v roke k vsakemu učbeniku še Metodični priročnik, v katerem sta razložena zasnova učnega gradiva in način razlaganja učne snovi, poleg tega pa so tudi pravila za uporabo vaj. Razvrščanje učne snovi je podrejeno didaktičnemu in ne jezikovnemu sistemu; posamezne tematske enote so razporejene po didaktičnih načelih (upoštevani sta zlasti primernost in nujnost postopnega uresničevanja smotrov pri pouku, nikakor pa ne oblika, ki je značilna za sistematično obravnavo v slovnica, npr. v učbeniku za 6. razred imamo naslednji postopek: uvod (splošno o jeziku) – glasovna podoba jezika – skladnja – oblikoslovje). V nekem smislu razdrobljena delitev učne snovi po učbenikih za posamezne razrede povzroča, da učenci nimajo pregleda o jezikovnih subsistemih, in jim niti ne dopušča, da bi si glede na potrebnost mogli osvežiti učno snov iz nižjih letnikov. Omenjeno pomanjkljivost kompenzira in dopolnjuje strnjena Kratka slovnica češkega jezika kot dodatna učna knjiga. Učbeniki se na Kratko slovnico sklicujejo, v knjigi Češki jezik za 6. razred je cela lekcija posvečena informaciji, kako uporabljati slovnico. Naj omenimo še dva priročnika za učence osnovnih šol: Pravila češkega pravopisa (izdaja za šole) in Slovar knjižne češčine. Tudi ravnanje s tema dvema knjigama je v učbeniku razloženo in posamezne lekcije se ustrezno sklicujejo nanju.

V učnem procesu ima učitelj na razpolago še pripomočke, ki jih izdajajo iz enega centra za vse enako. To so npr. tabelarni pregledi gramatičnih pojavov – sklanjatveni in spregatveni vzorci, medsebojna odvisnost stavčnih členov, vrste zloženih stavkov, besedotvorni načini; magnetofonski posnetki – narečja, zborna izreka, slovaščina, slovanski je-

ziki; dialektološka karta, diapozitivi pri pouku stilistike. K vsem pripomočkom so dodana metodična navodila o njihovi uporabi.

Pri vsebini učne snovi za to stopnjo šolanja je prišlo do preureditve, in sicer po zahtevah in načelih, ki sem jih že omenil. V oblikoslovlju so bile izpuščene obrabne izjeme, nefrekventni pojavi in zastarele oblike. Besedotvorje je predstavljeno v skladu z znanstvenimi izhodišči (izpeljava je pojasnjena s tvorbnim razmerjem) in poudarjene so produktivne in frekventne besedotvorne vrste. Veliko prostora je posvečeno leksikologiji, pomenoslovlju – sinonimom, antonimom in homonimom, razplatenosti besedišča. V skladnji je poudarjena sintetičnost proti prej prevladujoči analitičnosti; razporeditev učne snovi in vaje so usmerjene bolj v zamenjavanje različnih konstrukcij, v razvijanje stavkov in iskanje sinonimnih vezniških izrazov ipd.

Z jezikovno vzgojo ne končamo v osemletki, ampak nadaljujemo v gimnaziji, v različnih tipih srednjih šol in v poklicnih šolah. V gimnaziji je jezikovna vzgoja usmerjena predvsem v stilistiko in stilistične vaje iz gramatike in leksikologije, v nekatera težavnejša poglavja iz sintakse in besedotvorja.

Aktiven in odločilen dejavnik v jezikovni vzgoji je učitelj maternega jezika. Teorija o jezikovnem pouku potemtakem zaobseže tudi učiteljevo osebnost. Od učitelja se veliko zahteva, ker ima materni jezik v sistemu učnih predmetov osrednji položaj; jezikovna izobrazba je pogoj za pridobivanje vseh drugih znanj. Učitelj mora biti za to odgovorno nalogo dobro pripravljen. V strokovnem izobraževanju učiteljev na visokih šolah je v prvi vrsti poudarjena jezikovna sestavina, v kateri je kot osnova podčrtano poznavanje sodobnega knjižnega jezika. Nič manj pomembno ni znanje teorije o pouku češkega jezika. Iz prikazanih smotrov in vsebine jezikovne vzgoje sledi, da je za izpolnitev vsega tega nujno potrebno znanje. Poznavanje teorije o jezikovnem pouku učitelju v prvi vrsti omogoča, da zna reševati probleme, ki mu jih pouk prinaša vsak dan; tovrstna izobrazba ga usmerja pri razumevanju učnih načrtov, učbenikov in metodičnih priročnikov ter mu daje osnove, da bi tudi sam lahko razmišljal o svojem delu in bil zmožen analizirati in posploševati probleme. Sodoben načrt za študij učiteljev na visokih šolah mu za to ponuja ustrezne možnosti. Z absolviranjem visoke šole se učiteljska izobrazba ne končuje. Če naj učitelj izpolnjuje težavne naloge, mora spremljati razvoj znanstvene discipline in se neprestano izobraževati.

Pomen jezikovne vzgoje za funkcioniranje socialistične družbe je velik. Zato je nujno treba razvijati znanstveno disciplino, ki se ukvarja z jezikovno vzgojo, zakaj njeni uspehi jo pomagajo izpopolnjevati.

Prevedla *Albinca Lipovec*  
Filozofska fakulteta v Ljubljani