

prosvetni delavec

Med drugim preberite

- KORAK NAPREJ V REFORMI PEDAGOŠKEGA ŠOLSTVA, str. 2
- JEZIK NAŠ VSAKDANJI — KAM?, str. 3
- KAKO PRIPRAVLJAMO MLADINO ZA ŽIVLJENJE V DRUŽBI, str. 4
- VEČ ZNANJA — VEČ SAMOZAVESTI, str. 5
- TUJ JEZIK — ENA OD BOLEČIH TRAVM NAŠE ŠOLSKE REFORME, str. 7
- LAŽJE PRIZADETI UČENCI OSTAJAJO V OSNOVNI ŠOLI, str. 7

OB POSVETOVANJU UNIVERZA V ZDRUŽENEM DELU

Univerza in družbena prihodnost

Znanstvena ustvarjalnost vključuje danes čedalje bolj vsa področja družbenega dela in odločilno vpliva na razvojne spremembe vseh družbenih podsistemov — gospodarskega, tehnološkega, političnega, vojaškega pa vse do kulturnega, informacijsko-komunikacijskega in izobraževalnega podsistema. Znanstveno-tehnična revolucija je v zadnjih desetletjih privedla do revolucionarnih sprememb pri obvladovanju narave in družbe ter nosi s seboj neslutene možnosti za nadaljnji razvoj človeštva.

Brez znanstvenega spoznavanja ni več mogoče obvladovati zapletenih vprašanj medsebojne odvisnosti narave, človeka, družbe, civilizacije in zgodovine. Brez znanosti tudi ne moremo načrtovati prihodnjega razvoja družbe. Njena vloga pa se ne

omejuje samo na prispevek k tehnološkemu napredku, saj načrtovanje prihodnjega razvoja lahko temelji le na znanstvenih in humanističnih vizijah hkrati.

V zdajšnjih družbenih razmerah se družbeni sistemi vse bolj cepijo v podsisteme, kakršen je na primer industrijski ali univerzitetni podsistem, ki dobivajo tudi čedalje večjo samostojnost. Relativna avtonomnost podsistemov postaja zakon razvoja in jim omogoča kar najuspešnejše delovanje v skladu z njihovo vlogo in družbenimi zakonitostmi. Tudi znanstveni in izobraževalni sistemi morajo biti sorazmerno samostojni, da bi lahko uresničili svojo znanstveno ustvarjalno, filozofsko-antropološko, tehnološko-razvojno, vzgojno-izobraževalno in socia-

lizacijsko vlogo. Ne morejo si lasebi monopolnega položaja niti nadrejenosti nad drugimi sistemi, pa tudi ne morejo biti podrejeni monopolnim težnjam drugih podsistemov.

Znanstveni in izobraževalni sistemi so tako pomembne sestavine družbenega obnavljanja in napredka, da jih ne moremo prepuščati naključnemu razvoju, nihanjem in konjunkturalnim spremembam gospodarstva, niti pragmatičnim ukrepom administracije in uradništva.

Univerza in znanost nista imeli in še vedno nimata ustreznega mesta v družbi. Družbena praksa ni upoštevala izsledkov znan-

stveno-raziskovalnega dela, univerza pa pogosto ni poskušala ustvariti novih odnosov medsebojnega sodelovanja z družbenim delom. Družbeni in gnotni položaj univerz in znanosti je bil zato zelo nedoločen, v glavnem pa neugoden. Znanost in univerza nista bili vključeni v procese odločanja. Ker so ju obravnavali kot del družbene porabe, sta se morali nenehno bojevati za ohranitev dosežene ravni in kadrovskega obnavljanja, ne da bi mogli hitreje vključevati mlajše sodelavce.

Univerza ni to, kar bi morala biti, če nima razvitega znanstveno-raziskovalnega dela. V svetu se ugled univerze meri s številom raziskovalnih projektov, katerih nosilci so njihovi učitelji. V svetu so znane univerze, ki imajo več profesorjev, znanstvenikov in raziskovalcev kot študentov. Kakovost visokošolskih učiteljev se dandanes vrednoti po njihovi znanstveno-raziskovalni usposobljenosti in ustvarjalnosti. To daje kakovost tudi učnemu procesu.

Samo profesorji — znanstveniki lahko usposablajo študente za znanstveno-raziskovalno delo, jih vzgajajo k odprtosti za nova spoznanja, oblikujejo njihovo miselno samostojnost in nedogmatičnost, jih usposablajo za prodiranje v neznano in neraziskano, za odkrivanje novih dosežkov in spoznanj. Kakovost pouka je odvisna predvsem od tega, ali ima univerza ustrezna raziskovalna središča, v katerih delajo učitelji in učenci. Podiplomskega študija pa si sploh ne moremo zamisliti brez znanstveno-raziskovalnega dela.

Sistem usmerjenega izobraževanja je bistvena in temeljna sestavina razširjene družbene produkcije. Brez njega si ne moremo predstavljati prenove našega gospodarstva in dotoka visoko izobraženih raziskovalnih in upravljaljskih delavcev v vse dele družbenega sistema. Izobraževalni sistem oblikuje tisti človeški dejavnik, ki je gonilo razvoja, nosilec tehnološkega napredka, ustvarjalnosti, strokovnih odločitev, novih oblik delovne storilnosti ter bolj gospodarnih oblik organizacije in upravljanja.

Izobraževalnemu sistemu mora zato družba zagotoviti normalno presnovo, dolgoročen sistem načrtovanja kadrov, redno obnavljanje učnega kadra, ustaljen sistem financiranja in potrebne možnosti za znanstveno-raziskovalno delo. Urejen sistem financiranja s posredno

menjavo dela v interesnih skupnostih ne izključuje tudi neposredne menjave dela, zlasti v podiplomskem študiju, pri specialističnih oblikah in permanentnem izobraževanju, kjer se odpira veliko neizrabljenih možnosti.

Pred univerzo je zahtevna naloga: priprava strokovnjakov in raziskovalcev za potrebe tehnološke in programske prenovljene proizvodnje, za upravljanje in samoupravljanje. Zdajšnje pretežno tehnično-administrativne kadre, ki so na teh mestih, bomo morali nadomestiti z visoko izobraževalnimi strokovnjaki, raziskovalci in znanstveniki. Do leta 2000 bi po okvirnih ocenah morali izobraziti vsaj 60 tisoč takih strokovnih delavcev. Tudi število raziskovalcev, ki jih potrebujejo instituti v velikih organizacijah, bi morali vsaj tri- do petkrat povečati. Podvojiti pa bo treba tudi število znanstveno-raziskovalnih delavcev na univerzi.

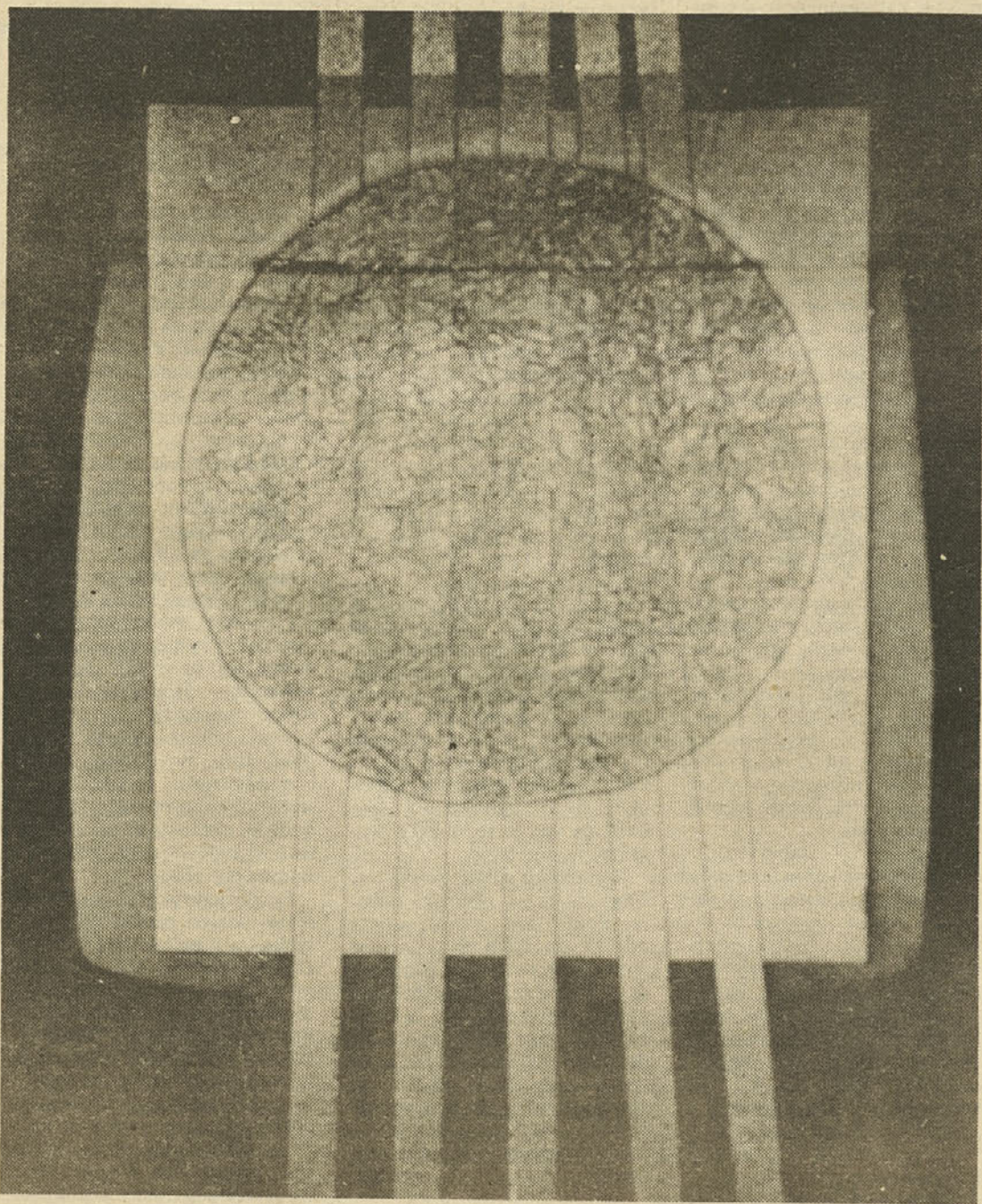
Razvoj znanosti, visoke tehnologije, informatike, sodobne organizacije in izobraževanja ustvarja potrebe po široko izobraženih kadrih, ki bodo znali ustvarjati nova znanja in dosežke, osvajati razvite tehnološke sisteme in premišljeno vpeljevati tuje znanje v proizvodne procese pri nas.

Celoten sistem usmerjenega izobraževanja bi moral biti zato bolj usmerjen v prihodnost. Sedanja reforma visokega šolstva je še prilagojena zdajšnjemu stanju, zdajšnjim gospodarskim potrebam, interesom posameznih gospodarskih panog in zdajšnjim pogledom na industrijsko-tehnološki, gospodarski in politični razvoj. Novi rodovi pa se bodo ustvarjalno vključili v delo šele v prihodnjih desetletjih, v spremenjenih razmerah, ki jih bo oblikoval razvoj znanosti in tehnike, mikroprocesorske tehnologije, robotike in informatike.

Z reformo moramo zato doseči predvsem višjo kakovost učnega procesa, vključiti študente v raziskovalno delo, zagotoviti njihov ustvarjalni odnos do prenosa znanja, razviti njihove sposobnosti za znanstveno analizo stvarnosti, jih vključiti v sistem permanentnega izobraževanja ter v svetovne znanstveno-tehnične informacijske sisteme.

O vseh teh vprašanjih bo govor tudi na posvetovanju Univerza v združenem delu, dne 15. in 16. marca t.l. Prirejata ga obe slovenski univerzi v sodelovanju z Gospodarsko zbornico Slovenije.

FRANCE VREG



Saim Süleyman Tekcan (Turčija): Sistematizacija 1982, barvni sitotisk, Grafični bienale 1983, Ljubljana

dogodki
novosti

Tehnična in delovna vzgoja v šoli

Strokovni svet SRS za vzgojo in izobraževanje o stanju tega področja v osnovnem in srednjem izobraževanju

Strokovni svet SRS za vzgojo in izobraževanje je v delno prenovljeni sestavi na seji 22. 2. 1984 namenil velik del razprave uresničevanju proizvodno-tehničnega vzgojno-izobraževalnega področja v osnovnem in srednjem izobraževanju. Podlago za razpravo je dalo pregledno in hkrati dokaj izčrpno poročilo Zavoda SRS za šolstvo o stanju, nap. edku in težavah na tem področju vzgoje in izobraževanja, kjer skušamo dohitevanje zamujeno in uresničiti zahtevne cilje, ki smo si jih postavili pri tehnični in delovni vzgoji mladih.

Politehnično izobraževanje in vzgojo uvrščamo med temeljne sestavine splošne izobrazbe in vzgoje. Tehnična in humanistična kultura se dopolnjujeta in ne moreta ena brez druge. O politični usmerjenosti vzgoje in izobraževanja od predšolske vzgoje naprej je odvisno, ali bomo omogočili otroku in mladostniku vsestranski razvoj, mu spodbudili in krepili ustvarjalne sposobnosti in mu s tem odprli najširše možnosti za kasnejše uveljavljanje v delu in za bogatenje prostega časa.

Politehnično izobraževanje in vzgoja sta integralni del vseh predmetov in dejavnosti v osnovni šoli, posebej pa dajeta vsebino tehnični vzgoji, proizvodnem delu, delovnim akcijam in podobnim interesnim dejavnostim. V srednjem izobraževanju sestavljajo to področje predvsem osnove tehnike in proizvodnje, tehnologija delovnih procesov ter proizvodno delo in delovna praksa. Cilji tega področja pa se uresničujejo tudi pri drugih predmetih.

Z gmotnimi in kadrovskimi razmerami na tem področju ne moremo biti zadovoljni. Res je sicer, da se število delavnic v osnovnih šolah zadnja leta povečuje vsako leto za okoli 37 in da smo samo v zadnjih treh letih sodobno opremlili v srednjih šolah več kot 70 učnih delavnic. Vendar so potrebe mnogo večje, saj bi morali dati vse osnovnošolski in srednješolski mladini približno enake možnosti za tehnično izobraževanje in vzgojo.

Se težje, lahko bi rekli celo kritično, je z učitelji. Od 700 učiteljev tehnične vzgoje v osnovni šoli jih ima diplomo za to smer le 261. Na obeh pedagoških akademijah diplomira samo okoli 40 slušateljev na leto. Kadrovska prenova poteka torej počasi. Ob njej ima pomembno vlogo dopolnilno izobraževanje in usposabljanje učiteljev ter zunanjih sodelavcev.

Nič boljše ni v srednjem izobraževanju, čeprav je bilo zadnja leta storjenega precej. Od 326 učiteljev, ki poučujejo predmet osnovne tehnike in proizvodnje, je bilo pred letom dni komaj 28 odstotkov tistih, ki so imeli ustrezno stopnjo in smer izobrazbe. Čeprav so se je v zadnjem času razmere nekoliko zboljšale, pa moramo ugotoviti, da se po reformi žal še nismo dogovorili, kako bomo izobraževali učitelje tega predmetnega področja.

V temeljne seminarje iz pedagogike, didaktike in metodike smo zadnja leta zajeli okoli 5000 mentorjev in inštruktorjev ter organizatorjev proizvodnega dela in delovna praksa v proi-

zvodnih organizacijah. To je šele dober začetek, saj bo treba načrtno usposabljanje tega širokega kroga sodelavcev nadaljevati. Pomanjkljivo organizirana in vodena proizvodno delo in delovna praksa ne samo zmanjšujeta učno in vzgojno uspešnost te dejavnosti, temveč neposredno škodujeta učencem: odvrčata jih od proizvodnega dela in jim ga pokažeta v izkrivljeni podobi.

Po izčrpnih razpravi o poročilu je strokovni svet sklenil, naj bi delovna skupina, ki je poročilo pripravila, dopolnila gradivo, ki mu bodo dodali tudi sklepe, ki izhajajo iz današnje razprave. Tako gradivo bo strokovni svet poslal drugim odgovornim telesom, da ga bodo obravnavala in sodelovala pri uresničevanju predlaganih ukrepov. Ne glede na težke gospodarske razmere moramo storiti vse, kar je v naši moči, da bomo na področju političnega izobraževanja in vzgoje hitreje napredovali.

J. V.

Za povezano in enotno akcijo

Ali je program republiškega odbora Sindikata delavcev v vzgoji, izobraževanju in znanosti tudi naš program?

Popolnoma res to najbrž ni. Težko je približati delo republiškega odbora Sindikata delavcev v vzgoji, izobraževanju in znanosti prav vsakemu delavcu našega sindikata. Kako naj delavec vpliva na program in ga sprejme za svojega? Prepletena organiziranost, razprostranjenost dejavnosti onemogoča popolnejše uresničevanje tega cilja. Petdeset članov republiškega odbora iz desetih različnih dejavnosti težko povezuje delo sindikalnih organizacij v petinšestdesetih občinah, zato moramo iskati tudi druge oblike sodelovanja in obveščanja, da bomo člani našega sindikata usklajeno in enotno delovali. Objavljanje člankov v časopisu Prosvetni delavec je prav gotovo eden izmed načinov, saj prejemajo ta časopis v vseh kolektivih.

Republiški odbor se pripravlja na svojo programsko volilno sejo, čas je, da ocenimo opravljeno delo odbora in se pogovorimo, zadamo nove naloge. Časa za razpravo je dober mesec.

Kaj lahko pričakujemo v programu dela republiškega odbora v letu 1984? Delo republiškega odbora bo osredotočeno na sodelovanje in oblikovanje ter sprejemanje Družbenega dogovora o skupnih osnovah in merilih za samopravno urejanje odnosov v pridobivanju in razporejanju dohodka in čistega dohodka, delitvi sredstev za osebne dohode in skupno porabo v SFRJ, na dopolnjevanje in sprejem samoupravnih sporazumov v dejavnostih, v prizadevanju za uresničevanje delitve po delu in rezultatih dela, na družbenoekonomski položaj delavcev, pa tudi vzgoje, izobraževanja in znanosti kot dejavnosti, na naloge pri preobrazbi vzgoje in izobraževanja, stabilizacije ukrepe, na priprave srednjeročnih načrtov 86/90, usposabljanje članov za delo v zvezi sindikatov in drugih družbenopolitičnih, družbenih in samoupravnih organih in organizacijah.

Zakaj družbeni dogovor o federaciji?

Korak naprej v reformi pedagoškega šolstva

Sprejeto je skupno programsko jedro pedagoško-psiholoških predmetov

Eno izmed temeljnih vprašanj, ki jih je bilo treba rešiti pri programski prenovi pedagoškega šolstva, je bilo poenotenje osrednjih vsebin pedagoško-psiholoških predmetov, ki nastopajo v programih vseh pedagoških smeri — od vzgojitelja in razrednega učitelja do predmetnega učitelja in učitelja strokovno-teoretičnih predmetov.

Doslej so fakultete, druge visoke šole in pedagoški akademiji hodile v teh programih vsaka svojo pot, z velikimi razlikami v obsegu in vsebini pedagoško-psiholoških predmetov. Razpon ur za te predmete je po smereh nihal v razmerju od 1 do 6; medtem ko imamo na pedagoških akademijah do 8 pedagoških predmetov, je v programih posameznih visokošolskih smeri, ki dajejo pedagoško izobrazbo, ponekod tudi samo po en pedagoški predmet — ponavadi metodika.

V teh razmerah je imela vse prej kot lahko delo strokovna skupina, ki jo je imenoval Strokovni svet SRS za vzgojo in izobraževanje, vodila pa jo je dr. Barica Marentič Pozarnik. V sodelovanju z višjimi in visokimi šolami pedagoške smeri je morala postopno oblikovati enoten minimalen program, nekako minimalno programsko jedro pedagoško-psiholoških predmetov, ki naj bi ga v prihodnje vse te šole uvrstile v svoje programe.

Enotno minimalno programsko jedro teh predmetov bo obsegalo 12 do 15 odstotkov ur v

predmetniku posameznih smeri (to je spodnja meja). Programsko jedro predvideva: 90 do 120 ur za razvojno in pedagoško psihologijo, 105 do 150 ur za teorijo vzgoje s pedagogiko, andragogiko, metodologijo proučevanja vzgojno-izobraževalnega procesa in organizacijo dejavnosti učencev, 60 do 90 ur za didaktiko ter 90 do 180 ur za posebno metodiko. Programsko jedro predvideva tudi štiritedensko pedagoško prakso; to predpostavlja ustrezno organiziranost hospitacijskih šol in pedagoške prakse, kar danes celo tisti, ki odmerjajo denar tej dejavnosti, zelo mačehovsko obravnavajo.

Med dolgotrajno pripravo programskega jedra pedagoško-psiholoških predmetov je bilo treba zblížiti zelo nasprotujoča stališča. Nekateri visokošolski učitelji še danes menijo, da je poznavanje stroke vse in da se pravi strokovnjak najde pri pouku brez pedagoške izobrazbe. Žal govori pedagoška praksa drugače: njihovi diplomanti imajo pri uvajanju v pedagoški poklic zelo velike težave — seveda ne zaradi pomanjkanja strokovnega znanja, marveč zaradi pomanjkljive pedagoške in metodične usposobljenosti; tudi kasneje se poznajo v njihovem delu vrzeli, ki jih je pustila pomanjkljiva pedagoško-psihološka in metodična izobrazba.

Precej je med visokoškolskimi učitelji tistih, ki sicer pristajajo na posebno metodiko določenega predmeta in jo tudi cenijo

— drugi pedagoški predmeti pa se jim zdijo nepotrebna »pedagogizacija«. V svojem razmišljanju prezrejo, da šola nima le izobrazbenih nalog, da mora tudi vzgajati. Srednješolski učitelj potrebuje danes, ko večina mladih po končani osnovni šoli nadaljuje z izobraževanjem, mnogo več pedagoškega in psihološkega znanja kot nekoč.

V odporu do pedagoško-psihološke skupine predmetov so se v nekaterih visokošolskih smereh sklicevali na dozdajšnje nizko kakovost in vplivnost teh predmetov, češ da jih tudi študenti povečini ne marajo in nimajo od njih kaj prida koristi. Tem kritikom bi se morali v resnici zahvaliti, da so javno povedali, kar je že dolgo znano, nihče pa ni imel poguma, da bi kaj ukrenili. Mnogi predavanja iz pedagogike, psihologije, didaktike in andragogike kljub dobri predavateljski in predavateljski uspehi ne morejo dati zaželenih uspehov. Enosmerna predavateljska dejavnost, brez neposrednih stikov s študenti in brez njihovega ustvarjalnega sodelovanja ne more oblikovati prihodnjih pedagogov in andragogov. V tako organiziranem izobraževanju visokošolski predavatelj lahko sicer oznanja, kakšno mora biti sodobno izobraževanje, sam pa se teh načel ne more držati.

Novo programsko jedro pe-

dagoško-psiholoških predmetov poudarja potrebo po drugačnem načinu dela in določa, da smejo predavanja zajeti le polovico celotnega učnega časa. Preostali čas morajo biti namenjen seminarskemu in raziskovalnemu delu ter drugim praktičnim vajam, hospitacijam, igranim in praviim učnim nastopom študentov, skupni analizi, vzgojno-izobraževalnega procesa in vzgojnih pojavov.

Samo taka pot nas lahko pripelje do višje kakovosti pedagoške izobrazbe, pa tudi k bolj notranji povezanosti strokovnih, pedagoških in družboslovnih znanj, ki skupaj oblikujejo dobrega učitelja in vzgojitelja.

Ko je Strokovni svet SRS za vzgojo in izobraževanje dne 22. 2. 1984 razpravljalo o predloženem programskem jedru, je ugotovil njegovo usklajenost in ustreznost ter pohvalil delo, ki ga je opravila strokovna skupina. Poudaril je tudi, naj bi posebne izobraževalne skupnosti in odgovorni strokovni organi pospešeno reševali tudi druga neresena vprašanja, ki se pojavljajo pri izobraževanju pedagoških delavcev. Vsak resničen korak naprej, smo slišali v razpravi, je več vreden kot sto dobrih načrtov.

JOŽE VALENTINČIČ

Aktualne teme

S seminarju komunistov prosvetnih delavcev

Na seminarju, ki je bil hkrati tudi delovni posvet sekretarjev aktivov komunistov prosvetnih delavcev, 29. februarja v Ljubljani, so namenili pozornost štirim temam. Politiko razvoja družbenih dejavnosti kot dejavnost ekonomski stabilizacije je obravnavala izvršna sekretarka predsedstva CK ZKS Katja Vadnal, nekatera vprašanja uresničevanja notranje pedagoške reforme je obdelala v svojem prispevku dr. Renata Mejak, ki je tudi vodila pogovor na to temo, o organiziranosti in delovanju zveze komunistov ter kadrovske politiki v vzgoji in izobraževanju pa sta govorila Emil Šter in Ivan Godec.

Aktualna tema o stabilizaciji v družbenih dejavnostih je ponudila veliko možnosti za razmišljanje: od znane ugotovitve o njihovem ekstenzivnem in stihijemskem razvoju, ki je prinesel veliko strukturnih neskladij pa do kritične ocene poskusov, da bi njihov razvoj obrzdrili z linearnimi administrativnimi ukrepi. Ne ena ne druga skrajnost ni bila v prid njihovem razvoju, ki je bil v resnici zmeraj bolj zasnovan na potrebah kot na možnostih. Poskus, da bi razvili družbene dejavnosti po selektivni poti, je težavna naloga, nekatera merila, kako naj bi to storili, in po katerih bi tudi oddeljevali denar zanje pa so že nakazana: na prvo mesto naj bi uvrstili znanost, usmerjeno izobraževanje in zdravstveno zaščito, saj te dejavnosti najbolj prispevajo k produktivnosti, na drugem naj bi bile dejavnosti, ki vplivajo na življenjske razmere delovnih ljudi in občanov in na tretjem tiste, ki zadovoljujejo splošne in skupne potrebe.

Poudarjeno je bilo, naj bi prosvetni delavci postali subjekt v svobodni menjavi dela in v samoupravljanju, sodelovali naj bi pri opredeljevanju potreb v družbenih dejavnostih in razmišljanju o racionalizaciji. Stabilizacija in racionalizacija v šolstvu pa je še zmeraj tista tema, na katero se razpravljali najbolj živahno odzivajo. Glavne misli iz razprave lahko kljub nekaterim razločkom strnemo v ugotovitve, da je samodisciplina učiteljev v resnici vredna obudovanja in

njihov prispevek k izboljšani razmeri že do zdaj precejšen. Veliko denarja je prihranjenega družbi s tem, da so si učitelji na položih večji obseg dela, prevzeli opravljanje prostovoljnih akcij, se domenili za solidarnostno namoščanje, da odstopajo dnevnice za ekurzije, pripravljajo akcije skupaj s starši, prostovoljno urejajo in čistijo šole itn. Če bi bili vsi prihranki ovrednoteni, bi bil najbrž seštevek precejšen. Moti jih tudi to, da se vse njihovo delo ocenjuje le z ekonomskega vidika, nikjer pa ni upoštevano, koliko naredi za učenca samega, za humanizacijo odnosov v šoli in med ljudmi. Zelo jasna in odločna kritika je bila izrečena ob tem, ker niso izoblikovana merila za zagotavljanje najnujnejših možnosti za delo v osnovni šoli, pa tudi zaradi tega, ker šola prevzema številne socialne funkcije in denarna bremena, ki bi jih morale poravnati interesne skupnosti drugih področij.

Čeprav se veliko pogovarjamo o šolski mreži, še zmeraj nimamo trdne opore in predstave o tem, kolikšna šola je najustreznejša: zato nastajajo številna nesoglasja in spori, že zdaj pa je jasno, da zaobsega zapleteno odločanje o šolski mreži splet političnih, socialnih in pedagoških vprašanj.

Največ vprašanj in zanimanja je izzvala tema o notranji pedagoški reformi v šolstvu, o prenovi, ki naj bi napravila šolo bolj vzgojno, pripomogla k večji prožnosti pri izbiri predmetov in pomagala rešiti številna protislovja — od prenatrpanosti in podvajanja vsebin pri posameznih predmetih do nepotrebne obremenitve učencev — s slabim poukom.

Novi pogledi na šolo kažejo, da se je reforma v resnici šele prav začela, saj smo v praksi še zelo daleč od tega, da bi se temeljno znanje prepletalo z obšolskimi dejavnostmi in predvsem, da bi obe zvrsti tega dela enako cenili in jim namenili enako pozornost.

O nekaterih temah tega seminarja bomo obširneje poročali v naslednjih številkih.

MARJANA KUNEJ

ALEŠ GOLJA

OVENSČINA V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU

Jezik naš vsakdanji — kam?

dogodki
novosti

Slovenska javnost je bila tokrat že drugič povabljenja v Cankarjev dom k razpravljanju o slovenski besedi: za posvetom o slovenščini v nosi in nekaterimi drugimi specializiranimi pogovori o jeziku je bil ošnjega 1. marca na vrsti posvet slovenščini v vzgoji in izobraževanju. Pripravlila ga je delovna skupina pri Republiški konferenci SZDL o slovenščini v vzgoji in izobraževanju. Tudi tega posveta se je udeležilo veliko častilcev skrb- vica pisanja in govorjenja, povečini učiteljev, vzgojiteljev in učencev pa oloži di priznanih strokovnjakov in književnikov.

O tem, da zanimanje in skrb za slovenščino naraščata, ni mogoče oiniti: to je dokazala že raz- nava o vroči temi, zloglasnih je- jih, to dokazujejo pisma jezi- vnu razsodišču in je potr- la tudi razprava o posvetu v Cankarjevem domu. Čedalje več di skrbi materinščina, sama je- kovna vzgoja postaja po- tembeno družbeno vprašanje. Se- neraj pa, vsaj zdi se tako, nizka jejejeven kulture izražanja prizadeva- redsem učitelje in vzgojitelje, S zanj pa tiste »odločilne dejavni- 22 e, ki bi v resnici lahko prepre- ozevali spodbujanje temeljev- rodne samobitnosti in uvrstili slovenščino v šolah na mesto, ki ji- o, kje ali vsaj na tako, kakršno je- upi- neta v preteklih letih. Če to ne bi- po- lo res, se nam dandanes najbrž- noste bi bilo treba zmeraj znova pre- gani- rečevati o tem, da je jezik po- tembeno bivanjsko vprašanje, jav- ajno veljavno sredstvo za ohr- anje in napredovanje narodove- go- kulture, za živo pretakanje mnenj- a izražanje resnic, mimo katerih- tem našem življenju ne moremo- a ne smemo. Želje in potrebe po- epem in razumljivem jeziku pa- čitno dandanes ne občutijo vsi,- ato postajajo besede velikokrat- nepotrebna navlača, ki zastira bi- tvo, kajti — kot smo slišali tudi- tem srečanju — iz oči v oči si ne- roš z zapleteno pripovedovati- esnic.

Slovenščina v vzgoji in izobra- evanju kot učni jezik, učno na- elo in učni predmet; slovenščina- a vseh stopnjah šolanja — v- redšolski vzgoji, osnovni šoli, v- rednjem in visokem izobraževa-

nju. Skratka, celotno zgradbo z vseh vidikov naj bi obdelali na tem posvetu, ob tem pa poiskali poti za reševanje nešteti vpra- šanj. Izkazalo pa se je, da je bila naloga vendarle preobširna in prezahtevna, pa tudi to, da so si dopovedovali znane reči tisti, ki so o njih že dobri poučeni, od- govorov na vprašanja pa niso do- bili.

O pomenu jezikovne vzgoje in njenih razsežnostih, o vpeljevanju jezikovnega pouka v šole, o vlogi in položaju slovenščine v zdajš- njih razmerah so govorili uvodni- čarji: Breda Pogorelec, Olga Gnamuš in Janko Čar. Poročeva- lec in več razpravljavcev je kri- tično opozarjalo, da slovenščina v- naših šolah nima več prednosti; zanj je čedalje manj ur ne samo v osnovni in srednji šoli, temveč tudi na višjih šolah, kjer usposab- ljajo učitelje. Ob tem ko mate- rinščina izgublja ure, se bogatijo z njimi drugi predmeti, stavba pi- smenosti in sposobnosti izražanja- pa se krepko daje. Šola, ki so ji že od nekdaj pripisovali krivdo za to, da premalo opismeni ljudi in jih ne nauči lepega izražanja na sproščenejavnega nastopanja, je v zadnjih desetletjih izgubila svojo selektivno vlogo. Vpraša- mo se lahko tudi, kaj smemo pri- čakovati od nje v prihodnje, če bodo šole za učitelje in vzgoji- telje dajale slabo usposobljene kadre. Kako bo učitelj, ki ne ob- vlada kulture jezikovnega izra- žanja, sploh mogel in smel po- učevati?

Gotovo je, da preživlja slo- venščina hude čase: na eni strani

je vojska tistih, ki ugotavljajo, kako zelo jo je treba spoštovati, na drugi pa opazamo, da se polpi- smeni in za jezik kaj malo skrbni ljudje prav uspešno uveljavljajo v življenju. Kje je kratek stik?

Nekateri menijo, da je kal tega pojava že v neselektivnosti osnovne šole, ki ima dolgoročne posledice. Ob sapo nas je spravil podatek — slišali smo ga v Can- karjevem domu — da v Franciji kar polovica otrok ne konča osnovne šole samo zato, »ker ne znajo voditi dialoga z učiteljem«. Kar zadeva jezikovno znanje, se najbrž res ne moremo zanašati na šolska spričevala pa tudi na di- plome in druga potrdila ne, saj vemo, da še zdaleč niso zagoto- vilo ali celo »vizitka« za dobro govorno ali pisno izražanje. Tisti, ki ne obvlada lepega in pravil- nega govorjenja in pisanja pa — vsaj tako je pri drugih kulturnih narodih — ne more veljati za izo- braženca.

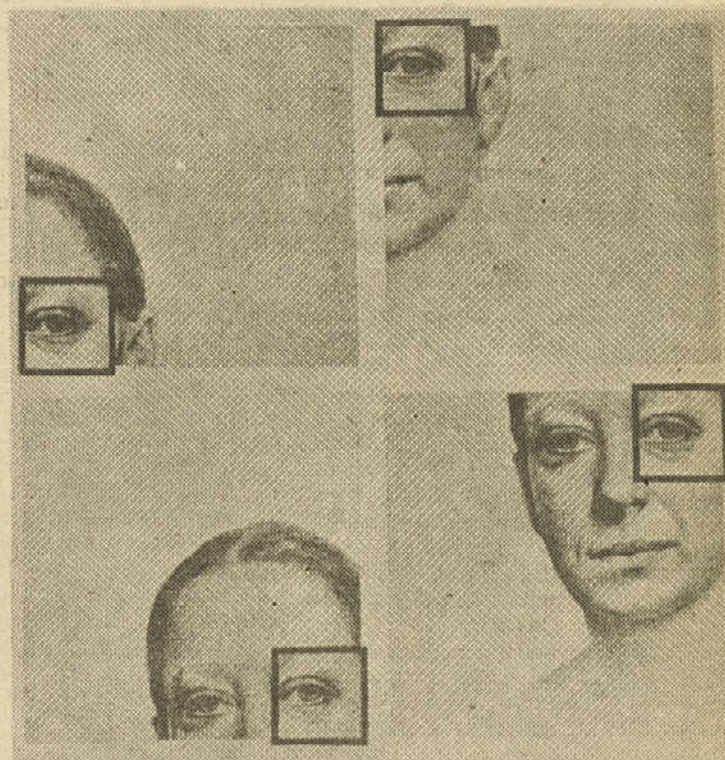
Živahna razprava, v kateri je oživilo spet razmišljanje o jedrih, o nespoštovanju slovenščine v javni rabi, o ogroženosti našega jezika zaradi tujih vdorov, naglice sodobnega življenja, uvajanja računalništva idr., se je nekoliko dlje pomudila ob vprašanjih jezi- kovnega pouka na narodnostno mešanih območjih — v Pomurju in na Obali, kjer učitelji niso za- dovoljni z razmerjem, ki je na- stalo pri razporejanju ur mate- rinščine in drugega jezika. Ugo- tavljajo, da so ta vprašanja zelo pereča in da jih bo treba čimprej rešiti, če hočemo, da bo jezikovna vzgoja v resnici vzgoja za sožitje.

Splošna ugotovitev, da je bilo v zadnjih letih za pouk slovenščine vendarle veliko narejenega, saj imamo nove učne načrte na vseh stopnjah šolanja in precej učbeni- škega gradiva, je zastala ob opombah, da je učitelj še zmeraj preveč prepuščen sam sebi, po- sebnosti pri uvajanju novosti iz di- daktike in metodike. Družba bi morala denarno podpreti razvoj

teh področij, tako zelo potrebnih za usposabljanje učiteljev. Veliko več pozornosti bi morali nameniti tudi učiteljevemu položaju v šolah in preveriti, kakšne so v re- snici možnosti za uresničevanje novih, sodobnih učnih načrtov v sedanjih stabilizacijskih razme- rah. Veliko pritožb je bilo slišati tudi zaradi tega, ker poučujejo v šolah razne predmete učitelji, ki ne znajo slovensko. Čeprav je za- poslovanje takih učiteljev proti- zakonito, je vendarle treba pogle- dati tudi drugo stran: ali smo pri- pravili za take učitelje ustrezne izobraževalne programe, da bi se temeljito naučili slovenščine. Napak pa je to, da smo jih zapo- silili, ne da bi poskrbeli za njihovo dopolnilno izobraževanje. Učite- lji slovenskega jezika pogrešajo tudi več svetovalne pomoči, ki je zdaj zaradi pomanjkanja sveto- valcev nimajo. V razpravi smo slišali predlog, naj bi povabili k svetovalnemu delu dobre in štu- dija voljne učitelje. Ne smemo si namreč zakrivati resnice, da bi se marsikaj izboljšalo, če bi se spre- menil učiteljev gmotni položaj, če bi se spremenilo družbeno vred- notenje njegovega dela. Desetletja stare nepravilnosti pa so opravile svoje: veliko zelo prizadevnih de- lavcev zagrenjenih odhaja v pokoj, tisti, ki ostajajo na šolah, skušajo delati po najboljših močeh — ob omejenih možnostih za uresničevanje vizionarskih učnih načrtov pa tudi ob zmanj- šanih možnostih za lastno izobra- ževanje in spopolnjevanje.

Tudi na tem posvetu se je zgo- dilo tako kot že marsikdaj: ljudje iste stroke so komentirali znane težave, ki se porajajo v praksi, pritrjevali so resnici, da skrb za jezikovno vzgojo še zdaleč ni samo zadeva slovenistov in da bi veliko vprašanj, na katera so opozarjali na četrtkovem sreča- nju, morala rešiti družba — z več posluha za učence in učitelje pa tudi z več denarja.

MARJANA KUNEJ



Krystina Piotrowska (Poljska) Kader 1, 1982, offset

utemeljevanje izrečenega in brez zadržkov zahteva dokaz. Neena- kovreden pogovor, ki ne prenese dvomov, vprašanj, pomislekov ali celo argumentov, razvije pr- vine dogmatskega in neustvar- jalnega mišljenja. Zato je tem- eljna naloga šole razviti kul- turo medsebojnega sporazume- vanja. Sporočila ne oblikuje do- končno njegov tvorec, sporočilo je odprto in dokončni smisel mu dodeli vsakokratni naslovnik.

V šoli pa imajo še vedno pre- velik težo dokončne resnice in prevelik obseg učiteljev govor, v katerem se pogosto ukinja pomen in vloga učenca, spora- zumevalna ustvarjalnost in spo- razumevalna demokracija. Tako je učenec potisnjen v porabniško razmerje do znanja, tako se po- gosto za vselej izgublja njegova ustvarjalna vloga pri nastajanju pomenov. Postopoma se njegova ustvarjalnost ukinja. Medtem ko poteku logičnega mišljenja in pojmovnosti posvečamo nekaj zavestne skrbi, ostaja ustvarjalna podstava jezikov- nega izražanja na obrobju, toda metafora, satira, paradoks, šala so stičišča na videz nezdružljivih pomenov, v njih se izraža prese- nečenje, ki v red, mir in zado- voljstvo logičnega mišljenja vmešča ustvarjalni nemir. Mi pa se do umetnostnega besedila kot temeljne posode in spodbude je- zikovne ustvarjalnosti obnašamo neizmerno nemarno. Slovenci ne razvijamo didaktike književne vzgoje. Ustvarjalni dialog z umetnostnim besedilom v šoli pogosto nadomešča enosmeren, z moralo obremenjen pogovor.

Jezik ne črpa svoje moči iz svo- jih spoznavnih, vplivajskih in ustvarjalnih vlog, njegova moč se kaže tudi v neizrekljivosti boleče izkušnje. Boleča izkušnja, ki jo človek ne mara, ne more, noče izreči. Spomnimo se samo reka o »zadrgnjenem grlu«, o besedah, ki so običale v grlu, ali pa jih nismo izrekli. Boleča izkušnja ostaja zunaj območja jezikovne- ga, komunikativnega, družbe- nega in zavestnega. Na obrobju jezikovnega, zunaj zavesti išče pot do sprostitve. Šele odrešu- joča moč besede, medsebojni stik razpusti nepredelan strdek potlačene izkušnje. Zato učitelj ne more biti slep suženj učnih vsebin, usmerjen samo v storil- nostno plat besed. Spoznati mora tudi druge učinke, učinke spro- ščanja in učinke besednega zaz- namovanja.

Preveč o jeziku, premalo o rabi

V šoli še vedno preveč učimo o jeziku, a premalo o njegovi rabi. Vse preveč je v ospredju norma-

ativno slovničarska obravnava, a premalo jezikovno in družbeno ozaveščeni procesi ustvarjanja in razumevanja sporočila. Toda učence je težko motivirati, če je edino merilo njihovega znanja dojemanje slovničnega sistema. Učitelji materinščine so premalo pripravljeni za uveljavljanje de- javnejših metod učenja in pou- čevanja. Toda samo ustvarjalna soudeležnost učenca pri spo- znavanju jezika je jamstvo, da bo postal predmet njegovega učenja — slovenščina del njega samega. Dejavne in ustvarjalne metode krepijo identifikacijo slovenšči- ne, zato je zelo pomembno razvi- jati teorijo o pouku slovenščine, didaktike jezikovne in književne vzgoje. To ni samo vprašanje znati ne znati, to je tudi vpraša- nje imeti rad, ne imeti rad, biti jezikovno ustvarjalen, biti jezi- kovno neustvarjalen. To je vpra- šanje odnosa do slovenščine. Slovenski jezik v šoli ni med naj- bolj priljubljenimi predmeti. Toda to bi moral biti predmet, pri katerem bi učenec v največji mogoči meri doživel radost mi- selnega ustvarjalnega in čustve- nega sodelovanja. Takega sode- lovanja ni mogoče razviti na vo- luntaristični podlagi, zgolj na psiholoških in pedagoških teori- jah o ustvarjalnem in dejavnem učenju. Izpeljati ga je treba iz je- zikovnega bistva samega.

Ne moremo zanikati, da so je- zikoslovne znanosti in teorije je- zikovnega pouka skupaj s socio- lingvistiko in psiholingvistiko doživele pri nas pomemben ra- zvoj. Toda vse to novo znanje pogosto butne pred nepravil- njeve učitelje, kar rodi upravičen odpor do novosti in poglablja prepada med teorijo in prakso. Ker je študij jezikovne in knji- ževne didaktike pomanjkljiv tudi zaradi kadrovskih primanjklja-jev, ker ni nenehna izobraže- vanja, ker učitelji premalo sode- lujejo v raziskovalnem procesu, ker premalo pišejo in govorijo o svojih izkušnjah in težavah, so pogosto tudi čustveno nepravil- njeni za vse močnejše in vse po- gostejše sunke novosti. Toda taki sunki morajo biti. Spremeniti pa je treba položaj učitelja slovenš- čine, dopolniti njegovo izobra- ževanje, spoznati obseg in pomen njegovega dela, notranjo razčlenjenost predmeta in de- javnosti, ki jih opravlja, potem pa slavistovo delo tudi ustrezno ovrednotiti tako moralno kot denarno, kajti šele potem bo kos nalogam, ki jih opravlja.

OLGA GNAMUŠ

(Iz uvodnega referata na posvetu Slovenščina v vzgoji in izobraže- vanju)

Slovenski jezik v šoli — temeljno družbeno vprašanje

Slovenščina kot učni predmet glede na družbene in politične razsežnosti

Ko se naša družba spopada s težkim gospodarskim položaj- em, skuša dohiti tehnostveni in tehnološki razvoj v svetu in utr- diti temeljne vrednote samou- pravljanja. Ko delamo dolgo- ročne načrte družbenega razvo- ja, vidimo na prvi pogled predv- em materialne prednostne na- voge, skrb za hrano, energijo, za- podobno tehnologijo in pozaba- lamo po eni strani na vprašanja- identitete izvajalcev teh pred- lostnih nalog, po drugi pa, da- potekajo sodobne raziskave in- teligence v tesni povezavi z razi- kavami jezika in da se moramo v- em sklopu Slovenci pripraviti na- nove oblike komunikacije s sve- tovnimi bankami podatkov in z- avtomatskimi napravami za pre- lovanje in mehanično uskla- ličenje informacij. Za vse to pa- jo potrebno natančnejše pozna- nje in večje upoštevanje slo- venskega jezika. V takem po- ložaju ima jezikovna vzgoja iz- temelne naloge, ki pa jih ne bo- mogla obvladati, če bo prepu- ščena zgolj eni sami vdi — jezi- koslovju, in če bo zgolj vprašanje- dela učnega predmeta, ne bo pa- rajeta tudi kot učno načelo in- učni jezik.

Vprašanje slovenskega jezika v šoli moramo razumeti kot tem- eljno družbeno vprašanje, ki- zadeva vsa področja družbenega- delovanja in mora postati prven- stven družbeni cilj. Med vedami, ki prevzemajo velik del nalog- družbenega jezikovnega osveš- čanja, je na prvem mestu jezi- kovna didaktika. Prav jezikovna didaktika odpira jezikovno za- vest kot politično in družbeno vprašanje.

Jezikovna neizobraženost — prvi korak v nesvobodo

V demokratični družbi, ka- kršna je naša, in glede na našo Ustavo in temeljna družbena na- čela mora biti vsakemu prihod- njemu samoupravljalcu na voljo visok vzgojni in izobraževalni standard, katerega temeljna na- loga je naučiti oblikovati misli, tudi samostojno izražati kritično misel, jo uveljavljati, utemelje- vati lastni interes in ga usklaje- vati z interesi drugih. To seveda ne pomeni, da naj bi vzgajali go- vorce v manipulativnih veščinah, kot so prikrivanje dejstev, izmi- kanje, potvarjanje podatkov. V duhu naše družbe je, da vzgo- jimo v skladu s spoznavnimi možnostmi naše družbe govorca, ki bo zmožen razbrati tako druž- beno kot spoznavno podstavo — sporočilo, ki bo znal »načeti« obe bistveni sestavini sporočila — informacijsko in vplivajnsko.

Nedopustno bi bilo usmerjeno jezikovno izobraževanje, to je tako, ki bi dalo široko jezikovno kulturo samo tistim, ki bodo opravljali pretežno jezikovno dejavnost. Jezikovna vzgoja lahko prispeva k ukinjanju razlik med umskim in telesnim delom le, če teži k povezovanju delova- nja z mišljenjem in izražanjem. V nasprotnem primeru se prepada poglablja. S tega stališča bo treba preveriti, ali nismo v nekaterih »nejezikovnih smereh« ali sme- reh za praktične poklice naredili z zoževanjem jezikovne vzgoje take napake, ki bi pripeljala do siromašnja jezikovne zavesti in ozaveščenosti. Jezikovna neizo- braženost je prvi korak v nesvo-

bodo, v položaj, ko jezikovno vešč človek prek govora manipu- lira z jezikovno manj veščim, ko lahko jezikovno vešči uveljavi svoj interes, a neveščji ga niti izraziti ne zna.

Ko postavljamo izhodišča za novo uveljavljanje namena in ci- ljev jezikovne vzgoje, se kaže vprašati, ali smo lahko zado- voljni z dosedanjimi rezultati te vzgoje. Raziskave sedemdesetih let so pokazale, da zlasti otroci telesnih delavcev, vezanih predvsem na ročno delo, obvla- dujejo bolj ali manj tako imeno- vani omejeni kod sporočanja, to je tiste izrazne prvine v skladnji in besedišču, ki so vezane na iz- kušensko ozka in zaprta področja. Taki jezikovni primanjkljaji nedvomno prispevajo k socialni diferenciaciji.

Jezikovni primanjkljaji pa na drugi strani segajo tudi navzven, če zveneča beseda ne prenese praktičnega preverjanja. Teh- nično operativna besedila neka- terih strok so pogosto dobesedno iztrgana iz pomenske, čustvene in vrednostne podstave mate- rinščine in po nepotrebnem pre- plavljena s tujim izrazjem, če- prav ni redka skrb za veliko bolj funkcionalno, kultivirano tehni- ško izražanje.

Inflacija besed

Jezik omogoča miselno, idejno načrtovanje, preden se lotimo dejanskega uresničevanja. Toda presežek čutno doživete izkuš- nje, ki jo je jezik omogočil, lahko pripelje do inflacije besed, do stanja, ko se človek preda užitku načrtovanja in se odpove napo- rom praktičnega preverjanja in

udejanjenja. Jezik je sooblikoval in omogočil teoretično misel, a hkrati tudi, da se ideja, zamisel in dejanskost, beseda in akcija raz- zideta, da med teorijo in prakso zaveza prepada.

Naša šola še močno trpi pod pezo verbalizma. Ni kritičnega in preverjenega sprejemanja besed. V naši družbi stečejo reke besed, ne da bi zaznamovale smer našega dejanskega ravna- nja, reke »deklariranih« resnic, ki jih nikoli ne preverimo v prak- si. Tako se ruši dialektično raz- merje med besedo in dejanjem. Presežek čutno doživete izkuš- nje, ki jo je jezik omogočil, vodi do inflacije besed. Jezik tudi ni vnaprej zavezan vrednostnim kategorijam. Z besedo se lahko enako dobro, uspešno, lepo in pravilno izrekata resnica, zmot a ali laž, iskreno ali neiskreno spo- ročilo. Razpetost jezika med re- snico in lažjo, iskrenostjo in nei- skrenostjo, zamišljenim in de- janskim nas zavezuje, da v proces jezikovne vzgoje vgradimo trdne etične, idejne in spoznavne prvine, in govorečega zavežemo temeljnemu načelu, da je treba delati, kakor govorimo in govoriti, kakor mislimo. Sporazumeva- nje je šola demokratičnih odno- sov, demokratični odnosi so šola dobrega jezika.

Demokratična, enakovredna razmerja v vseh oblikah spora- zumevanja v državi, družbi, dru- žini, vrtcu, šoli, v delovnem ko- lektivu so temeljni pogoj za ra- zvoj govorne kulture v etični, spoznavni, estetski in idejni raz- sežnosti. Kajti samo demokra- tični pogovor omogoča svo- bodno izražanje misli, razumno

dogodki
novosti

Deset let se izteka, odkar smo s šolskim letom 1974/75 uvedli v srednje šole nov predmet — samoupravljanje s temelji marksizma. S svojo interdisciplinarno programsko zasnovano in poudarjeno idejno-vzgojno vlogo naj bi dajal učencem poglobljeno znanje iz samoupravljanja in temeljev marksizma, jih uvajal v samoupravljalno dejavnost, jih vzgajal za ustvarjalno razvijanje socialističnih samoupravnih odnosov. S sodobno metodno zasnovano, ki povezuje teorijo s prakso in učenje s kritično analizo stvarnosti ter postavlja v ospredje dialog in razpravo, naj bi to predmetno področje pospešilo notranjo preobrazbo šole in demokratizacijo odnosov v njej.

Zahtevni cilji in naloge STM so narekivale tudi posebno skrb za ta predmet. Veliko je bilo storjenega zanj, za usposabljanje in izpopolnjevanje učiteljev, za učbenike in drugo priročno gradivo (npr. zbirka Novi vidiki). Na novo ustanovljena katedra za samoupravljanje s temelji marksizma pri Fakulteti za sociologijo, politične vede in novinarstvo je leta 1979 dala prve diplomante tega predmetnega področja (zdaj jih je že okoli 30). Predpisano dopolnilno izobraževanje je končalo doslej že več kot 60 učiteljev. Veliko je bilo v teh letih seminarjev, posvetovanj in aktivov, v katere sta katedra in Zavod SRS za šolstvo vključevala vse učitelje STM, ki jih je čez 300.

Žal pa je bilo veliko teh prizadevanj le delno uspešnih. Na novo oblikovano predmetno področje ni imelo od samega začetka trdnih kadrovskih temeljev. Med učitelji je še zdaj kar 26 različnih strokovnih profilov. Dve tretjini učiteljev STM poučuje še kak drug predmet. To pojasnjuje, poleg zahtevnosti predmeta, izredno visoko fluktuacijo, ki je v posameznih letih »odplavljala« tudi do 50 odstotkov učiteljev tega predmeta. Marsikaj pove že sam podatek, da je ostalo zvestih temu predmetnemu področju od njegove uvedbe do danes samo 14 odstotkov tedanjih učiteljev (43). Res je sicer, da namesto tistih, ki zapuščajo pouk tega predmeta, prihajajo praviloma učitelji z ustreznjejo strokovno izobrazbo in da fluktuacija poenjuje. Vendar so neugodne kadrovske razmere, ki spremljajo STM celo prvo desetletje njegovega razvoja, bržkone kar precej krive za marsikatero kritiko, ki nič kaj spodbudno ne delujejo na učitelje, ki uspešno in zavzeto opravljajo svoje delo.

Kritike imajo
različno ozadje

Posvet o družbeno-idejnih in vzgojno-izobraževalnih problemih predmetnega področja STM, ki so ga pripravili 24. in 25. 2. 1984 katedra za STM, Marksistični center CK ZKS, Pedagoški inštitut in Zavod SRS za šolstvo, je skušal na začetku razčleniti val kritik, ki se zgrinja zadnje čase nad tem predmetnim področjem, nagibe za te kritike in njihovo utemeljenost.

Kritike, ki prihajajo iz vrst nasprotnikov marksizma, očitajo temu predmetnemu področju enostransko ideološko indoktrinacijo mladine, dogmatsko in apologetsko usmerjenost. Del teh očitkov izhaja tudi iz bojzani pred ateistično indoktrinacijo, ki bi bila v nasprotju z ustavo in splošno človeškimi svoboščinami.

Kritike, ki prihajajo »od zgoraj«, izražajo razočaranje zaradi neuresničenih pričakovanj. Kritiki ne upoštevajo pri tem stvarnih možnosti in resnice, da v šolstvu take novosti ne morejo zaživeti čez noč; zato tudi STM ni moglo narediti čudežev.

Del kritik prihaja iz vrst družboslovcev, ki očitajo temu predmetu, da je izrinil iz srednješolskih predmetnikov ali pa hudo omejil družboslovne predmete, ki imajo vsaj v zahtevnejših srednješolskih programih svoje tradicionalno mesto (npr. filozofija, sociologija, psihologija, zgodovina).

So tudi taki, ki predmetu odrekajo že vnaprej vsako možnost, da bi lahko uresničil predvidene izobraževalne in vzgojne cilje, češ da v današnjih družbenih razmerah in protislovnih odnosih šola ne more voditi učencev h kritičnemu spoznavanju družbenih resničnosti, marveč jim jo lahko prikazuje le olepšano in zlagano.

Nemara se najbolj približamo resnični oceni tega predmeta, če prislusnemo kritikam in ocenam srednješolcev. Posvet je pokazal, da je odnos učencev do predmeta odvisen predvsem od učitelja, od njegove strokovne in družbene razgledanosti, metodne usposobljenosti, zavzetosti in približanosti učencem. Samo to lahko pojasnjuje, zakaj je, sodeč po anketnih podatkih, na nekaterih srednjih šolah ta predmet med najbolj priljubljenimi, drugje sodi po priljubljenosti nekam v sredino ocenjevalne lestvice, ponekod pa tudi na njeno dno, češ da je dolgočasen in odmaknjen od življenja. Ob tako širokem razponu ocen pravzaprav ni skupnega imenovalca in povprečne ocene; kdor samo hvali in povečuje ta predmet, je lahko prav tako enostranski kot tisti, ki mu pripisujejo vse slabo. Kritike, ki so glede na delo nekaterih učiteljev povsem utemeljene, se izkažejo v drugih primerih kot docela krivične.

Mladi mislijo
s svojo glavo

Razveseljiva posebnost republiškega posveta o STM je bila v tem, da so na njem sodelovali — in to dokaj enakovredno — poleg visokošolskih in srednješolskih učiteljev ter drugih strokovnjakov tudi učenci srednjih šol. Očitno so bili iz tistih srednjih šol, kjer so razmere pri tem predmetu urejene in uspehi dobri. Njihove ocene niso bile naučene hvalnice; prepričljivo so poudarile dobre strani tega predmeta pa tudi slabosti. Za večino učencev na teh šolah je STM zanimiv in koristen predmet; so pa tudi taki, ki ga ne marajo in ki pri svojih 15 ali 16 letih še niso dovolj zreli za resno razpravo o družbenih vprašanjih. Dobra stran predmeta je — vsaj pri dobrem učitelju — v tem, da se pri njem lahko odkrito pogovarjajo o aktualnih družbenih vprašanjih in najdejo odgovore, ki bi jih sicer ne dobili. Predmet jim odpira širša obzorja, jih navaja na kritičnost, jih vodi k zrelejšemu razmišljanju o sodobnem svetu in današnji družbi.

Učenci priznavajo potrebo po poglobljenem učenju in temeljitem znanju; vendar jih odbija pretirana količina snovi in prenatrpanost učnih načrtov, saj se zaradi njih pouk odmika od življenja in zmanjšuje možnost, da bi tudi sami učenci bolj vplivali na njegovo vsebino.

Razprave učencev na posvetu so med drugim pokazale, da so neutemeljene trditve, po katerih naj bi bili mladi na tej razvojni stopnji nemočne »žrtve« enostranske indoktrinacije. Prepričali smo se lahko o nasprotnem: mladi so kritični in hočejo misliti s svojo glavo. Na posvetu so opozarjali, da se naša načela in ravnanja pogosto razhajajo, da je v današnji krizi stvarnost v marsičem drugačna od tiste vizije samoupravne socialistične družbe, o kateri veliko govorimo. Mladi želijo odkrito razpravo o teh

Kako pripravljamo mladino za življenje
v družbi

Republiški posvet o STM o odprtih vprašanjih družbene vzgoje

vprašanjih tudi v šoli. Površno kritizirstvo, pravijo, ne daje pravih odgovorov. Učitelj, ki jih zaradi kritičnosti »zabija«, doseže kvečjemu to, da se celo pri pouku STM zaprejo vase in si mislijo svoje. Očitno je, da idealizirano prikazovanje stvarnosti in oportunistično zapiranje oči pred družbenimi protislovji in napakami kvečjemu spodbuja mlade h kritičnosti in k samostojnemu iskanju prave razlage.

Kaj bo treba spremeniti,
izboljšati?

O prenatrpanosti učnega načrta je govorilo precej razpravljalcev, ugotovile pa so jo tudi evalvacijske raziskave. Sestavljenci učnega načrta so mislili očitno mnogo bolj na snov kot na učence, na to, kaj vse naj bi program ponudil mladim, ne da bi dovolj upoštevali njihove zmogljivosti in čas, ki je na voljo. Tako se zgodi, da uporabljajo učitelji za predelavo posameznih poglavij tudi po trikrat več časa, kot so jim ga odmerili sestavljenci. Vsi ljenjo »drvenje skozi snov« postavlja pouk STM na glavo: učitelj se ne ustavlja dovolj pri temeljnih vprašanjih, nima časa za pogovor o aktualnem dogajanju, učiteljeva razlaga ostaja prevladujoča metoda, učencem ne preostane drugega kot suhoparno učenje za oceno. Le najboljše učitelji se znajo izogniti tem nevarnostim. Zahteva po skorajšnji reviziji učnega načrta je bila na posvetu enotna in odločna; izražen je bil dvom v to, da bi lahko spremenili navedeno

stanje samo z nekakimi »izvedbenimi navodili«. Slej ali prej bomo morali zdajšnje učnosnovno programiranje zamenjati s sodobnejšim učno-ciljnim načrtovanjem, ki bo postavilo v ospredje vzgojno-izobraževalne smotre, in ne snov ter bo učitelje bolj spodbujalo k ustvarjalnemu delu.

Udeleženci posveta so kritično ocenili tisto usmeritev pouka pri STM, ki daje vso prednost izobraževalnim ciljem, zapostavlja pa vzgojo: oblikovanje kritičnega, dialektičnega mišljenja, razvijanje sposobnosti za analitično vrednotenje pojavov in ravnanja, usposabljanje za javno nastopanje, za prikaz in utemeljevanje svojih stališč, za strpen dialog s tistimi, ki mislijo drugače, usposabljanje za načrtovanje samoupravnega delovanja itd. Čeprav ne smemo zapostaviti izobraževalnih ciljev tega predmeta, moramo navedenim vzgojnim nalogam nameniti več skrbri kot doslej. Če bomo v evalvacijskih raziskavah iskali odgovor le s testi znanja, bomo zato dobili izkrivljeno podobo uspešnosti tega predmeta.

Morda je ena največjih nevarnosti, ki grozi temu predmetnemu področju, v tem, da se podredi ustaljenemu srednješolskemu režimu, učnim oblikam in metodam ter odnosom — namesto da bi jih spreminjalo. Bojazen, da se bo tak marksizem »posolil«, se izneveril sam sebi, izgubil svojo kritično ostrino in dejavnostno usmerjenost, ni neutemeljena. Tudi zdajšnje financiranje izobraževanja, ki upošteva

predvsem klasični pouk, ni naklonjeno prehajanju učnega procesa tudi v interesne in druge dejavnosti, ki prav tako ali še bolj oblikujejo mladega človeka in ga usposabljaajo za samoupravno delovanje.

Še marsikatero ugotovitev in predloge posveta bi lahko navedli; sklepi posveta bodo pripravljani kasneje. K temeljnemu sporočilu, ki smo ga s tem zapisom želeli posredovati bralcem, naj dodamo le to, da se večina navedenih kritičnih razmišljanj ne nanaša samo na predmetno področje STM in njegove učitelje. V resnici tudi ne gre le za srednjo šolo, saj bi podobno lahko raz-

pravljali tudi o družbeno-moralni vzgoji v osnovni šoli in družboslovnih predmetih na višjih šolah. Vprašanja, ki so bila v središču razprave, posredno zadevajo vso našo šolo in vse učitelje, celotno našo družbo in nam vse: Kako pripraviti mlade za življenje, za nadaljnje razvijanje naših pridobitev in temeljnih vrednot, za prenovo gospodarstva in družbenih odnosov, za ustvarjanje prihodnosti, v kateri bodo našli tudi mladi svoj prostor pod soncem in svojo srečo — mar niso to tudi temeljna vprašanja današnjega časa?

JOŽE VALENTINČIČ



Ernest Wilhelm Nay: Spiritual

Misli s posveta

VEC SKODE
KOT KORISTI?

... Kritika, ki je gotovo najpomembnejša in se ne more dovolj uveljaviti, je tista, ki jo na predmet naslavljaajo sami udeleženci učnega procesa — učenci in učitelji. Njihove pripombe so seveda raznolike, imajo pa nek skupni imenovalec: predmet bi bil lahko koristen, torej po svoje potreben, kot je pač (bogu bodi potoženo) očitno še vedno potrebna tudi šola, kakršna pač je; toda tak kot je in kakor je predpisan naredi več škode, kot je celo v današnjem, še vedno dovolj nerazvitem in polpreteklem šolstvu potrebno in utemeljeno. Daleč je od tega, da bi bil znanilec novega prijema, pač pa postaja STM ena od najbolj tradicionalno oblikovanih točk sholastičnega repertoarja na videz reformirane šole. Tu torej pretežno vendarle ne gre za nasprotovanje marksizmu v šoli, ampak za nasprotovanje predmetu, za zahtevo po njegovi preobrazbi, saj je za večino dolgočasn in tudi osvojen predmet, za nosilce pa prav tako pogosto moka in pritisek, ki jih pretvarja naprej v »dežurne marksiste«, takoj za tem pa v dežurne šolske ideologe. V nasprotovanju predmetu, posebej pa njegovi apologetski vlogi, ima pomembno vlogo motiva kritičnosti depri-legiran družbeni položaj pedagoga, še posebej pa učenca. Oba sta namreč ob velikanskih govorih o pomenu procesa vzgoje in izobraževanja, predvsem objekta tujih načrtov, pa naj sta za to nekaj tudi sama kriva ali ne. V današnjem družbeno-ekonomskem položaju učenca in učitelja je povsem »naravno«, da je predmet STM dojet kot laž in Potemkinova vas...
Léa Kreft

KAJ VODI
V APOLOGETIKO
IN DOGMATIZEM?

Sedanji način obravnavanja marksizma kot učno-vzgojnega predmeta vodi pogosto v apologetiko, dogmatizem, nekritičnost,

predvsem pa v površno razumevanje družbenih dogajanj. Zakaj v apologetiko? Marksizem je pogosto podan kot edini sistem, ki je brez napak, je idealen, tako daleč nad vsemi drugimi, da le-teh ni vredno niti omenjati. Učbeniki, ki so predpisani za srednje usmerjeno izobraževanje, ne dajo dovolj stvarne slike dilem, v katerih je nastajala in »plava« marksistična misel tudi pri nas. Ti učbeniki, kljub poudarjanju dialektične metode, ostajajo pri obravnavanju naše družbene resničnosti čisto apologetski ali pa se obravi problemov elegantno izognejo.

Zakaj v dogmatizem? Na ravni srednjega usmerjenega izobraževanja preprosto ni prostora za obravnavanje drugih miselnih usmeritev. To posebej velja za programe, v katerih ni filozofije in sociologije. Ali je potrebno vse, kar ni neposredno povezano z marksizmom, že vnaprej odkloniti? To ne pomeni, da so drugačne miselne usmeritve vrednostno enakovredne marksizmu — marksizem je in ostaja naša vodilna misel. Toda, da bi jo učenci razumeli in sprejeli njena spoznanja, morajo spoznati tudi druge smeri. Šele tako bodo lahko spoznali in doumeli resnično vrednost in revolucionarnost marksizma, ki zahteva nenehno spreminjanje obstoječega in osvobodjanje človeka.

Maja Krajnc

STM VSILJUJEJO
NAPACNE VLOGE

Nekateri bi radi ne samo učitelje STM, ampak tudi učitelje sploh potisnili pred izbiro dveh vlog: vloge zakrknjenega in dogmatskega apologeta obstoječega ali pa fanatičnega in borbenega opozicionista do zveze komunistov in njenega programa. Obe vlogi sta nevarni in družbeno neustvarjalni. Prej ali slej bi se izkazalo, da bi se opozicijski boj proti zvezi komunistov sprevrgel v skrajno reakcionarno protikomunistično gibanje, ne pa v dialektično gibanje znotraj komuni-

zma... Že danes le tisti učitelji STM uspešno krmarijo med cenjenim kritiziranjem družbenih razmer in zgolj pozitivističnim in apologetskim pojasnjevanjem le-teh, ki imajo široko in solidno strokovno znanje in jih odlikuje idejna načelnost, intelektualna poštenost in določenost.

V nekaterih šolskih kolektivih strokovni kolegi potiskajo učitelja STM v vlogo dežurnega vsevednega marksista, ki je odgovoren za pojasnjevanje vseh spričnih, zlasti še neprijetnih dogodkov in ukrepov tako v svetu kot v naši družbeni stvarnosti — sami pa se tem obveznostim izogibajo. Nagadnje je videz skoraj tako, kot da so tudi učitelji STM krivi za gospodarske in politične težave, ker jih skušajo razumeti in pojasniti drugim.

Andrej Kirn

STM NE ODBIJA
UČENCEV

Z gotovostjo smemo trditi, da je STM vsebinsko zasnovano tako, da ne more biti odbijajoče, demotivacijsko, da se ne vsiljuje, saj vendar gre za probleme, ki zadevajo vsakega posameznika in vseh nas. Kot dokaz za to naj navedem odgovore iz anonimne ankete, ki je zajela več kot 300 učencev in ki ni bila nič manj sugestivna. Niti en sam učenec ni zapisal, da mu je predmet tuj, preabstrakten, da ga ni moč razumeti, da se mu zdi vsiljen ipd. — tudi tisti učenci ne, ki niso obvladali snovi dovolj, da bi si zagotovili pozitivno oceno.

Učitelju, ki tarna nad odnosom učencev do predmeta in pouka nasploh, ne preostane drugega, kot da se zamisli nad samim seboj; problem je v tem, da je pomagal učencem — priskutiti predmet.

Vili Rezman

NE ZATISKAJMO
OČI PRED RESNICO

Natančno branje Marxa, Engelsa in drugih nadaljevalcev

pristine marksijanske analize nas privede do spoznanja, da so izvirni klasiki na nekaterih mestih za naše sedanje razmere celo preveč revolucionarni, pa naj je slišati to še tako oabsurdno. Kako udarno zveni zahteva po brezobzirni kritiki vsega obstoječega! Kaj pomeni brezobzirnost? Kaj sodi vanjo? Kaj pomeni vse obstoječe? Ali so nekaeri morebiti izvezi? Marxova misel, da je treba spremeniti vse odnose, v katerih je človek ponižano, zasluženo, zapuščeno in zavrženo bitje, je spet glasna v času, ko vemo, da še obstaja revščina. Zanj uporabljamo sicer druge, bolj »strokovne« izraze, ki so manj vsiljivi in neprijetni.

Kaj storiti, če učenčeva kritika preseže določene meje? Ga utišati? Govoriti apologetsko? Prikazati dialektičnost in relativnost resnice, se zateči k frazi? Odgovor je na dani: ne zatiskajmo si oči pred resničnimi problemi. Graditeljska kritika lahko samo skrajša pot do ustreznih rešitev. Apologetika, prikrivanje težav in zavajanje ljudi niso nikoli v zgodovini resnično pripomogli, da bi se karkoli izboljšalo.

Marija Švajncer

OD KOD ČRPATI
VOLJO ZA DELO?

Težave imajo tudi učitelji — od splošnih, kot je standard, do osebnih. Posledica tega je, da motiviranost za kakovostno delo upada. Kako dvigniti voljo in motivacijo za kakovostnejšo pripravo in izvedbo pouka?

Očitno družba ne more zagotoviti boljše gnotne spodbude za izobraževanje. Tedaj ostane le trkanje na zavest. Kdorkoli bi to storil, bi bilo manj uspešno. Le če to stori učitelj sam, če sam najde v sebi moralno obveznost, voljo in motive za kakovostno delo, lahko upamo, da bo izobraževanje, ki ga označujemo kot marksistično, vredno.

Matjaž Nosan

Več znanja — več samozavesti

Kaj menijo teoretiki in praktiki o višješolskem izobraževanju vzgojitelja predšolskih otrok

Uredništvo namenja tokrat posebno pozornost višješolskemu izobraževanju vzgojitelja predšolskih otrok. Da bi ustrezno osvetlili to problematiko, o kateri je potekala javna razprava, smo povabili k sodelovanju nekatere teoretike in praktike. Odzvali so se našemu vabilu in odgovorili na vprašanja. V tej številki objavljamo odgovore, ki smo jih prejeli doslej.

Tokrat objavljamo prispevke mag. Veljka Troha (Pedagoška akademija iz Ljubljane), mag. Nuše Kolar (Pedagoški inštitut pri Univerzi E. Kardelja v Ljubljani), ravnateljica Boruta Strazarja (Srednja vzgojiteljska šola v Ljubljani), pedagoginje Majde Vujović (Vzgojno-varstvena organizacija Tržič), in svetovalko Sonje Tasevski (Enota Zavoda SRS za šolstvo Koper).

Drugačno, zahtevnejše usposabljanje vzgojiteljev

— Kakšne kakovostne spremembe bo prinesel predloženi višješolski program v izobraževanje vzgojiteljev predšolskih otrok?

VELJKO TROHA: — Izhodišče za oceno teh kakovostnih sprememb, ki jih prinaša višješolski program vzgojitelja predšolskih otrok, je treba iskati v naravi vzgojno-varstvene dejavnosti. S tem ko se spreminja družbena zavest od poudarjene varstvene k poudarjeni vzgojni naravi dela s predšolskimi otroki, je treba hkrati spremeniti tudi količino in kakovost znanj, ki jih mora obvladati vzgojitelj predšolskih otrok.

Ob spoznanju, da je treba varstvo otroka zapolniti s kakovostno vzgojno dejavnostjo, takšno, ki bo razvijala in bogatila otrokove potencialne zmožnosti, je treba vzgojiteljem omogočiti drugačno izobrazbo, da bodo lahko kos sodobnim zahtevam poklica. Če gledamo razvojno, ugotovimo, da je najprej zadostovala našim potrebam predvsem varstvena vloga pri delu s predšolskim otrokom (v zavesti nekaterih se je ohranila vse do danes!). Takrat je bilo najpomembnejše, da je bil otrok na varnem. Takemu mnenju je ustrezalo tudi takratno usposabljanje vzgojitelja, ki je bilo dovolj preprosto, hitro in — cenejše (ki je bilo pomembno z vidika družbenih in gmotnih zmožnosti). Spoznanja o kakovosti družinske vzgoje (ta je nenadomestljiva) in o neizčrpnih zmožnostih, ki so v predšolskem otroku, terjajo drugačno, zahtevnejše usposabljanje vzgojitelja pa hkrati zahteva, da otroka tudi drugače vrednotimo. V varstveni organizaciji je otrok lahko le številka, tip ali model; otrok, ki se mora podrežati režimu vrtca, mora ubogati itn. Skratka, pomembno je le, da kakorkoli »preživi« čas, ko je zdoma. V takem ozračju, pa čeprav je »na varnem«, otrok zgublja svojo samobitnost, svojo drugačnost, svojo individualno čustvenost in druge enkratne značilnosti, in vse prezgodaj izgubi svojo otroškost.

Znano je, da za opravljanje varstvene vloge ustrezajo drugačna znanja, tako količinsko kot kakovostno, v primerjavi z vzgojno vlogo, ki jo mora opravljati vzgojitelj. Zato sta obseg in kakovost novega programa tesno povezana s tistim delom, ki ga označujemo kot vzgojiteljevo delo. Med prednostmi novega višješolskega programa gotovo lahko štejemo ustrezno sorazmerje med posameznimi vrstami znanja in določeno stopnjo duševne zrelosti študentov, ki sta nujno potrebna, če hočemo, da bo vzgojno delo res kakovostno. Prihodnji vzgojitelji morajo obvladati metodična znanja, ki so »vez med vsemi strokovnimi področji, predvsem pa med teorijo in prakso« (Milan Divjak, Nekateri problemi pri reformi izobraževanja vzgojiteljev, PA Maribor, 1977, str. 54). Tako zasnovani program, ki vključuje splošnoizobraževalna, strokovno-teoretična in praktična znanja,

je nujen tudi pri usposabljanju vzgojiteljev predšolskih otrok, če se hočemo izogniti nevarnostim pedagoškega pragmatizma in dogmatični uporabi »pedagoških« receptov, veljavnih za vse otroke ob enakem načinu vzgojnega dela.

Prednost višješolskega programa je predvsem v tem, da zagotavlja ustreznejše razmerje pri posameznih vrstah znanj, ki so potrebna pri vzgojiteljskem poklicu. Program zahteva, da bo srednja vzgojiteljska šola dala solidnejšo splošnoizobraževalno osnovo za študij na višji šoli, hkrati pa z določenimi vsebinami (s psihologijo, pedagogiko in z umetnostnimi področji) seznanjala učence z značilnostmi vzgojiteljskega poklica, pedagoška praksa pa naj bi jih še posebej motivirala in spodbujala.

Višješolski program bo omogočil vzgojiteljem predšolskih otrok, da bodo lažje opravljali svoje vzgojno delo, ker bodo lahko postali organizatorji otroške dejavnosti, kjer bodo otroci lahko razvijali in izražali svoje posebnosti. Skratka, omogočil bo vzgojiteljem več ustvarjalnosti pri uresničevanju vzgojnega programa.

Dolgoročno gledano pa ima novi program tele prednosti: Višješolsko izobraževanje bo prispevalo k hitrejšemu in še bolj kakovostnemu razvoju teorije o predšolski vzgoji. To pa pomeni, da bodo organizacije, ki bodo izvajale višješolski program vzgojitelja predšolskih otrok, imele poleg pedagoške tudi znanstveno-raziskovalne naloge. Dozdajšnje sodelovanje vzgojiteljev pri raziskavah na tem področju je pokazalo, da so le-te bile vse prej kot »subjektivne«. Višješolski program z možno specializacijo in s študijem predšolske pedagogike na pedagoškem oddelku filozofske fakultete bo usposobil izvajalce programa, pa tudi tiste, ki bodo teoretično vodili vzgojno-izobraževalno dejavnost. Tako bomo postopoma ustvarjali razmere, ki bodo omogočile, da bodo tudi druga vzgojna področja (naravoslovna, družboslovna itn.) kakovostno in vsebinsko bogatila vzgojno-izobraževalno dejavnost.

Omeniti je treba še eno prednost novega programa, ki jo lahko predvidevamo. Znano je, da stopnja izobrazbe, ki jo zahteva določen poklic, dviga družbeni položaj delavca s tega področja. Z višjo izobrazbo pa se bo hkrati razvijala tudi večja samozavest vzgojiteljev predšolskih otrok, ki bo hkrati pripomogla k večji strokovni in teoretični pedagoški kulturi. Intenzivnejša raziskovalna dejavnost na tem področju pa bo pripomogla k bolj enakopravnemu vrednotenju predšolskega področja in postala vplivni dejavnik pri urejanju razmer te družbeno pomembne vzgojne dejavnosti.

NUŠA KOLAR: — Če ocenjujemo na splošno, lahko pričakujemo, da bo izobraževanje na višji stopnji omogočilo vzgojiteljem, da bodo lahko boljše uresničevale naloge družbeno organizirane vzgoje predšolskih otrok. Te naloge, ki so odvisne od razvoja predšolske vzgoje, se posebej od naših družbenih zmožnosti, pa so predvsem naslednje: Predšolsko vzgojo, še posebno malo šolo, je treba vključiti v vzgojno-izobraževalni sistem kot enakovredni člen. Ob prehodu iz predšolske na osnovnošolsko stopnjo je treba skrbeti, da bo vzgojno-izobraževalni proces ostal neprekinjen. Vzgojno-varstvene ustanove morajo postati središče predšolske vzgoje v svojem okolišču, v krajevni skupnosti. To pa pomeni, da je treba

njihovo vlogo od dnevnega varstva otrok zaposlenih staršev razširiti k usmerjanju vzgojnega dela z vsemi otroki v krajevni skupnosti, pa tudi na delo s starši in z drugimi dejavniki, pomembnimi za vzgojo predšolskih otrok.

BORUT STRAZAR: — Izobraževanje vzgojiteljev predšolskih otrok na srednji stopnji usmerjenega izobraževanja je bilo (in je) nezadovoljivo; to so poudarjali delavci na področju predšolske vzgoje in varstva predšolskih otrok že več kot petnajst let. Tudi štiriletno izobraževanje vzgojiteljev je izoblikovalo mnogo dobrih vzgojiteljev, kot jih je petletno izobraževanje in kot bo šestletno izobraževanje poslalo v poklic — žal — tudi slabše vzgojitelje predšolskih otrok. Menimo pa, da je ob krajšem in ne dovolj vsestranskem izobraževanju osebna nagnjenost za opravljanje poklica oziroma za delo s predšolskimi otroki preveč poudarjena kot pogoj za uspešno delo in da more šole dovolj strokovno poglobljeno in po strokovnih in splošno izobraževalnih področjih dovolj vsestransko izobraževanje omiliti morebitne posledice ne najboljših osebnostnih nagnenj za opravljanje tega poklica. Delo vzgojitelja je pač delo z otrokom v najbolj občutljivem razvojnem obdobju, ki mu je treba prisluhniti tenkočutno, s polno odgovornostjo in strokovno neoporečnostjo. Pričakovati, da bo to mogoče doseči že z ustreznim poklicnim usmerjanjem v vsem proces vzgoje in izobraževanja, bi bilo povsem nerealno.

Vse to pove, kaj pričakujemo od višješolskega programa za višješolsko izobraževanje vzgojiteljev predšolskih otrok, tako glede na njegovo vsebino kot na njegovo trajanje. Ali se bodo naša pričakovanja uresničila, ni odvisno samo od tega, kako je tovrstno izobraževanje zasnovano, temveč največ od tega, kako se bo ta program uresničeval.

Program za izobraževanje vzgojiteljev v 5. in 6. letu usmerjenega izobraževanja je oblikovan, čeprav nam ni povsem jasno, kakšen bo poprejšnji program na srednji stopnji. Zato so nekateri pomisleki ob predlogu programa morda prezgodnji. Menimo tudi, da program izobraževanja ne bi smel postati nekaj dokončnega, tako da ga ne bi mogli dopolnjevati in po potrebi spreminjati z ugotovitvami iz neposredne prakse vzgojnega dela s predšolskimi otroki. Na področju pedagogike bi vendarle morda veljalo že zdaj poudariti, da se mora vzgojitelj usposobiti tudi za delo s starši in bi si zato že pri rednem izobraževanju moral pridobiti več andragskih spoznanj. Morda bi kazalo tudi ob književnosti za otroke razviti tudi metodiko literarno estetske vzgoje kot sestavnega dela estetske vzgoje predšolskega otroka.

MAJDA VUJOVIČ: — Osnutek programa, ki ga je potrdil Strokovni svet Posebne izobraževalne skupnosti za pedagoško usmeritev 30. januarja letos, ima več značilnosti, zaradi katerih lahko verjamemo, da bo izobraževanje na višji stopnji boljše usposabljalno vzgojitelje predšolskih otrok za delo kot dozdajšnje srednješolske oblike izobraževanja.

Ta program namreč precej upošteva zahteve in predloge, ki so jih izrazili vzgojitelji od leta 1978 pa do danes ob različnih priložnostih, tudi v organiziranih javnih razpravah prejšnjih osnutkov (zdajšnji je že četrti). Ker program upošteva potrebe, ki jih kaže praksa, in ker se vzgojitelji želijo izobraževati na višji stopnji, imata s tem programom obe pedagoški akademiji najboljše temelje za kakovostno izvajanje nove smeri izobraževanja.

Po novem programu si bodo vzgojitelji pridobili temeljitejšo

teoretično podlago za svoje delo: dve tretjini ur je namenjenih splošnoizobraževalnim in strokovnoteoretičnim predmetom, le-te pa nadgrajujejo specialne metodike. Specialne metodike so predvidene šele v 2. letniku, ko študentje že imajo teoretično osnovo. Tudi štiriletna praksa v vrtcu je predvidena v 2. letniku. Upajmo, da bo tako končano zdajšnje obdobje, ko moramo pripravnike v VVO uvajati v delo in jih hkrati učiti specialnih metodik. Praksa tega ne zmore dobro opraviti, zato nezadržno drsimo v praktikum — v pedagoško nekulturo, ko smo zadovoljni že z nekakšnimi »tehničnimi« prijemi za »obvladovanje« otroka. Predšolska pedagogika na višji (in visoki?) stopnji pa se bo skupaj s podskupinami in mejnimi znanostmi lahko hitreje razvijala.

Zato se bo moral program spreminjati. Ne bilo bi prav, če bi že od zdajšnjega pričakovali popolnosti, ki ne obstaja. Pričakujemo pa, da bi višješolsko izobraževanje vzgojiteljev spodbudilo pisanje sodobnih učbenikov, priročnikov in didaktičnega gradiva, prevajanje iz jugoslovanske in tuje strokovne literature o predšolski vzgoji.

SONJA TASEVSKI: — Programa za izobraževanje na višji stopnji še ne poznamo. Vsekakor pa je tovrstno izobraževanje nujno potrebno zaradi večje zahtevnosti in odgovornosti vzgojitelja pri delu (vzgojno delo z otroki, s starši, v družbenopolitičnih organizacijah in samoupravnih interesnih skupnostih). Predlagam, naj se pripravi mreža šol za uspešno višješolsko izobraževanje, morda bi bilo prav, če bi začetek študija potekal v treh središčih, kjer so tudi pedagoške akademije, npr. v Ljubljani, Mariboru in Kopru.



Stojan Kerbler: Sam

Nekdanje vzgojiteljske šole je prežemal optimizem in dobi medsebojni odnosi

— Kaj bi bilo treba, po vašem mnenju, ohraniti kot dobro dediščino nekdanjega srednješolskega izobraževanja na tem področju?

VELJKO TROHA: — Če bi menili, da pomeni višješolski študij vzgojitelja predšolskih otrok zanikanje vrednosti vzgojiteljskih šol, bi bili krivični. Gre le za to, da vzgojiteljska šola ne more biti več kos novim nalogam vzgojitelja. Zato bi bilo prav, da bi organizacije, ki bodo izvajale višješolski program, nadaljevale tiste prednosti, ki so jih nedvomno imele vzgojiteljske šole. Naj opredelimo nekatere izmed njih: Za vzgojiteljske šole je značilno, da je njihovo življenje in delo prežeto s pedagoškim optimizmom, ki prispeva k poštenju učiteljev in dijakov z dejavnostjo predšolske vzgoje in s predšolskim otrokom. Prepletost razrednega in zunaj razrednega življenja v različnih oblikah dejavnosti, medsebojni odnosi med učitelji in učenci,

njihova skupna povezanost s praktično vzgojno dejavnostjo ustvarja možnosti, da učence te šole potrjujejo in nadalje razvijajo svoja temeljna nagnjenja za vzgojno delo s predšolskim otrokom. Kljub temu, da je morala vzgojiteljska šola uresničevati izredno zahteven program (in tako dela še danes), se ji vendarle posreči dati učencem, prihodnjim vzgojiteljicam, take sposobnosti in znanja, da lahko spodbujajo ustvarjalnost otrok. Razstave izdelkov, ki jih pripravijo vzgojiteljice, njihove gledališke, plesne, lutkarske in druge prireditve nas zmeraj znova prepričajo, kako bogato življenje so razvijale vzgojiteljske šole. Višja šola bo morala ne le ohranjati to usmerjenost, temveč ustvarjati še več možnosti za različne ustvarjalne dejavnosti. Ne smemo pozabiti, da so vzgojiteljske šole in vrtci med seboj tesno povezani. Za usposabljanje vzgojiteljev in za njihovo delo so močno zavzete tudi druge organizacije (Skupnost vzgojno-varstvenih organizacij, Zavod SRS za šolstvo, Skupnost otroškega varstva Slovenije, Sekcija za predšolsko pedagogiko, oddelek za psihologijo in pedagogiko pri Filozofski fakulteti, Pedagoški inštitut in druge).

Ta skupna zavzetost za razvoj predšolske vzgoje in varstva predšolskih otrok je prav zgledna. Zeleti moramo le, da bi se kazala enaka zavzetost tudi pri uresničevanju višješolskega programa. Morda ne bo odveč opozoriti ob tem na izkušnje, ki jih imamo pri spreminjanju pedagoškega šolstva. Le-te nam kažejo, da v višjem pa tudi v visokem šolstvu ne izrabljamo dovolj prednosti, ki so se in se še kažejo na srednji šoli (učiteljske, vzgojiteljske šole). Te prednosti lahko na kratko poimenujemo pripadnost poklicu, ki ga bodo opravljali prihodnji vzgojitelji, in skupnim vrednotam, ki jih bodo ob tem združevale. Takih značilnosti pa ni mogoče ustvariti le s študijskim programom, temveč s celotno organiziranostjo življenja in dela učiteljev in učencev in s spodbudnimi medsebojnimi odnosi. Da bi to dosegli, je treba v višješolski program vtakati tudi vse te prednosti, ki so jih pokazale dozdajšnje vzgojiteljske šole.

Nevarno je le to, da bi se lahko študent na višji stopnji izobraževanja počutil odtujen svojim temeljnim nagnjenjem za opravljanje poklica vzgojitelja. Zato je prav, da se tega že zdaj zavedamo, da bi to nevarnost odpravili. Gre za to, da so študenti in učitelji večinoma usmerjeni v uresničevanje študijskega programa, v opravljanje izpitov, v študiju se oddaljuje od vzgojne prakse, ker večinoma izbirajo metodo predavanja in zanemarjajo druge oblike pedagoškega dela (vaje, seminarsko delo, enostavnejše oblike raziskovalnega dela, itn). Vztrajajo torej na klasičnih oblikah dela v visokem izobraževanju. Povedati je treba, da skoraj ni dejavnosti, ki bi študente usmerjala v reševanje sprotih problemov in jih povezovala v skupnost z učitelji.

NUŠA KOLAR: — Dozdajšnje izobraževanje vzgojiteljev na srednji stopnji je pokazalo svoje dobre strani predvsem v postopnem, celostnem, v ugodni življenjski dobi zastavljenem in zato učinkovitem oblikovanju poklicnih sposobnosti, zlasti spretnosti prihodnjih vzgojiteljev. Pri tem velja posebej omeniti prizadevanja za razvijanje osebnostnih lastnosti in sposobnosti na področju estetske vzgoje (npr. izraznih sposobnosti in ustvarjalnosti na področju likovne vzgoje in oblikovanja, sposobnosti doživljanja glasbe in glasbenega izražanja, plesno gibalnih spretnosti in ustvarjalnosti in drugo). Zato bi morali

predšolska vzgoja

tudi v izobraževanje vzgojiteljev na višji stopnji, upoštevajoč seveda vsa obdobja usposabljanja v sklopu usmerjenega izobraževanja, včleniti tudi navedene sestavine vzgojno-izobraževalnega programa. Lahko si obetamo, da bi tako višješolsko izobraževanje dalo še več, kot smo dosegli s poklicnim usposabljanjem le na srednji stopnji. Poleg tega, da bi vzgojiteljice obvladale dejavnosti, primerne predšolski vzgoji, in njihove dosežke (npr. igre, dramatizacije, oblikovanje naravnega ali drugega materiala, glasbenega in gibalno-plesnega izražanja, izdelovanja igračk, lutk in ravnanja z njimi, pripovedovanja pravljic, zgodb itn.), bi lahko še bolj poglobljeno spoznala bistvo in smisel teh otroških in otroku namenjenih dejavnosti.

BORUT STRAZAR: — Izobraževanje vzgojiteljev v štiriletnem srednjem usmerjenem izobraževanju je bilo v marsičem pomanjkljivo, saj zaradi pomanjkanja časa ni bilo mogoče zajeti dovolj vsestranih učnih vsebin. To izobraževanje pa je bilo in je še močno povezano z neposredno prakso v vrtcih. Pomembna kakovost tovrstnega izobraževanja je bila tudi v razmeroma vsestranskem uposabljanju vzgojiteljev na estetsko-vzgojnem področju. Vzgojno-izobraževalni program je razvijal metodiko glasbene vzgoje, likovne vzgoje in ritmično-gibalne vzgoje in je pri metodiki govorne vzgoje zajemal tudi prvine literarno-estetske vzgoje, hkrati pa je bil tako zasnovan, da je pri učencih kar največ razvijal njihova tovrstna nagnjenja. Naj ob tem omenimo še področje zdravstveno-higienске vzgoje, ki se kaže tako pri telesni vzgoji kot tudi pri predmetni higieni in nega ter pri gospodinjstvu. Le-temu pa višješolski program za vzgojitelja le deloma sledi. Verjetno iz upravičenih razlogov, ker mora za večino teh znanj in spretnosti poskrbeti za zdaj še neizoblikovan program na srednji stopnji usmerjenega izobraževanja.

MAJDA VUJOVIČ: — Ne glede na višjo teoretično raven bo višješolsko izobraževanje lahko slabše pripravljalo za poklic kot vzgojiteljske šole, če ne bo vplivalo na oblikovanje in razvijanje vzgojiteljeve osebnosti. Vzgojiteljske šole (zlasti ljubljanska, ki ima najdaljšo tradicijo) so gojile pripadnost poklicu. Z najrazličnejšimi kulturnimi dejavnostmi, z estetsko vzgojo so privzgajale predvsem tiste osebnostne lastnosti, ki jih vzgojitelj predšolskih otrok mora imeti: ustvarjalnost, iznajdljivost, komunikativnost in sposobnost improvizacije. Pozitivna izkušnja vzgojiteljskih šol se kaže tudi v interdisciplinarni povezanosti predmetov. Ob tem mislim predvsem na povezanost pedagogike in psihologije z drugimi predmetnimi področji specialnih metodik. (Na primer: pedagog in biolog sta mentorja študentu pri pedagoškem nastopu s področja spoznavanja okolja — narave, itn.). Novi predmet naravoslovje bo tipični primer, ki bo zahteval sodelovanje učiteljev biologije, kemije, fizike in metodika za spoznavanje otroka z okoljem.

SONJA TASEVSKI: — Menim, da bi bilo treba pri vpisu znova obnoviti selekcijo kot je že nekoč bila. Preskusiti bi bilo treba namreč vid, sluh, posluš, morebitne težave pri govornem izražanju in ugotoviti svetovni nazor kandidatov. Še posebno načrtno bi bilo treba vplivati na oblikovanje zavesti kot sestavnega dela pri liku vzgojitelja, ker opažamo, da dozdajšnja šola tega ni dovolj razvijala. Namestiti bo treba še več poudarka ročnim spretnostim.

(Prihodnjič naprej)

pobude
odmevi

Za čimbolj življenjski sporazum

V zvezi z dopolnjevanjem Samoupravnega sporazuma o skupnih osnovah in merilih za oblikovanje in delitev sredstev za OD in skupno porabo v osnovnih šolah SRS sporočamo naša razmišljanja o naslednjih vprašanjih:

1. V sporazumu naj bo navedeno razmejena neposredna učna obveznost (pouk po predmetih — Zakon o osnovni šoli govori o 20 urah) in ure neposrednega dela, ki jih mora učitelj opraviti poleg obveznosti — to je dodatni — dopolnilni pouk, interesne dejavnosti, razredna ura, kar sicer spada v 42-urno obveznost in ni predmet povečanega obsega dela.

Če so naloge šole pravilno razporejene med vse delavce, je mogoče vse opraviti v 42-urni obveznosti, vendar je tedenska obveznost v času pouka lahko višja in so dopusti daljši. Zaradi narave svojega dela mora učitelj v desetih mesecih narediti veliko več, kot bi zahteval normalen obseg dela.

Če hočemo razporediti delovno obveznost delavcev v 2184-urni letni obveznosti, so nujno potrebna merila za vrednotenje delovnih opravil in prav bi bilo, da bi bila ta na Slovenskem enotna za osnovne šole in enotna za organizacije za usposabljanje.

Postavljamo vprašanje o utemeljenosti razlike med poldnevno in celodnevno šolo — če imata oba delavca 42-urno obveznost, verjetno ni razlike, pravzaprav — razlika je le v povečani odgovornosti — te pa ima več učitelj v celodnevni osnovni šoli. Toda ali je to 25 % in ali nima delno te povečane obveznosti tudi učitelj v poldnevni šoli, ki ima neposredno obveznost 25 ur; menimo pa, da je učiteljevo pedagoško delo glede na njegovo družbeno poslanstvo precejšnje ovrednoteno. Ugotavljamo namreč, da se delež sredstev iz družbenega proizvoda v SRS nenehno znižuje, natančneje: ta delež se je za osnovno šolstvo od leta 1975 znižal za 0,15 %.

2. Višje vrednotenje dela učiteljev v oddelkih organizacij za usposabljanje je družbeno utemeljeno iz več vidikov:

Vsak učenec je individualnost zase, zato brez individualizacije in strokovne obravnave ni uspeha; to pa zahteva večjo osebno

zavzetost in dosleden strokovni prijem.

Kar 90 % učencev izhaja iz neurejenih socialnih razmer; za mnoge se starši ne zanimajo, torej je šola tista, ki prevzema zanje vso odgovornost: socialno, materialno, poklicno usmerjanje, zdravstveno skrb itd.

Učitelj v organizacijah za usposabljanje nima na voljo učbenikov. Če hoče biti ustvarjal in tudi otroka vzgojiti v ustvarjalnega, koristnega člana naše družbe, mora izdelovati nešteto učnih pripomočkov (učni, bralni, delovni listi, razne učne zbirke ipd.).

Tudi naloga predpoklicnega in poklicnega usmerjanja je mnogo obsejnejša in odgovornejša prav zaradi neugodne socialne sestave družine.

3. Naloge so v razvidu preveč razdrobljene in obračunsko preveč zapletene. Z racionalizacijo bi dosegli enak učinek, pedagoški delavec pa bi imel več časa za pedagoško ustvarjalno delo.

Če bi celotno delo vzgoje in izobraževanja ustrezneje — boljše ovrednoteno, bomo verjetno lažje postavili razmerja med delavci znotraj šole. Manj administrativnega dela bo, če bodo merila jasna, če si bomo manj »gledali v skled« in če bomo učitelju bolj zaupali. Če to ni mogoče, pa ustvarimo takšne gnotne možnosti, da bo 42-urno obveznost z vsemi nalogami opravi v šoli.

V nekaterih šolah ne ocenjujejo kakovosti dela zaradi lažne solidarnosti in lagodnosti; toda dokler nimamo sistema napredovanja pedagoških delavcev, naj bo vsaj nekaj.

Načelo »za približno enako delo — enako plačilo« med šolami SRS, pa tudi med delavci z enako izobrazbo v drugih službah bomo lahko uresničevali s skrbno izdelanimi merili za vrednotenje del in nalog.

Dodajamo tudi, da sistem zaoznanja osebnih dohodkov za združenim delom ni sprejemljiv. Pojem skupna poraba ne ustreza resničnemu stanju in je delo pedagoškega delavca dodatno razvrednotilo.

**OSNOVNA ORGANIZACIJA
ZVEZE SINDIKATA
OSNOVNE ŠOLE MINKA
NAMESTNIK SONJA
SLOVENSKA BISTRICA**

Samoupravno odločanje ali burka?

V dneh med torkom, 14. februarja, in četrtkom, 16. februarja, naj bi bili sklicane in tudi že izvedene seje svetov vseh vzgojno-izobraževalnih organizacij srednjega usmerjenega izobraževanja v Sloveniji.

Predsedniki svetov vseh delovnih organizacij bi eno od točk dnevnega reda brez dvoma začeli približno takole: V naslednji točki dnevnega reda bomo sklepali o razpisu vpisa novincev v prvi letnik šolskega leta 1984/85. Gradiva k tej točki vam nismo pošiljali, ker ga prvič, v tem kratkem času sploh ni bilo mogoče pripraviti in bi ga vi tudi ne predelali in ker drugič to sploh ni bilo potrebno, saj so o dovoljenem vpisu v naše vzgojnoizobraževalne programe že sklenili pretekli četrtki v Ljubljani — mi se moramo o tem, kar je bilo že sklenjeno in česar ne moremo več spremeniti, samo še po Zakonu o usmerjenem izobraževanju samoupravno odločiti in poslati sklep v Ljubljano do četrtka, 16. februarja letos.

Takšne seje so potekale zaradi obvestila, ki so ga dobile šole srednjega usmerjenega izobraževanja v Sloveniji:

»Skupščina Izobraževalne skupnosti Slovenije je na svoji 11. seji dne 9. 2. 1984 sprejela sklep o vpisu in razmestitvi izvajanja vzgojno-izobraževalnih programov za šolsko leto 1984/85.

Na podlagi sprejetega obsega vpisa so sveti vzgojno-izobraževalnih organizacij dolžni v skladu z zakonom sprejeti sklepe o razpisu vpisa za šolsko leto 1984/85. Sprejete sklepe posredujete po sklepu skupščine najkasneje do 16. 2. 1984.

Priloga k temu obvestilu je bil pregled šol, kjer je vsaka srednja šola lahko našla samo sebe, koliko učencev lahko vpiše v posamezni program.

pombe k osnutku razmestitve izvajanja VIP in na predlagano število vpisa so šole dale že pred sejo skupščine. Sveti šol so morali sklepati na podlagi sklepa skupščine! Čemu ta formalizem? Če samo zato, da bi formalno zadostili črki zakona in pravilnika in s tem rekli ljudem, da samoupravno odločajo, moramo vedeti, da so ljudje odločno proti takšni vnaprejšnji ukazi samoupravi. Taki pojavi, ki pa so v sedanjem času vse pogostejši, samoupravi samo škodijo. Da bo ob vsem tem ironija popolna, še ta pripomba: Če bi nekdo oporekal razpisu, bi vsak lahko dobil odgovor: vaše pritoževanje je povsem neutemeljeno, tukaj je vaš sklep, kjer ste se v smislu vaših samoupravnih aktov odločili, kaj boste razpisali. In formalno bi bilo res tako.

Pri vsem tem je gotovo jasno, da sveti šol ne morejo povsem po svoje oblikovati razpisov. To bi nedvomno vodilo v anarhijo in vsi vemo, da moramo vzgojo in izobraževanje načrtovati po nekih merilih in republiki enotno. Pri vsem tem pa bodimo toliko pogumni, da bomo to priznali, ne pa govorili ljudem, da o tem odločajo sveti šol. S takimi postopki samoupravljanju ne delamo usluge.

Druga pripomba k omenjenemu razpisu je gotovo ta, da so formalno vsi ti sklepi o razpisu nezakoniti, kajti vse šole so kršile postopek o sklicevanju svetov, kakršnega imajo navedenega v svojih statutih. Če so šole dobile obvestilo o nujnem sklicu sveta v ponedeljek ali celo v torek, so morale na sejah sklepati najpозnejše v četrtek, da bi bil sklep vsaj v petek — že v enodnevno zamudo — že v Ljubljani. Kot da bi se norčevali iz postopkov, informiranja in delegatske baze. Verjetno so na prenekatere šole napisali sklep

trebnem smo sposobni pripravljati dragocena sredstva.

Morda mi bo kdo zameril in očital izraz »burka«. Trdim, da je zamera neutemeljena, ker

1. ne moti nas pesek po tleh, če hodimo po njem, ker je to normalno — moti pa nas, če nam ga nekdo meče v oči;

2. v usmerjenem izobraževanju imajo učenci vsa leta predmet samoupravljanje s temelji marksizma, ta primer pa je pravi zgled nesamoupravnega obnašanja in

3. z istega mesta, s katerega so poleti 1983 prišli famozni stabilizacijski ukrepi na po-

dročju vzgoje in izobraževanja, v katerih je bila nakazana potreba po krčenju nepotrebnih administracij, so sprožili prav plaz nepotrebnega administriranja, ki nas je stalo kar veliko denarja.

Naj končam z ugotovitvijo, zaradi opravičila, temveč zato, ker je res. Ves ta nepotrebnost drag nesmisel pa ima vendar tudi eno dobro stran: Na sejah svetov so sodelovali tudi učenci. Če bodo vzeli to kot samoupravno prakso, bodo na komunistnem primeru videli, kakšno samoupravljanje ne sme biti.

VALENTIN PIVK

Družbeno-moralna vzgoja, da ali ne?

Nekaj misli o članku prof. Divjaka v 1. letošnji številki Prosvetnega delavca, 16. januarja 1984

Prof. Divjak osvetljuje v omenjenem članku vprašanje pouka družbeno-moralne vzgoje in izobraževanje učiteljev za ta predmet ter navaja stvarne utemeljitve, ki upravičujejo obstoj, dopolnjevanje in poglobljanje tega predmeta na naših osnovnih šolah.

Družbeno-moralno vzgojo poučujem že več kot deset let, zato mi res ni vseeno, kakšna bo usoda tega predmeta. Skoraj neverjetno je, da nekateri dokumenti o reformi pedagoškega šolstva predpostavljajo, da učitelj družbeno-moralne vzgoje ne more biti »profil«. Ali naj iz tega sklepamo, da strokovno izobraževanje učiteljev za družbeno-moralno vzgojo ni potrebno, da lahko poučuje ta predmet kdorkoli, da zanj ni potrebna strokovna priprava, da naj se učitelji pri družbeno-moralni vzgoji znajdejo kot vedo in znajo po starem, preskušenem pravilu: »Bo že kako!«

Pri tem pa »Smernice« na vsakem koraku poudarjajo vzgojnost pouka in postavljajo vzgojo kot bistveno nalogo učitelja v osnovni šoli. Kako je mogoče, da se ob taki usmeritvi pojavljajo težnje po ukinitvi izobraževanja za tako zelo vzgojni predmet, kakršen je družbeno-moralna vzgoja. Zelo lepo je slišati, da učitelji učence tako ali tako vzgajajo pri vseh predmetih, vendar — bodimo odkriti in se vprašajmo — ali je res?

Ukinitve izobraževanja učiteljev za družbeno-moralno vzgojo pomeni posredno ukinitve predmeta samega. Pomeni zanižanje dosedanjega dela in kaže neresen, neodgovoren, predvsem pa diskriminacijski odnos do tega predmeta. Če se učitelj mora strokovno usposobiti za poučevanje slovenščine, matematike in fizike in za vsak šolski predmet, zakaj se mu ne bi bilo treba usposobiti tudi za pouk družbeno-moralne vzgoje. Družbeno-moralna vzgoja sega svojo tematiko v zgodovino, psihologijo, filozofijo, politologijo, marksizem, biologijo, glasbo, geografijo itd., in zahteva od učitelja izredno široko in poglobljeno razgledanost.

Katedra za družbeno-moralno vzgojo v Mariboru slavi desetletnico delovanja. V tem času se je izoblikovala v središču, ki usposobalja ne le nove kadre za pouk družbeno-moralne vzgoje, temveč pomaga tudi pri strokovnem spopolnjevanju učiteljem, ki že poučujemo ta predmet. Vsi učitelji družbeno-moralne vzgoje poznamo zanimive, pestre in kakovostno pripravljene seminarje te katedre, na katerih dobimo vedno nove pobude za naše delo. Vsako leto izdajo v Mariboru ob seminarjih tudi publikacijo, ki nam olajša delo in nas vodi na strokovnem in metodičnem področju.

Poglejmo na pouk družbeno-moralne vzgoje še z učencevimi očmi. Zanj je družbeno-moralna vzgoja edini predmet v osnovni šoli, ki obravnava učenca samega. Vsi drugi pred-

meti segajo v področje znanja, ki je zunaj njega, le pri družbeno-moralni vzgoji lahko sliši učenec tudi kaj o sebi, o značilnosti svojosti, o oblikovanju svoje osebnosti, o svojih odnosih do okolice. Učni načrt je pri družbeno-moralni vzgoji odlično zasnovan. Dviga se od človeka kot posameznika do družbenih odnosov, po spirali: človek — družina — razredna skupnost — šolska skupnost — delovna skupnost — narod — odnosi med narodi — država — odnosi med državami.

Ure družbeno-moralne vzgoje zmeraj prehitro minejo, saj je komaj dovolj časa, da vsako uro spregovorimo vsaj o nekaterih ciljih, ki smo si jih zadali v začetku leta: pripravljanje referatov iz redne učne snovi in s področja učenčevega zanimanja, pisanje opornih točk ob referatih in s tem pridobivanje tako zelo potrebne pretnosti — iskanje in kratko beleženje bistva, razlaga neznanih besed in tujk, pogovori o mladostniških značilnostih, sistematična obravnava poglavij iz bontona, zbiranje raznega folklornega blaga, odgovori na nepodpisana vprašanja učencev, petje domačih pesmi itd. Za vse to želimo imeti čas poleg obravnavane redne snovi, na katero vse to navežujemo. Učenci so pri svojem sodelovanju in dejavnosti zanimivi in domiselni, predvsem pa pristni, saj se jim pri družbeno-moralni vzgoji ni treba truditi za ocene.

Tisti, ki menijo, da družbeno-moralna vzgoja ni predmet, ki bi ga bilo treba razvijati, ga poglabljati, predvsem pa zanj usposabljači čim boljše kadre, prav gotovo nimajo vpogleda v to, kaj mlad človek v resnici potrebuje, da zraste v osebnost. Med drugim je družbeno-moralna vzgoja tudi edini predmet v našem šolskem sistemu, ki naravno vzgaja narodno zavest, ljubezen do domače zemlje, ljubezen do vsega, kar je naše. Če bi mladini privzgojili dovolj čuta za to, kar je naše, bi imeli tudi naše gospodarstvo drugačne uspehe.

Mladina je pripravljena delati, treba jo je le voditi in jo včasih pripraviti do tega, da bo premišljevala o sebi, o okolici, opozorila jo moramo na etične vrednote. Da pa bi bili naši učenci nekega dne čim boljše ljudje, čim bolj široko razgledani in čim bolj strokovno usposobljeni delavci, potrebujejo že zdaj čim boljše, čim bolj široko razgledanega in čim bolj strokovno usposobljenega učitelja.

Nekoč sem neke prebrala: »Gorje učencu, ki ima učitelja, ki zna le toliko, kolikor je učenec treba vedeti!« Prav zaradi tega menim, da je omejevanje možnosti izobraževanja na tako pomembnem področju, kakršno je družbeno-moralna vzgoja, neodgovorno, to je toliko manj sprejemljivo ob šolski reformi, ki bi morala vendarle vleči voz našega šolstva naprej in ne nazaj.

DUŠICA KUNAVAR



Z zdajšnje razstave akademika Franceta Miheliča v celovski galeriji Aula Slovenica

Ob tem obvestilu smo slišali najrazličnejše komentarje: Naredimo tako, kot smo predlagali, saj trdijo, da sklepajo sveti šol. Nič ne bomo pošiljali, saj je vse že sklenjeno in so prej vedeli kot mi. Zaradi nekega smešnega formalizma res ne bomo sklicevali sveta, saj bi se norčevali sami iz sebe. In podobno. Če ni bilo do petka 17. februarja, sklepa v Ljubljani, je že sledil telegram: Telegramsko sporočite sklep sveta o vpisu...

Pri takšnem poteku dogodkov res ni mogoče mimo razmišljanja, ali je v tem sploh še kakšnek resnosti, in kdo je pri tem neresen — ali tisti, ki naroča svetom, naj sklepajo o tem, kar je bilo že sklenjeno, ali pa tisti, ki so sklepali in pisali sklepe o nečem, kar so dokončno sklenili že drugi; če pa bi sklenili drugače, bi ne bilo prav in nihče bi tega ne upošteval. Postavimo ob tem konkretno vprašanje: Če je bilo na skupščini izobraževalne skupnosti dokončno sklenjeno, kje bo kakšen vzgojno-izobraževalni program in koliko novincev lahko v posamezni program šole sprejmejo, je bilo strokovni službi izobraževalne skupnosti vse jasno, kaj naj razpiše. O čem naj bi še sklepali sveti šol? Pri-

brez seje sveta. Takim ne smemo zameriti in jim očitati, da so kršili postopek, če bodo tudi ob drugih prilikah počenjali podobno — silimo jih v to, učimo jih tako in vidimo, da znajo delati racionalno. Ali delajo proti samoupravljanju, ali proti nesmislu? O tem imamo verjetno različno mnenje.

In tretjič: približno 150 srednjih šol je v Sloveniji 150 obvestil so dobile šole, 150 sklepov so vrnilo. Okoli 300 v bistvu nepotrebnih pisem je potovalo — pripraviti jih je bilo treba, odpisati, plačati poštnino — to gotovo stane. Zakaj? Če štejejo sveti šol samo po 15 delegatov, naj bi na sejah sodelovalo 2250 delegatov — delavcev, učencev, staršev in predstavnikov družbene skupnosti. 2250 vabil in gradiv za seje bi bilo treba pripraviti. Lahko ugotavljamo, da izgube delegati na seji vsaj dve do tri ure, prenekatere na račun svojega delovnega časa. Mnogi imajo potne stroške, saj potujejo tudi deset in deset kilometrov daleč. Ne želimo navesti iz tega ocenjenih stroškov, ker jih iz vseh teh podatkov lahko dobi vsak sam. Tistemu, ki jih ne bo, bo prizaneseno, ker se bo manj razburjal, kako po nepo-

Kako ravnajo v prosveti s starejšimi kolegi

Na večini šol skrb, da dobe starejši učitelji plačano tudi minulo delo. Spominjam se, kako je pred veliko leti skupina mlajših učiteljev povsem onemogočila ravnatelja, ki si je prizadeval doseči (čeprav je bil sam med mlajšimi), da bi dobili prizadevni starejši učitelji večje osebne dohodke. Zadeva se je tako zaostrila, da je moral ravnatelj zapustiti svoje delovno mesto. Te tovarišice so zdaj že v letih, ki jih odštevajo za upokojeve. Vsak pride enkrat na vrsto. Vendar pa bi moral republiški odbor Sindikata delavcev v vzgoji, izobraževanju in znanosti neprestano opozarjati javnost na porazne osebne dohodke učiteljev, in še posebno vzgojiteljev.

Dokler bo tako malo denarja za delitev, niti starejši niti mlajši ne bodo delali z ne vem kakšnim idealizmom (ki pa je pri pedagoškem delu nujen). Sindikat naj bi ugotovil, kakšne so učiteljske pokojnine v primerjavi z drugimi. Ali ni žalostno, da si učitelj ne more s svojo pokojnino plačati oskrbnine v domu in postane po desetletjih trdega in predanega dela »socialni problem«?

In nekaj besed o odnosu šol do upokojenih učiteljev. Morda so kje za upokojece šolska vrata res zaprta so pa tudi šole, ki zanje izredno lepo skrbijo. V zbornici se jih razvese, kadar se oglasijo, lahko se hranijo v šolski kuhinji, vabijo jih na vse izlete in zabave kolektiva, na kulturne prireditve v šoli, enkrat na leto jih obdario in jim omogočijo, da prežive počitnice skupaj z drugimi prosvetnimi delavci.

M. J.

Tuji jezik — ena od bolečih travm naše šolske reforme

Reformatorji srednje šole so strukturni kot eno svojih glavnih ukupnih, da ukinejo dvotirnost do- edanega sistema tako, da uki- , nejo splošnoizobraževalno gi- nazijo. Ginja proti gimnazi- am je imela tudi ideološki pri- arilov, češ da pomenijo elitizem, ije v socializmu ni dopusten (če- trav imajo take šole po vsem ovetu, celo v SZ). Kolikor so gi- onnazije pomenile elito družbe- sekakor njihova pomanjklji- ost. Zares so se vanje vpisovali mljenčki, ki jim sploh ni bilo do tudija, temveč do »socialno- poljših« položajev. Toda zaradi tega ni bilo treba ukiniti gimnazij ali pripravljajnic za univerzo. To je isto, kot če bi zaradi zobobola odrezali bolniku glavo. Gimna- zije bi morale predstavljati »elito- posobnih in motiviranih za uče- nje«. Proti taki eliti pa noben pameten človek ne more ugovar- jati.

Poleg tega se zdi, da naši re- formatorji bolehalo za blodno in- osnovi zgrešeno idejo, da so poklici na srednji ravni pomanj- lani poklici na visoki ravni. Kon- tretno, da je medicinska sestra pomanjšani zdravnik, tehnik pomanjšani inženir itd. Zaman je predstavnik medicine za- krogljo mizo pri Delu poleti 1982 dopovedoval, da zdravnik ni nekaj več kot medicinska se- stra, temveč predvsem nekaj drugega. V svojem rigidnem in- ideološko obremenjenem miš-

ljenju te preproste resnice niso mogli razumeti. Zato si oglejmo samo en primer te preproste re- snice — primer učenja tujega je- zika (ki sploh ni neposreden strokovni predmet — kaj bi še- le odkrili, če bi analizirali stro- kovne predmete!).

Kakšno znanje tujega jezika potrebuje univerzitetno izobra- žen strokovnjak? Zelo visoko. Znati mora gladko brati svojo strokovno literaturo, gladko go- voriti s tujimi strokovnjaki, biti mora sposoben razpravljati na mednarodnih konferencah in imeti predavanja. To so velike zahteve, ki terjajo veliko učenja v srednji šoli (univerza se ne more ukvarjati z učenjem tujih jezikov, to je dolžnost srednje šole). Kakšno znanje pa potre- buje strokovnjak na srednji ravni? Precej manjše. Medicin- ska sestra mora biti sposobna komunicirati z bolniki, gostinski delavec s turisti in mehanik s svo- jimi odjemalci. Seveda tudi njim ne bi škodovala višja stopnja znanja, toda njihovi učni pro- grammi so tako obremenjeni s strokovnimi predmeti, da večina preprosto ni sposobna uriti je- zika (poleg mnogih drugih sploš- noizobraževalnih predmetov) do te stopnje. V usmerjenem izo- braževanju pa prejemajo oboji enako količino znanja (če izvza- memo redke šole, ki imajo več tujih jezikov, npr. družboslovno šolo), npr. medicinska sestra enako kot prihodnji zdravnik.

Razlikuje pa se tudi število tujih jezikov. Osebo sem pre- pričal, da mora znati univerzi- tetno izobražen strokovnjak, po- sebno pripadnik majhnega nara- da, vsaj dva tuja jezika — enega aktivno, drugega pasivno. Ve- čina reformiranih šol pa poučuje samo enega — kar je razumljivo, ker so kot srednje strokovne šole obremenjene z mnogimi stro- kovnimi predmeti. Ali pa učijo tuj jezik le dve leti, kar je vsek- ar premalo — morda celo slabše kot nič.

Najbrž bi se moral razlikovati tudi izbor tujega jezika. Univer- zitetno izobražen strokovnjak potrebuje v prvi vrsti angleščino, ker se je uveljavila kot prvi me- narodni jezik (najsi si to želimo ali ne, osebno mi tak privilegij enega jezika ni všeč), ker je uradni jezik na vseh mednarod- nih konferencah in ker je v njej napisanih največ strokovnih

knjig (kljub nekaterim izjemam, kot je npr. zgodovina, ki je že tradicionalno vezana na nemški jezik). Angleščina je tudi jezik računalništva, ki bi ga morali vsaj v osnovi obvladati vsi strokov- njaki na višji ravni. Praktični strokovnjaki na srednji ravni pa večkrat potrebujejo nemščino in ob morju italijanščino. Med tu- risti npr. močno prevladujejo tu- risti iz nemško govorečih dežel, isto velja za tuje kupce v trgo- vlinah in bolnike v naših bolnišni- cah. Od tod pa izvira še ena razli- ka: strokovnjaki na višji stopnji morajo obvladati pogovorni in pisni jezik, strokovnjaki na sred- nji stopnji pa predvsem pogo- vorna. Med obema je velika razlika.

Iz tega vidimo, da prihodnji strokovnjaki na višji ravni potre- bujejo drug in drugačen pouk je- zika v srednji šoli kot prihodnji strokovnjaki na srednji ravni.

Ker je na tem področju naša re- forma odpovedala, bi svetoval staršem otrok, ki mislijo po sred- nji šoli nadaljevati šolanje, naj na kakršenkoli način popravijo pomanjkljivosti reformirane šole — naj vpisujejo svoje otroke v razne tečaje, na nekaterih sred- njih šolah pa imajo tuje jezike tudi kot prost predmet. Tak na- svet bi bil v redu, če bi učenci to zmogli. Toda zaradi natrpanosti urnikov reformiranih šol bodo to zmogli le redki. Zmoglivosti človekovih možganov so pač omejene. Navsezadnje bo trpelo znanje, ki ga prejemajo univerzi- tetno izobraženi strokovnjaki neposredno po tujih jezikih. Težko je reči, koliko je tega zna- nja, morda četrtina ali tretjina ali celo polovica (ta delež se med ra-

razpravljamo

zličnimi strokami gotovo zelo raz- likuje, v vseh primerih pa je velik).

Ena od načel stabilizacije pravi, da bomo lahko napredova- vali le z lastnim znanjem. Vseka- kor pa lastno znanje ne zraste samo na lastnem zelniku. Naj- prej je potrebno dobro poznavanje tuje učenosti, da lahko pridemo do lastnih odkritij. Sicer bomo ponavljali to, kar v tujini že zdavnaj vedo.

Naša reforma je hotela »ubiti dve muhi z enim udarcem« (izu- riti učence za poklic in jih obe- nem usposobiti za študij na višji ravni), toda taki udarci so zelo tvegani in se lahko iztečejo tako, da ne zadenejo nobene.

VID PEČJAK

Lažje prizadeti učenci ostajajo v osnovni šoli

Že nekaj časa se osnovnošolski učitelji srečujejo pri svojem delu z razvrščenimi lažje duševno prizadetimi otroki, ki po takih ali drugačnih poteh zaidejo (sicer mimo zakona) v osnovno šolo. Razumljivo je, da tako na- stajajo novi položaji v razrednih in šolskih kolektivih, ki vnašajo v ta učni prostor nove razsežnosti. Nastali položaj je med drugim povzročil opravičljivo učiteljevo slabo voljo, saj se mora učitelj zateči k zanj novim (prilagoje- nim) prijemom, če želi pri raz- vrščenemu lažje duševno prizade- temu učencu doseči vsaj mi- nimalno zanimanje in uspeh. To je za učitelja (in tudi za druge učence) dodaten napor (pa tudi motnja) v dosedaj utečenem in že utrjenem šolskem delu. Kljub prizadevanju, ki ga je treba vse leto stopnjevati, večina učiteljev kaj kmalu ugotovi, da razvrščeni lažje duševno prizadeti otroci ostajajo vsesplošno moteči, saj so premalo vodljivi in zainteresi- rani za šolsko delo in temu pri- merno neuspešni. Da ta ne- uspešnost le ne bi bila tako kriče- ča, se (razumljivo) zatekajo k preprosti rešitvi: razvrščeni, lažje duševno prizadeti otroci konča razred z zadostnim uspehom, če- prav s pomanjkljivim znanjem in popolno nepravilnostjo za življenje in delo. Vse težave teh otrok nam bodo bližje, če si ogledamo nekaj njihovih značil- nosti, ki vplivajo na šolski uspeh.

Eksperimentalno je dokaza- no, da sta inteligenca in uspeh pri reševanju raznih nalog v po- membni soodvisnosti. Največ- krat pravimo, da imajo lažje duševno prizadeti otroci slabše raz- zvito mišljenje. M. J. Erickson meni, da imajo nerazvito mišlje- nje tudi zato, ker imajo v primer- javi s povprečno inteligentnimi vrstniki slabše razvito percepcijo. Vidno opazijo manj predme- tov, največkrat opazijo samo tisto, kar je v središču njihovega opazovalnega polja. Vse to jim povzroča težave pri vzpostavlja- nju zvez med predmeti in pojavi. Zelo slabo opazujejo slike, ker manj vedo o predmetih v naravi. Vzrok za vse te težave pri opazo- vanju je tudi slab in skromen be- sedni zaklad. Ti učenci imajo manj predstav in te so tudi vse- binsko zelo skromne. Procesa analize in sinteze sta slaba. Pri primerjanju predmetov so na- vadno pozorni na posamezni de- tajl, ne uvidijo celote pa tudi tega ne, v kakšnem razmerju so po- samezni deli in celota. Pri razvrš- čanju predmetov pogosto delajo napake, ker klasificirajo po ne- pomembnih nadrobnostih in ne po bistvenih lastnostih. Pri uspo- sabljanju moramo biti pozorni na njihove zmanjšane sposobno- sti, uporabljati čim več nazo- rnega gradiva in konkretne

pojme. Duševno prizadeti otroci najbolj uvidijo razmerja med pojmi in predmeti, če jim jih ne- posredno ponazorimo. Ab- straktnih pojmov se naučijo samo nekateri in še ti z mnogimi težavami. Pomnjenje je glede na obseg in trajanje slabše razvito; pogosto si učno snov napačno zapomnijo, ker si učnega gradiva ne znajo pravilno razporediti in ne preverjajo tistega, kar se učijo. Ker je njihovo pomnjenje slabo organizirano, naučeno hitro pozabijo in pridobljenega znanja ne znajo uporabljati v praksi. Bolje si zapomnijo tisto, kar jih zanima, kot pa tisto, kar zahteva od njih trud in kar je ab- straktno. Fantazija je skromna, razvije se zelo pozno. Zaradi ne- razvite fantazije jih povprečno inteligentni otroci neradi vza- mejo k igri ali drugim dejavno- stim. Govorno izražanje lažje duševno prizadetega otroka je prizadeto po vsebinski in for- malni plati. Formalne govorne motnje so: motnje artikulacije, motnje tempa in ritma, redkeje motnje fonacije. Vsebinske motnje so pogostejše in bolj ovi- rajo šolsko in življenjsko plat otroka. Govor se počasneje raz- vija. Otrok ima zožen besedni zaklad (omejen samo na kon- kretni položaj), gramatično stavčno strukturo, kar vse lahko vodi v zmanjšano pripravljenost za ustvarjanje in negovanje go- vornih stikov. Značilen je še pra- zen ali eholaličen govor. Tak otrok sicer lahko posname go- vorni model, a izrečnega ne do- živi. Vse te lastnosti se kažejo še bolj pri pisnem izražanju. Ustni napotki in razlaga ne vpliv- ajo dovolj. Njim namenjena be- seda ne aktivira takih reakcij kot pri povprečno inteligentnih vrst- nikih.

Raziskava Dušana D. Đorđe- vića z naslovom Medsebojni od- nosi v relativno homogenih skup- pinah duševno zaostalih otrok (vzporedna raziskava v osnovni šoli s prilagojenim predmetni- kom in učnim načrtom in v osnovni šoli, kjer so integrirani lažje duševno prizadeti otroci) je pokazala, da je socialni položaj lažje duševno prizadetih otrok v osnovni šoli slab. Na podlagi analize sociometričnega položaja lažje duševno prizadetih otrok je ugotovil tole:

— V osnovni šoli s prilagoje- nim predmetnikom in učnim na- črtom je osamljenih otrok zelo malo, kar pomeni, da je zelo malo tistih otrok, ki ne sodelu- jejo pri skupnem učenju, intere- snih dejavnostih itd. Glede na socialni odnos pri vseh aktivno- stih so v osnovni šoli v najtežjem položaju lažje duševno prizadeti učenci.

zadeti otroki in bolj inteli- gentnimi otroki. Lažje duševno prizadeti otroci so naklonjeni bolj inteligentnim otrokom, vendar jih ti odklanjajo.

— V osnovni šoli s prilagoje- nim programom je manj zapo- stavljenih otrok kot v osnovni šoli. Osamljenih, zapostavljenih, neizbranih je več duševno priza- detih dečkov kot deklic.

— Vzajemna privlačnost je med lažje duševno prizadetimi otroki zelo razširjena; kar govori v prid ustanovljanju razmeroma homogenih skupin. Vzajemne privlačnosti med lažje duševno prizadetimi otroki in bolj inteli- gentnimi otroki v osnovni šoli skoraj ni. Tudi v osnovni šoli s prilagojenim programom je neiz- branih otrok veliko, in to največ tistih, ki so na spodnji meji lažje duševne prizadetosti.

— Nepriljubljenih otrok je nekaj tudi v osnovni šoli s prilagojenim programom, vendar veliko manj kot v osnovni šoli, kjer so lažje duševno prizadeti otroci skrajno nepriljubljeni (bolj dečki kot deklice).

— Med lažje duševno priza- detimi otroki je priljubljenih otrok manj kot nepriljubljenih, kar pomeni, da je zelo težko biti priljubljen v osnovni šoli s prilagojenim programom. V osnovni šoli niti en lažje duševno priza- deti otrok ni priljubljen, kar kaže, da je uspešnejša socializa- cija v osnovni šoli s prilagojenim programom.

— V osnovni šoli je pozitivnih usmeritev v sociogramu več kot negativnih; to kaže, da je v teh skupinah dobro socialno ozračje.

Tudi raziskave v svetu opozar- jajo na slab socialni položaj lažje duševno prizadetih otrok v osnovni šoli. O. G. Johnson in A. S. Kirk sta v svoji raziskavi ugo- tovala, da so ti otroci v osnovni šoli osamljeni in nepriljubljeni. V neki svoji drugi raziskavi je O. G. Johnson ugotavljal priljub- lenost oziroma nepriljubljenost lažje duševno prizadetih otrok v osnovni šoli in vzroke, ki so pri- vedli do tega. Ugotovil je, da vzrok za nepriljubljenost lažje duševno prizadetih otrok v osnovni šoli ni vedno neuspeh in znižane sposobnosti, temveč bolj njihovo antisocialno vedenje. Ker niso zmogli narediti tistega, kar so od njih v osnovni šoli za- htevali, so se zatekali k različnim obrambnim mehanizmom. Starši teh otrok so bili nad neuspehom razočarani in so jih pogosto kaznovali in žalili. Sošolci so prič- aevali, da bodo dosegli enake uspehe kot oni in ker tega niso zmogli, so jih zasmehovali. Pre- vladovalo je mnenje, da so to »najhušji« učenci; zato so pogo- sto bežali od pouka, da ne bi po- novno doživeli neuspeha in poni-

ževanj. O. G. Johnson meni, da je agresivno vedenje lažje duševno prizadetih otrok v osnovni šoli posledica njihovega neuspe- ha. Hkrati meni, da lažje duševno prizadeti otrok, ki ne do- seže uspeha, tudi ne sprejme pravil skupine; zaradi tega se niti ne poskuša prilagoditi pravilom socialnega vedenja, ki veljajo za kako skupino.

L. Festinger takole razlaga take pojave. Meni, da je po- membna determinanta vedenja v vsaki skupini težnja posamez- nika po samoocenjevanju. Pou- darja, da vsak posameznik v svoji bližini išče osebe, s katerimi se lahko primerja, oziroma išče osebe, ki so mu čim bolj podob- ne. Osebe, ki si med seboj niso podobne, se odklanjajo. V takem položaju so tudi lažje duševno prizadeti učenci v osnovni šoli, saj jih sposobnejši učenci odklanjajo. L. Festinger je ugo- tovil, da osebe, ki se zelo razliku- jejo od drugih članov skupine, želijo skupino zapustiti. Prav to pa delajo lažje duševno prizadeti učenci. Bežijo od nalog in pouka, dokler jih ne premestijo v osnovne šole s prilagojenim programom. Če pa prizadeti otrok dolgo ostane v takem okolju, lahko postane apatičen, pojavijo se emocionalne motnje, oziroma različna afektivna stanja in tako ne zna v življenju uporabljati niti tistih potencialnih sposobnosti, ki jih ima.

C. M. Reynolds pravi, da lažje duševno prizadeti otroci, ki so v skupini povprečno inteligentnih otrok, s katerimi se ne morejo primerjati, čelomučati, ocenju- jejo sebe kot slabše, so nezado- voljni s socialnimi odnosi in po- gosto frustrirani, zato jih je nujno prešolati v osnovno šolo s prilagojenim programom.

Socializacijo lažje duševno priza- detih otrok lahko najboljše raz- vijamo v osnovni šoli s prilago- jenim programom. Tu se otroci v majhni skupini naučijo prilaga- jati drug drugemu, tekmujejo s sebi enakimi, doživljajo uspehe, enaki snov je prilagojena njih- ovim sposobnostim, pridobijo si različne delovne navade, pravila levega vedenja... Sčasoma, po- stanejo samozavestni, pridobijo si izkušnje v prilagajanju in imajo kasneje v življenju manj težav. Vsega tega bi se morali za- vedati tudi njihovi starši. V osnovni šoli s prilagojenim pro- gramom razvijamo socializacijo postopoma in kasneje v življenju dosežejo ti otroci zavidanja vre- den uspeh.

Naj končam članek z Pearce- vimi besedami: »Glavna naloga pedagogike je oblikovanje otro- kovega značaja; spretnosti in znanje si bo še vedno lahko pri- dobil, zelo težko pa korigiramo moteno osebnost.«

EGIDIJA NOVLJAN

Razvijajmo tehnično ustvarjalnost mladih

V vseh deželah, ki doživljajo pospešen razvoj proizvodnih sil, so čedalje pogostejše zahte- ve, da se mora tudi vzgojno-izo- braževalni sistem prilagoditi po- trebam tega razvoja in ga pospe- ševati. Te zahteve obsegajo tudi tehniško kulturo in tehniško ustvarjalnost. Nekdanje pojmo- vanje, da je tehniška kultura predvsem »kultura roke«, to je sposobnost za neposredno obli- kovanje gradiva, zamenjuje so- dobnejše stališče, da je to bolj »kultura razuma«, saj vodi k zmanjševanju energetske ter tehnološke funkcije dela in k po- večevanju človekove razumske, upravljaljske in ustvarjalne vloge. Količina ustvarjenih gmotnih dobrin je čedalje manj odvisna od uporabljenega časa in vloženega dela, tembolj pa je odvisna od razvoja znanosti in sposobnosti za uporabo temelj- nih znanstvenih spoznanj v teh- niki in tehnologiji.

Tudi pri nas ima proizvodno- tehnično področje vzgoje in izo- braževanja kot prvenstveno na- logo razvijanje tehnično ustvar- jalnega mišljenja in učenčevega razmišljanja, kako uresničevati različne tehnične zamisli v naših razmerah.

V razvitih samoupravnih odnosih je mogoče razvijati individualne lastnosti, kot so iniciativnost, ustvarjalnost, kritičnost in podožbo; samou- pravnega družba potrebuje namreč samostojnega, izvirnega in ustvarjalnega človeka, ki je av- tonomno motiviran za ustvarja- nje v določeni dejavnosti. Ta- kega človeka pa lahko vzgojimo le, če je učenec subjekt vzgoj- nega procesa.

Zdaj si v vseh državah močno prizadevajo, da bi pospešili znanstveno-raziskovalno delo in da bi se čim več ljudi vključevalo v inovativno delo, kar bi vodilo do različnih tehničnih izboljšav, do novih izumov in tudi do celih novih tehnologij. Žal pa so po- datki, ki jih navaja o inovativno- sti pri nas dr. Stane Možina (Spodbujanje ustvarjalne dejav- nosti v organizacijah združenega dela, DDU Ljubljana 1978), neugodni: če primerjamo število

registriranih patentov domačih izumiteljev s številom patentov v drugih državah, ugotovimo, da je to število v tujini za 12 do 100 krat večje kot pri nas. Ob teh po- datkih se upravičeno vprašamo, kakšno vlogo ima pri spodbuja- nju in razvijanju ustvarjalnih sposobnosti mladih naša šola, koliko razvijamo te sposobnosti v tehničnih interesnih dejavno- stih in kako širše družbeno oko- lje vpliva na razvoj ustvarjalnosti mladih.

Pouk tehnične vzgoje in delo v kroških klubih mladih tehnikov danes ni več le pridobivanje roč- nih spretnosti in navad. Tudi tu se uveljavljajo sodobna stališča o intelektualizaciji dela, uvajajo se novi delovni postopki, v ospre- dju je reševanje tehničnih, teh- noloških in delovnih problemov, uporabljajo se konstrukcijske zbirke itd. Prednost ima torej raz- vijačen ustvarjalnosti s pomočjo učenja ob reševanju problemov in z razvijanjem divergentnega mišljenja. Učenci, ki delujejo v kroških klubih mladih tehnikov, imajo veliko možnosti za zado- voljitev svojih interesov in želja, saj lahko delujejo v mnogih pa- nogah, ki ponujajo sprostitev in obogatitev tehničnega znanja ter razvijajo pri njih tehniško ustvarjalno mišljenje. Fotografija, modelarji, maketarji, fiziki, energetiki, strojniki, elektroteh- niki, kmetijski tehnik, radioa- materji, mladi tehnik v obrambi in zaščiti, inovatorji, konstruk- torji itd. v okviru srečanj, nasto- pov, razstav, tekmovalij in dru- gih prireditvev veliko pripomo- rejo k uveljavljanju delovne, po- litehnične in samoupravljaljske vzgoje, k tehnično produktivni ustvarjalnosti, k popularizaciji tehnike in poklicnemu usmerja- nju osnovnošolske mladine.

Prav je, da podpiramo in razvi- jamo vse te oblike dela. Ustvar- jalnosti ne moremo predpisati, ustvarjalnost lahko samo razvi- jamo v delu, v procesu vzgoje in izobraževanja. Po sodobnem pojmovanju ustvarjalnost tudi ni le dar posameznikov, marveč na- ravna lastnost vseh ljudi.

AMAND PAPOTNIK

nove
knjige

Izvirno in prevedeno pri Slovenski matici

Dopolnjena podoba o letošnji knjižni beri pri Slovenski matici dokazuje, da lahko v raznoberem programu te založbe vsakdo najde vsaj nekaj takega, kar je zanj zanimivo, zahtevnejši bralec pa gotovo ne bo zamudil priložnosti in se bo dalj časa pomudil pri knjigah, ki so izšle pred nedavnim.

Med leposlovje spada svojevrstna knjiga Marjana Rožanca **ROMAN O KNJIGAH**. V ospredju pripovedi je avtorjev odnos do knjige, predvsem do tistih, ki jih je spoznaval iz lastne izkušnje, jih sprejemal, se nad njimi navduševal, se spraševal. V Rožančevi novosti je niz zanimivih pričevanj; njegov odnos do knjige in vsega, kar izvira iz nje, je pretanjen, živobarven, s težnjo po spoznavnem, estetskem. Marsikomu se morda zdi tako pričevanje nenavadno, vendar bo pazljiv bralec našel v Rožančevi knjigi veliko zadovoljstva. Čeprav je tako pisanje osebno, pa je pisatelj znal vnesti vanj živost, kljub fragmentarnosti podajanja, bralec pa se na to pisanje odziva skozi lastno poznavanje književnosti in z njo povezanih imen: Mrzela, Smoleta, Pratininja, Balzaca, Camusa, Kierkegaarda, Kocbeka in drugih. Škoda, da v krog teh književnikov Rožanec ni vključil Dostojevskega, pa še katero ime, ki ga le omenja. Zelo estetska ovojnica je delo Julijana Miklavčiča.

Anton Ramovš je s **SLAPOVI V SLOVENIJI** ponudil svojevrstno poljudnoznanstveno geografsko delo, kakršnega doslej nismo imeli in kakršna so redka tudi drugod po svetu. Delo je nastalo ob več kot desetletnem popisovanju slapov po Sloveniji, s svojo izčrpno preglednostjo nas nemalokrat preseneča, saj se največkrat ne zavedamo, da premore Slovenija toliko slapov. Avtorju ne gre zgolj za ugotovitev in opis zdajšnjega stanja, pač pa je obdelal tudi geološko zgodovino. V knjigi najdemo ustrezne risbe in obilo fotografij, ob koncu pa bibliografijo in povzetek v angleščini. Za slikovito opremo je poskrbel Nadja Furlan. Knjiga je napisana za širok krog bralcev.

Z umetnostnozgodovinskega področja prinaša zbirka Slovenske matice **BAROČNO KIPARSTVO NA PRIMORSKEM**, ki je tretja knjiga o kiparstvu baroka na Slovenskem. Sergej Vrišer je s svojo bogato raziskovalno izkušnjo tokrat časovno zajel 17. in 18. stoletje in na tisto območje, kjer prevladuje specifična mediteranska odzivnost na barok. Če k temu dodamo, da po Franu Steletu baročno kiparstvo Primorske še nikoli ni

bilo temeljito zaokroženo obravnavano, potem lahko vidimo v Vrišerjevem umetnostnozgodovinskem delu tehtno izpopolnitev del o starejšem kiparstvu pri nas. Bližina italijanskih umetniških delavnic je za Primorsko neprimerno značilnejša poteza kot za druge slovenske pokrajine. Prevladujoča kamnita plastika se na Krasu povezuje z lesnimi upodobitvami. Bogato črno-belo fotografsko gradivo funkcionalno ponazarja stvari, o katerih avtor razpravlja. Ob koncu knjige navaja pisec kratke podatke o kiparjih in kamnosekih, imena delavnic ter strnjen povzetek v nemščini. Knjigo je opremil Sergej Vrišer.

V zbirki Filozofska knjižnica je kot 26. zvezek izšlo **TRAGIČNO OBČUTJE ŽIVLJENJA MIHUELA DE UNAMUNA**. Ker pri prevodih filozofskih del na Slovenskem opazno zaostajamo za srbsko-hrvaškimi jezikovnim območjem, ni odveč povedati, da Slovenska matica s to zbirko vendarle opravlja pomembno poslanstvo, čeprav izda vsako leto le eno knjigo, saj nima takih možnosti za natis filozofskih knjig kot katera od večjih slovenskih založb.

V skrbnem in tekočem prevodu Nika Koširja je pred nami **TRAGIČNO OBČUTJE ŽIVLJENJA** kot osrednje delo Unamuna. Ne le v tem filozofskem delu, temveč tudi drugod pisec zagovarja misel, da spada med najpomembnejše naloge filozofije, združitev misli z voljo in srcem. Tragična zavest Unamuna je v nujni smrti, vendar ga strastna privrženost veže na življenje, v katerem kljub negotovosti vidi možnosti, ki jih prinašajo tesnoba, upanje, vera in ljubezen. Odločno zagovarja prepričanje, da filozof ne sme biti zgolj razumski premišljevalec, »profesionalce misli«, ampak misleči človek, ki je predvsem človek. Sila preprosto je opredeliti Unamuna kot idealista, vendar pa se znotraj njegovih premišljanj zrcalijo nasprotja časa in prostora ter družbe, nasprotje v osebnosti, marsikaj kar je lahko sorodno današnjemu kriznemu času. Andrej Capuder je napisal uvodno študijo Zunanj in notranje Kihotstvo Mihuela de Unamuna, knjigo pa je skladno s prejšnjimi zvezki Filozofske knjižnice opremil Marjan Tršar.

Josip Vidmar pa je prevedel dramo Alekseja K. Tolstojja **CAR BORIS** kot tretji, morebiti najzanimivejši del dramske trilogije.

I.G.

Izbrana poezija in proza

Novejše knjižne izdaje iz zbirke Kondor

V izbrano literaturo, namenjeno za branje srednješolcem kot dopolnilo k spoznavanju književnosti ter informacijo o literarnih smereh in dogajanjih v domači in tuji književnosti, je založba Mladinska knjiga tokrat uvrstila štiri knjižice: dve od izdanih del sta napisala domača avtorja, drugi dve pa sta prevodni deli iz italijanske in poljske književnosti.

V precej zajetni knjižici pod naslovom **VERGERIJ** je zbran in objavljen pregled pisateljskega dela Mirana Jarca. Bojan Štih, ki je izbral besedila za to objavo, je uvrstil zapise tako, da sestavljajo »lirični del« pesmi iz Jarčevih pesniških zbirk *Človek in noč*, *Novembrske pesmi*, *Lirika in iz nekoliko manj znanih Pasijonk*. V dramski del so uvrščene fragmentarna dramska pesnitev *Vergerij in enodejanka Izgon iz raja in Gabrenja*, berilo pa sklepajo krajša prozna besedila — novele in črtice. Ker je obseg takšne knjižne izdaje omejen, izbiralec ni mogel upoštevati pomembne vrsti pisanja v Jarčevem literarnem delu: zapostavljeno je ostalo njegovo esejistično, literarno kritično delo in feljtonistika, kar je poleg prevajalskega dela vidna sestavina njegovega književnega ustvarjanja.

Izbranim besedilom je dodano tudi Štihovo esejistično-kritično in informativno dopolnilo v obliki dnevnikega zapisa, kjer pod naslovom *Nekaj pogledov na delo Mirana Jarca* med svoja razmišljanja in kritično vrednotenje Jarčevega ustvarjanja in njegovega mesta med sodobniki nevsiljivo vnaša tudi pomembnejše podatke o Jarčevem pisanju ali pa ga predstavlja glede na tedanje sočasno kulturno dogajanje v slovenskem in evropskem merilu.

Naslednja knjiga iz zbirke je tretji prevod Njegoševega **GOR-SKEGA VENCA** v slovensčino; za Rajkom Peruškom, ki je pesnitev poslovenil leta 1907, in za Gradnikovim prevodom leta 1947 je Gorski venec tokrat prepisal v slovenščino prevajalec Andrej Arko. Njegovo delo so tudi opombe in spremno besedilo k pesnitvi, ki pa ostaja bolj ali manj zbirka zunanjih podatkov, poljudno, nezahtevno branje o Njegoševi osebnosti, o njegovem življenju in delu. Z nadrobno obnavljanjem vsebine in z naštevanjem nekaterih sestavin pesnitve se pisec izogne globljemu, analitičnemu vpogledu v samo pesnitev, ob kateri bi srednješolci prav gotovo potrebovali obširnejšo in natančnejšo razlago.

Pod naslovom **RDEČELA-SEC HUDADLAKA** so zbrane novele verista Giovannija Verge, dandanes razmeroma malo znane pisca iz 19. stoletja. Čeprav uspešen romanopisec in dramatik je bil Verga pomemben predvsem kot osrednji predstavnik italijanske veristične literarne šole, zato

so v knjigi izbrane predvsem najznačilnejše, folklorno barvite in socialno angažirane novelistične pripovedi. Besedila iz Vergove novelistike je izbral Srečko Fišer, njegova spremna študija *Literatura o resničnosti* pa orisuje zgodovinske razmere in literarno teoretične idejne vplive, v kakršnih se je oblikovala Vergova novelistika, razhajanja med njegovimi literarno-programskimi zamislimi in pisateljevanjem, ugotoviti pa skuša tudi nekatere stalne značilnosti v Vergovem novelističnem pisanju.

Katarina Salamun Biedrzycka je izbrala, uredila in napisala spremno besedo k antologijskemu izboru sodobne poljske proze **VARUJTE ME, MILE ZARJE**. Da bi ohranila povezavo s prejšnjima izboroma poljske novelistike, ki sta izšla pri nas — prvi leta 1937 kot delo Franceta Vodnika in drugi leta 1951 (to so bile poljske novele v izboru Ivana Lesjaka, ki so predstavljale avtorjev prelom 19. in 20. stoletja), je morala avtorica v svoji predstavitvi zajeti zelo dolgo časovno obdobje in izbirati iz literarnega ustvarjanja od tridesetih let do naše sodobnosti. Zaradi takšne kontinuitete začenja izbor z novelami ali odlomki iz daljših proznih del najpomembnejših poljskih piscev Witolda Gombrowicza in Bruna Schulza, končuje pa s sodobnimi pisci, kot so Tadeusz Nowak, Leopold Buczkowski in Jan Drzeżdżon, ki se zdijo avtorici kakovostni in pomembni za razvoj poljske literature.

Proznim besedilom štirinajstih avtorjev, ki so dovolj zanimiva in raznolika, da lahko slutimo širino in bogastvo poljske književnosti, so ob koncu pripisani tudi ustrezni bio-bibliografski podatki o izbranih avtorjih. Kolikor so ti podatki razveseljivi in dovolj jedrnat, pestri in informativno dovolj dobro zaokroženi, da dobimo vsaj približno predstavo o piscih, pa tega ni mogoče trditi za spremno besedo, v kateri naleti bralec namesto na pričakovano podobo literarnega dogajanja na Poljskem na preobširne avtoričine razlage meril izbora, po katerih je pisatelj uvrstil v antologijo; pri orisu poljskega proznega ustvarjanja izhaja iz precej zapletenih filozofskih pozicij v razmerju posameznik — družba, s tega stališča obravnava tudi objavljene pisce, vpleta v pregled vse mogoče citate ter nakazuje problematiko in potrebno prevajalsko delo. Tako ostaja spremna beseda, ki je tokrat tisti prepotrebni dodatek, ob katerem naj bi dobil srednješolci in tudi marsikdo drug vpogled v del sodobne poljske literature, tokrat zgolj zapleteno, nepopolno in fragmentarno besedilo.

VLASTA KUNEJ

Književnost za mladino

Novosti založbe Mladinska knjiga: IV. letnik Izbrane mladinske besede in Album slovenskih pisateljev

Med hotenje in prizadevanje, da bi literarno kritično in zgodovinsko delo ne segalo samo na področje literature za odrasle bralce, temveč da bi se strokovnjaki nazadnje vendarle več posvetili otroški literaturi, sodi tudi zbirka *Izbrana mladinska beseda*. Vanjo so uvrščena izbrana, uspešna slovenskih pripovednikov, pisana za mladino, a opolnjenjena z opombami, ki omogočajo boljše razumevanje besedila, in z bralčevi razumstvi stopnji in njegovemu razumevanju prilagojeno spremno študijo o pisatelju in njegovem delu.

Zbirka je začela izhajati leta 1979, vpogled v štiri leta njenega izhajanja pa kaže, da je v njej izšlo več značilnih slovenskih pripovednih del za otroke, daljših ali krajših proznih besedil in pesmi. Tako pripadajo prvi letnik izbor del Frana Erjavca, Ivana Cankarja, Angela Cerkvenika, Josipa Stritarja, Miška Kranjca in Otona Župančiča; med takšne značilne slovenske pripovednike in pesnike, ki so nam bolj znani kot avtorji leposlovja za odrasle, so v drugi letnik uvrščena imena avtorjev, kot so: Bogomir Magajna, Venceslav Winkler, Ksaver Meško, Matija Valjavec in dve knjigi proze Josipa Jurčiča. Tretji letnik zbirke prinaša pisanje Frana Levstika, Josipa Vandota in Janeza Trdine; najnovejši, četrty letnik nadaljuje zbirko z mladinskimi deli Frana Saleškega Finžgarja in Frana Milčinskega, za naslednji, peti letnik pa založba načrtuje objavo izbranih mladinskih del Franceta Bevka.

Prozo Frana Saleškega Finžgarja je za tokratno izdajo pripravil Jože Sifrer: v prvi dve knjigi je uvrstil roman **POD SVOBODNIM ŠONCEM**, dopolnjen z razlago težjih, bolj zapletenih besed in s spremno študijo, prilagojeno razumevanju mlajšega bralca, ki dodatno osvetljuje pisatelja in njegov roman, dodana pa je pripravljena tudi preglednica s temeljnimi podatki o Finžgarjevem življenju in njegovem književnem ustvarjanju. V tretji knjigi je zbrana proza z avtobiografskimi prvini: takšna je pripoved

ŠTUDENT NAJ BO, idoli delo, hvalnica naravi **GOSPOD HUDOURNIK** ter pripoved nadihom starožitnosti v kmeč okolju, kjer je pisatelj pred svoje otroštvo, in so proti književnosti pisateljevega življenja izšla naslovom **IVERI**.

Breda Slodnjak je pripravila zbirko mladinsko delo **Frana Milčinskega**: izbrala je besedila, jim dodala spremno besedo in opombe. Njegovo delo je izbrala in uredila tako, da vsaka od knjig ustreza starosti mladih bralca: mlajšim so namenjene pravljice **TOLOVAJ MATAKIH**, **DRUGE ZGODBE**, mladostnikom roman **PTIČKI**, Brgani: **GNEZDA** je namenjen za branje malo starejšim šolarjem, iz krajših humorističnih pripovedi iz vsakdanjosti za še nekoliko reje bralce pa je objavljen v knjigi, naslovljeni **ZGODBE FRIDOLINA ŽOLNE**.

Prilagojen učnemu načrtu torej namenjen predvsem šolam rabi in gibanju za bralno zbirko je **ALBUM SLOVENSkih SATELJEV**, ki sta ga pripravila Niko Grafenauer in Leopold hodolčan. Informativno besedilo spremlja slikovne podobe slovenskih piscev in drugo, z njimi povezano dokumentacijo, je pisal Matjaž Kmecl, njegova tudi zamisel o ne preveč raznjeni literarno-zgodovinski rioridizaciji, po kateri je slovenslovstvo razdeljeno glede na globalne opredelilive: staro vensko slovstvo, slovensko sično, romantično in realistično književnost, književnost slovske moderne in sorodnih smeri književnost družbeno kritični realizma. Težišče v tako zarisani periodizaciji je na literarnih vrstinih do konca druge svetovne vojne, med njimi pa so upoševana tudi nekatera pisateljska imena, ki so nastopila pred vojno in so bila pomembna še kasneje. Sodobne avtorje naj bi zaobse naslednja, posebna publikacija, katero naj bi se v tej obliki krožila podoba slovens ustvarjalcev na področju umetne besede.

Faksimile slovenske protestantske pesmarice

»Ta celi katehismus, eni psalmi, inu teh vekših godov, stare inu nove kerščanske pejsni od P. Truberja, S. Krelja inu od drugih zložena, inu s dostemi lepimi duhovnimi pejsmi pobušane« — tako je naslovil Jurij Dalmatin, naslov je nekoliko prestiliziral — tudi četrty, najbolj izpopolnjeno slovensko protestantsko pesmarico, ki jo je nekoliko priridel glede na prejšnje izdaje iz let 1567 in 1579, in jo takšno, vsebinsko bogato in grafično razkošno, izdal v prvem središču luteranskega gibanja, v Wittenbergu. Prav za to, predzadnjo izdajo pesmarice, se je odločila založba Mladinska knjiga in delo uvrstila kot 19. zvezek knjižne zbirke Monumenta litterarum slovenicarum. Izdaja je pripravljena po izredno dobro ohranjenem izvodu pesmarice, ki ga hrani Jugoslovanska akademija znanosti in umetnosti v Zagrebu.

Besedila v pesmarici je mogoče gledati na njeno ureditev razdeliti na katekizemsko-liturgični del, v njem prevladujejo večidel veroizpovedne pesmi, drugi del obsega prazniške pesmi, posvečene cerkvenim praznikom; naslednji, mešani razdeli, v katerem so ostale pri Dalmatinovi ureditvi le tri molitvene pesmi, pa nekoliko uvaža v obsežnejši del psalmov; jedro četrtega dela, ki je tudi v tej izdaji ohranil molitveno naravo, so pesmi o smrti. Izjemna po svoji grafični izdaji in po izbiri in razvrstitvi cerkovnega gradiva ter po bogastvu okrasnega in slikovnega

gradiva in kot vsebinsko najpomembnejša dognana izdaja te vrste iz dobi, da protestantike je pesmarica v polstsimilirani izdaji. Precej obsežna študija k tej pesmarici je napisal dr. Jože Koruza, ki skuša dober poznavalec tega obdobja opredeliti sam pojem cerkvenih pesmi, njen razvoj in pomen. Študije je namenjen cerkvenim pesnim in pesmaricam v protestantizmu, osrednji del besede pa slovenski protestantski pesmarici, ki jo je pisatelj pripravljal pripravljal zanj in besedlom, ki so nastala v zvezi z njo, podrobno pregledom oblikovanja in izida pesmarice; pregled slovenskega protestantskega ustvarjanja na tem področju sklepa razmišljanje o vrstah, in vrednotah cerkvene pesmi slovenskih protestantov.

Poleg tisoč izvodov, ki jih opremljene knjige, namenjene poznavalcem, je založba prevzela izvode oblikovala tako, da knjiga navkljub svoji specifičnosti dostopna tudi več bralcem, takšni izvodi, ki jih je založba izdala v *Sveti knjige*, so tokrat dopolnjeni s poljudnejšo študijo Bogomirja Čerlanca, ki uvaža manj poznane bralca tudi branje tega staroverskega tiskarja pojasnjuje notni zapis napevov. Poleg teh izdaj pesmarice je antikvariat Mladinske knjige izšla še nekoliko drugače oblikovana knjiga, namenjena zbirateljem in poznavalcem, in sicer slovenske usnje vezanih izvodi.

V. K.

Druga pesniška zbirka Aste Žnidarčič

Po dolgem presledku se je znova oglasila pesnica Asta Žnidarčič, tokrat z zbirko *Tuje pokrajine*. Gre za poetičen človeški glas, ki izzveni v ubeseditvi le klasične izpovedi. Povedano drugače: v časih, ko ima v kritiki vnemi velikokrat prednost avantgardistična pesem, je dostikrat zgolj zaradi formalne plati mnogo manj deležna pozorne kritike pesmi, ki je zrasla iz klasične tradicije.

Tuje pokrajine Aste Žnidarčič so v jedru tiha intima, ki je zrasla s trpkostjo življenjske izkušnje. V tem liricnem utripu so pesničina

spoznanja in njeni miselnosti prebiski izraženi neposredno, s tisto klasično jasnostjo, ki ne pozna odvečnih besed zgolj zaradi pesniškega učinka, poetično in izrazno pa so omejeni na bistvo.

Asta Žnidarčič ima prost verz in nekitično obliko kot formalno stalnico, kot jo sicer poznamo pri mnogih. Taka formalna zgradba ji omogoča, da se izpove ritmično ubrano brez verzne shematike, da je dolžina pesmi ubrana in izpovedni impulz uokvirjen v poetično vsebinsko celoto.

Pesmi Tuje pokrajine so tiha znanila življenja in minevanja. Življenja kot danosti, življenja kot pričakovanja, ki ga drobijo pritažena razočaranja, zavest minevanja. Tu je pridih nemoči, ko mimo volje in želje ni mogoče doseči tistega, kar življenje ponuja, kar ostane neizpolnjeno, kar ostane kot sled in spomin.

Nabira se trpkost, sledi oddaljujočega življenja pa ohranjajo tisto, kar ostane: upanje. Iz tega premišljevanja preide pesnica iz lastnega kroga v krog bližnjega, ko je čutiti stičišče,

zdaj rahlo, zdaj oddaljeno, zdaj kot nadaljevanje življenja drugega. Izrazno ostane Asta Žnidarčič hote preprosta, z jasno, preskušeno, a tudi lastno metaforiko. Pri tem je škoda, da ponekod, poredko, disonantno zapise metaforo zaradi učinka. Njene pesmi razodevajo tisto dozorelo intimo, ki ni lastna mladosti, pač pa zrelosti, ki izvira iz premišljene zavesti ter je omejena v življenjskih razočaranjih in neizpetih pričakovanjih, v njej pa je žar zadržanega upanja.

I. G.

Uresničevanje umetnostne vzgoje v srednjem usmerjenem izobraževanju

Učeniška in predlogi Marksističnega centra v Ljubljani

Marksistični center Mestnega komiteja ZKS Ljubljana je organiziral decembra 1983 posvet naslovom Uresničevanje umetnostne vzgoje v srednjem usmerjenem izobraževanju, ki so ga udeležili ravnatelji in učitelji srednjih šol, predstavniki kulturnih društev na šolah, Republiškega komiteja za vzgojo in izobraževanje ter telesno kulturno, Zveze kulturnih organizacij Republiške, mestne in občinske, Zavoda SRS za šolstvo in predstavniki družbenopolitičnih organizacij, ki skrbijo za omejeno področje.

Povod za posvet je bila ugotovitev Zavoda SRS za šolstvo, da se uveljavlja umetnostna vzgoja na ljubljanskih šolah slabše kot drugod.

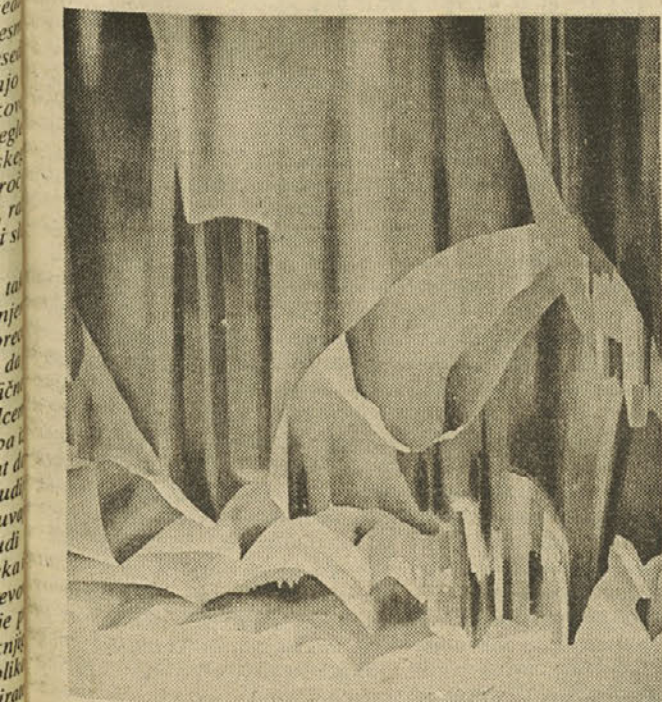
V obsežni triurni razpravi so se udeleženci izrazili o:

● Neustrezna kadrovska zasedba je eden od vzrokov za slabše vzgojno-izobraževalne uspehe pri predmetu. Gre predvsem za učitelje, ki uče posameznika na področju umetnostne vzgoje zato, da bi izpolnili učno obveznost.

● Največ seminarjev, ki jih je pripravil Zavod SRS za šolstvo skupaj z Zvezo kulturnih organizacij Slovenije, je bilo namenjenih prav strokovnemu izpopolnjevanju učiteljev umetnostne vzgoje. Statistika kaže, da so se na ljubljanski učitelji slabše udeleževali. V prihodnje bo po Zavodu SRS za šolstvo usmerjenem izobraževanju postala to naloga kadrovske službe na področju glasbene, plesne, gledališke, filmske in likovne dejavnosti.

● Kulturne dejavnosti in kulturne dneve financira Izobraževalna skupnost Slovenije tako, da priznava učitelju opravljene ure in šteje mednje tudi z zakonom določene ure za pripravo. Kulturna skupnost Slovenije priznava delavcem v kulturnih delovnih organizacijah sodelovanje pri umetnostni vzgoji kot delo. Nekateri učitelji pa so napačno poučeni o sredstvih, ki so namenjena izvajanju kulturnih dejavnosti in kulturnim dnevi; vse kaže, da so dobili take podatke v šoli, ko so se dogovarjali z ravnatelji.

Posledice pa so vidne v izvajanju kulturnih dni v ljubljanskih srednjih šolah, kjer potekajo ti dnevi drugače kot v drugih krajih, čeprav je dal Zavod SRS za šolstvo navodila in je bilo o tem tudi več seminarjev. Kulturni dan je celota, zato ga ni mogoče razbiti in delcev dodajati že v obsežni dnevni obremenitvi učencev. Kulturni dan tudi ne



Franc Novinc: Pod ledeniki, olje iz cikla z motivi avtorjevega potovanja na Himalajo. Avtor je letos prejel nagrado Prešernovega sklada

Slovenski celovečerni film v letu 1983

Za nami je letna bilanca slovenske filmske proizvodnje: štiri igrani in en dokumentarni celovečerni film. Nabralo se je tudi kar precej domačih in tujih priznanj in nekaj povabil na priznane mednarodne filmske festivale. Izognili se bomo natevanju. Omenimo pa, da so v tradicionalni anketi sarajevskega dnevnika Oslobođenje najuglednejši filmski kritiki uvrstili slovenska filma Rdeči boogie in Evi in enakovredno tretje mesto.

O filmih Rdeči boogie Karpa Godine in Evi Francija Slaka smo v Prosvetnem delavcu že pisali. Zato se bo pogled na slovensko filmsko proizvodnjo v letu 1983 zaustavil pri celovečernem dokumentarnem filmu Opre Roma Filipa Robarja, pri igranem filmu Dih Boža Šprajca in omnibusu Trije prispevki k slovenski blaznosti debitantov Zareta Lužnika, Borisa Jurjaševiča in Mitje Milavca.

Nedvomno spada v sam vrh slovenske pa tudi jugoslovanske proizvodnje dokumentarnega filma film **OPRE ROMA** ali **PAMET V ROKE, KO BOŠ V DRUGO USTVARJAL SVET**.

Avtor filma Filip Robar (njegova je zamisel pa tudi režija in montaža) je v filmu prikazal dve plati nasprotja med Romi in Dolenjci, katerega korenine segajo daleč v preteklost in ki najbrž še dolgo ne bo rešeno. Ob gledanju tega filma se zavemo predsodkov, napadov pa tudi obrambnih odzivov pripadnikov slovenskega in romskega naroda. Avtor je gradivo tako spretno uredil, da prav to prehajanje gledalceve (naše) zavesti presega razlago pojave nestrpnosti med Romi in Slovenci. Prav zato prisili gledalce, da začno prizadeto in kritično razmišljati o svojem vedenju v tem svetu - v svojem okolju. Res da se v filmu kaže to nasprotje predvsem s pripovedovanjem prizadetih, ki govorijo o nekem resničnem položaju, nadvse perečem za njihovo ožje okolje.

Vendar pa avtor z načinom prikazovanja pripovedovalcev doseže, da postane prikazovana resnica mnogo več, kot pa nam jo podajata beseda in slika. Avtor si prizadeva odkrivati zlo, ki v obeh taborih preprečuje sožitje. S tem ko se izogne črno-belemu potrjevanju stališč ene ali druge prizadete strani, pa opazovalca odločno postavi v položaj, da začne o problemu kritično razmišljati. Tako se v gledalcevo zavest prikrade misel, da je treba izpovedno resnico tega filma iskati nekeje drugje, ne pa v reševanju sporov med Romi in Dolenjci, ki so predvsem posledica nekaj ustaljenih predsodkov. Nestrpnost in maščevalnost se namreč ne pojavljata samo pri reševanju nasprotij med prišleki in domačimi v tem okolju. Zato se usmeri naše razmišljanje v drugo smer. Ko se le malce dvignemo nad miselnostjo, čes da moramo reševati samo težave svojega okolja in braniti zgolj resnico svojega ognjišča, dobimo vpogled v drugačne pojave, ob katerih se oblikujejo različne resnice; skratka, začnemo upoštevati tudi potrebe in merila drugih. Zato ob filmu ne razmišljamo samo o sporu med Romi in Dolenjci, temveč o pregradah, ki si jih postavljajo ljudje med seboj na vseh področjih delovanja, uveljavljanja in potrjevanja - od najbolj intimnega do družbeno pomembnega.

Z nekaterimi drobnimi prijemi - kot je na primer pojav avtorja v prikazovanem kadru na način, ki poudarja človeka, ki je sicer udeležen v nekem dogajanju, a ga ne opaža in se vanj ne vključuje, je avtor dregnil v našo zavest. Pri vsem tem pa je ta napad ostal diskreten, in prav zaradi tega učinkovit. Prav to, da se je izognil deklaraciji stališč in jih je raje podal z izborom snovi, v povezavi posameznih prizorov in z ritmom, ki prevzame in obvezuje človekova čustva, daje filmu vrednost, ki jo redko zasledimo v

dokumentarnem filmu. Pri tem mu je odlično pomagala kamera Slava Vajta, ki je od začetka do konca zajela ta diskreten pogled v človekov afektivni svet.

Kritičen do pojavov v naši družbi je želel biti tudi Božo Šprajca v svojem filmu **DIH**. To je pravzaprav poskus političnega filma, ki naj bi aktualiziral pereče probleme našega življenja. Prisposoda onesnaženosti okolja, korupcije, izkrivljenih odnosov med ljudmi pa je izpeljana preveč preprosto in preveč dobesedno, da bi lahko prerasla v estetsko obvezujočo tvorbo. V filmu, katerega zgodba je predstavljena v konec stoletja, je predstavljeno kar precej moralnih in družbenih deformacij našega časa. Jasen in očividni je tudi namen njihovega prikazovanja. Vendar prikazane tako, kot jih kaže avtorja filma, scenarist Željko Kozinc in režiser Božo Šprajca, ki registrirata le njihov obstoj, ne zavezujejo gledalca, naj bi skušal najti svojo vizijo izhoda iz družbene stiske. Ker pač ni te spodbude, postane prikazovanje stanja bolj zaviralno kot pa konstruktivno dejanje in kritičnost sama se ujame v mreže kritikantskih gesel. V tem filmu pač ni mostu iz prikazovanja resničnega v umetniško izpoved, pa čeprav se je Tine Perko s kamero ustvarjalno prizadeval, da bi to dosegel.

V Celju je bila premiera omnibusa **TRIJE PRISPEVKI K SLOVENSKI BLAZNOSTI**, v katerem so debitirali absolutno ventje akademije v Ljubljani. Tri zgodbe **KRONIKA UMORA** (Zare Lužnik), **KRONIKA NOROSTI** (Boris Jurjaševič) in **KRONIKA UPORA** (Mitja Milavec) so med seboj tako povezane, da sestavljajo vsebinsko in oblikovno celoto, čeprav v filmskem rokopisu zasledimo avtorje različnih senzibilnosti in različnih nazorov. Vsi trije razčlenjujejo možnosti in nemožnosti človekovega obstoja. Izhajajo iz odtujenosti posameznika, ki v okolju izprijenih odnosov le s težavo najde svoj življenjski prostor in svojo pot k drugim.

Zare Lužnik je v Kroniki upora s poslušom za vizualno izražanje povedal zgodbo o povratniku otroku alkoholikov in njegovi trnovi poti do drugega človeka. Njegov junak je prispel na drugi breg. Manj optimističen pa je Boris Jurjaševič v Kroniki norosti. Njegov glavni junak je sam, je eden od onih »čez«. Ljudje okoli njega so zanj le krdelo spremljajočih, ki hkrati želijo biti z njim, a ga s svojimi dejanji silijo k pobegu na drugi breg. V tem delu omnibusa pripovedovanje zgodbe ni v ospredju. Avtor je na podlagi scenarija, ki sta ga pripravila skupaj z Emilom Filipičem, vizualiziral stanja in ozračje, ki ločuje ljudi z obeh bregov. Način prikazovanja pa sili gledalca k razčlembi prikazovanih razmerij. Posebnost Jurjaševičevega filmskega izraza je v tem, da gledalcu dopušča veliko možnosti za razmišljanje.

Mitja Milavec v svoji Kroniki nekega upora prikazuje stike med ljudmi naše civilizacije, ki so komajda še sprejemljivi; prikazani so pravzaprav v tisti točki, ko se človek, če želi še obstati, mora upreti. Avtor uporablja uspele metafore, ki omogočajo poetično interpretacijo vsebine. Prav ta poetičnost filmskega izražanja z različnimi ustvarjalnimi prijemi povezuje vse tri zgodbe v celoto. To pa je tisto, s čimer ta obetavni filmski projekt najmlajšega rodu prinaša svež veter v slovensko filmsko ustvarjalnost.

Zapis torej lahko sklenemo z ugotovitvijo, da ne moremo govoriti o ustvarjalni krizi slovenske kinematografije. Verjetno so razpite težave bolj organizacijske oziroma reproduktivne narave, iščemo pa jih lahko tudi v gledalčevem razmerju do filma nasploh.

MIRJANA BORČIČ

Razstavi

Zdenka Huzjan in Rudija Španzel

Dvoje razstav, dvoje različnih odmevov pri slikarjih približno sorodnega rodu. Ali drugače: za ustvarjalnost obeh slikarjev je značilen polifonični utrip zdajšnje prakse v razvejani stilizaciji, kot se zrcali pri nas in po svetu.

Zdenko Huzjan je z devetimi platni strnil svoje delo na razstavi v inštitutu »Jožef Stefan«. Njegove zdajšnje stvaritve se opirajo na oživljajoči tok noveokspresionističnih teženj, ki seveda z drugačnimi prijemi in merili od nekdanjih težijo k izrazu bitnosti. Huzjanov svet je svojevrsten v arhetipični komponenti, ki veje iz njegovih v feusni drži skrčenih bitij, pred vstopom v življenje, zaznamovana s strahom, z negotovostjo, potisnjena v nepoznano. Taka so npr. dela Iz gnezda, Gnezdo, Gnezdice. Svet varnega in pomirjujočega je porušen, Huzjan ustvarja notranjo napetost med skrčenimi oblikami človeškega telesa v želji po varnosti in med drugim neizmernim svetom. Tu se tudi nakazuje vezi, npr. Iz gnezda - otrok in žival, za morebitno oprežno spoznavanje, povezovanje. Značilno je prevladujoče rdeče ozadje, kamor je ekspresivno vrisano bitje; v takem

si lahko ogledali v Mestni galeriji; Španzel izhaja iz tradicije realizma, bržčas je nanj vplival tudi Božidar Jakac, vendar je ob vsej klasiki ostal samostojna osebnost. Realizem je dokaj ohlapna, kar začasna opredelitev njegove ustvarjalnosti, lahko bi mu rekli tudi »magični realizem«, vendar spet ni neposredno povezan z italijanskimi slikarji. Tudi ob razstavljenih slikah ugotavljamo, da je Španzel dokaj raznorodni, čeprav prepoznavamo njegove značilne poteze. Lahko govorimo tudi o simbolih. V idili povezavi pa se nenadoma izkaže, da ostaja natančno realistično upodabljanje le še tu in tam to, kar ponavadi označujemo z realizmom (npr. Opat), drugod pa so sestavine in predmeti na sliki razporejeni tako, da ob vsej upodobitveni resničnosti ne odsevajo stvarnosti take, kakršna je, zato ustvarja simbolna vrednost ob realnem predmetu posebno razmerje. Izpraznjeni prostor deluje povsem namensko in ustvarja skrivnostno, nedorečeno, pritrjeno ozračje in notranjo napetost celote. Pri Španzlu ni nič prepuščeno naključju vse od risbe, kompozicije in barvne palete. Pri risbi povsem obvladuje barvne otenke, ki se



Rudija Španzel: Drugi dan

in podobnem barvno in kompozicijsko kontrastnem podajanju je slikar zgostil občutje eksistencialne negotovosti, morebiti tudi strahu pred življenjem. Raztrgana oblika hote ohranja poteze obrisov, krčevito začetnega občutja egocentričnega življenja v še nerazpoznani življenjski prostornosti in ujetosti. Tu še ni razmerja med bitjem in svetom, v pomenu premišljenih in izkušnih življenjskih koordinat, eksplicitno izdelanega življenjskega nazora, v spopadu s pojavi in problemi.

Huzjanova »fetusna podoba« govori iz prvinskih vzgibov, iz določenega začetnega »stanja«, iz osamljenosti vsakega bitja na taki stopnji.

Gotovo so vmes tudi odsevi kriznega časa in ogroženega življenja. Huzjanovo delo ponuja svojevrstno premišljevanje; napetost, ki jo ustvarja s svojimi akrilnimi slikami, pa gledalca ne more pustiti neobčutljivega.

Razstavo Rudija Španzla smo

prelivajo z močno poudarjeno iluzijo plastičnosti. Prav kompozicija je morebiti najbolj zaznamovano področje Španzelovega pomenskega sporočila. Starejše slike, nekako od poznih sedemdesetih let pa do začetkov osemdesetih, so verjetno tiste, ki najbolj opozarjajo na posebne značilnosti Španzelove ustvarjalnosti, pri nekaterih slikah iz leta 1983 se umetnik izrazito vrača k preteklim vzorom, k že doseženim izraznim in vsebinskim sporočilom, zato porajajo ta dela vprašanje Španzelove nadaljnje slikarske usmeritve. V gledalčevem spominu se zasidrajo zlasti slike Kredence, Dekle za omaro, Polnoč, Beli oblak, Drugi dan, Moja soba, Srečanje, in še nekatere. Razstava je pokazala, da želi hodi Rudi Španzel po svoji poti, da se navezuje na tradicijo, hkrati pa nadaljuje pot s svojimi pogledi in znanjem, z zaupanjem in tveganjem, pri tem odklanja avantgardne smeri in postavitvargardo. IGOR GEDRIH

dopisniki
poročajo

ŠOŠTANJ

Veličastna proslava
ob 40. obletnici

Spomin na 14. divizijo in Kajuha še zmeraj živi

Zveza kulturnih organizacij Velenje, DPD Svoboda in Krajevna skupnost Šoštanj so v soboto, 25. februarja ob 18. uri, v telovadnici Osnovne šole Karel Destovnik Kajuh organizirale proslavo 40. obletnice pohoda 14. divizije ter smrti narodnega heroja in partizanskega pesnika, šoštanjskega rojaka Karla Destovnika Kajuha.

Čeprav tokrat kulturni spored ni potekal v dvorani doma kulture, je bil oder zelo dobro pripravljen in estetsko sprejemljiv za tako pomemben jubilej. Na temno modrem ozadju je bil en sam dokaj skromen, a vendar dovolj učinkovit simbol, ki ga poznamo z ovitka Kajuhovih pesmi, tiskanih še med NOB: mlado prelomljeno lipovo drevo, ki simbolizira mnogo prežganih mladega revolucionarja in prekaljenega vodje kulturniške skupine 14. divizije. Na desni strani odra ob zastavah je bil Kajuhov lik, ki ga je kiparsko upodobil Marjan Keršič Belac. Telovadnica se je v nekaj minutah napolnila in že so gledalci navdušeno pozdravljali nastopajoče: rudarsko godbo, zbor Gorenja in dekliski zbor iz Titovega Velenja in mešani zbor Svoboda Šoštanj. Dirigent Ivan Marin je dvignil taktirko in v dvorani je zadonela himna 14. divizije.

Nato je v imenu organizatorjev pozdravil udeležence ravnatelj osnovne šole Karel Destovnik Kajuh Kordiš, nato pa je spregovoril politični komisar 14. divizije generalpolkovnik Ivan Dolničar-Janošek. Ivan Dolničar je v slovesnem govoru obudil spomin na hude čase, ko se je di-

vizija v dolgem pohodu in neenakem boju s sovražnikom prebila do osrčja Savinjskih Alp. O tem svojevrstnem junaškem dejanju je izrečenih in napisanih že veliko besed, vendar pa bo zgodovinarjem še zmeraj ostalo dovolj gradiva, da bodo lahko temeljiteje in globlje preučevali tako množično partizansko gibanje v najtežjih časih naše zgodovine. Čeprav so Nemci trdili, da so divizijo uničili, je vendarle preživelo veliko borcev te legendarne divizije, ki se je kasneje okrepila z novimi člani; še zdaj jih živi več kot 420. Ob koncu govora se je Ivan Dolničar v imenu odbora 14. divizije zahvalil organizatorjem in šoli Karla Destovnika Kajuha ter jim podaril knjigo Patuljka zvestobe; napisal jo je Zvone Kržišnik, v njej pa opisuje umetniško delovanje kulturniške skupine 14. divizije.

Sledila je veličastna koncertna skladba Moja pesem ni le moja pesem, skladatelja Blaža Arnič. Izmenično so peli že omenjeni zbori, ki sta jim dirigirala Ciril Vertačnik in Danica Pirečnik, ob klavirju pa je bila Marija Skornšek. Nastopili so tudi solisti Agata Šumnik — sopran, Jože Oštr — tenor in Zmago Frankovič — bariton ter recitator Drago Seme.

Proslava tega zgodovinskega dogodka je bila izredno slovesna, zato so bili vsi izvajalci pod vodstvom Ivana Marina deležni velikega priznanja.

In kakor je navada ob takih množičnih manifestacijah, je tudi tokrat za konec še enkrat zaigrala rudarska godba in tako ustvarila ozračje, kakršno si tak pomemben jubilej iz naše slavne zgodovine tudi zasluži.

V. KOJC

LJUBLJANA

Angleščina
na Osnovni šoli
Hinko Smrekar
v Ljubljani

Že kot študentka Pedagoške akademije v Ljubljani sem v Prosvetnem delavcu redno prebirala članke o pouku tujega jezika. V glavi so se mi pletle vse mogoče misli, kako bom tudi sama lahko uporabila kakšno zamisel in tako popostrila pouk.

Priložnost se mi je kmalu ponudila. Kljub enoletnemu poučevanju nemščine in angleščine na celodnevni osnovni šoli sem še zmeraj začetnica, nam začetnikom pa vsaka nova zamisel pomaga, da lažje oblikujemo in popostrimo pouk.

Potihem sem si zmeraj želela videti pisce člankov pri njihovem delu. Zanimalo me je, kako se izognejo dolgočasju in otopenosti v razredu. Zato sem bila že letos prijetno presenečena, ko sem zvedela, da se mi bo želja izpolnila. Študentje Filozofske fakultete v Ljubljani smo pri metodiki pouka tujih jezikov lahko hospitalni tudi pri angleščini na Osnovni šoli Hinka Smrekarja v Ljubljani. Iz člankov v Prosvetnem delavcu sem takoj vedela, da nas čakajo zanimive ure.

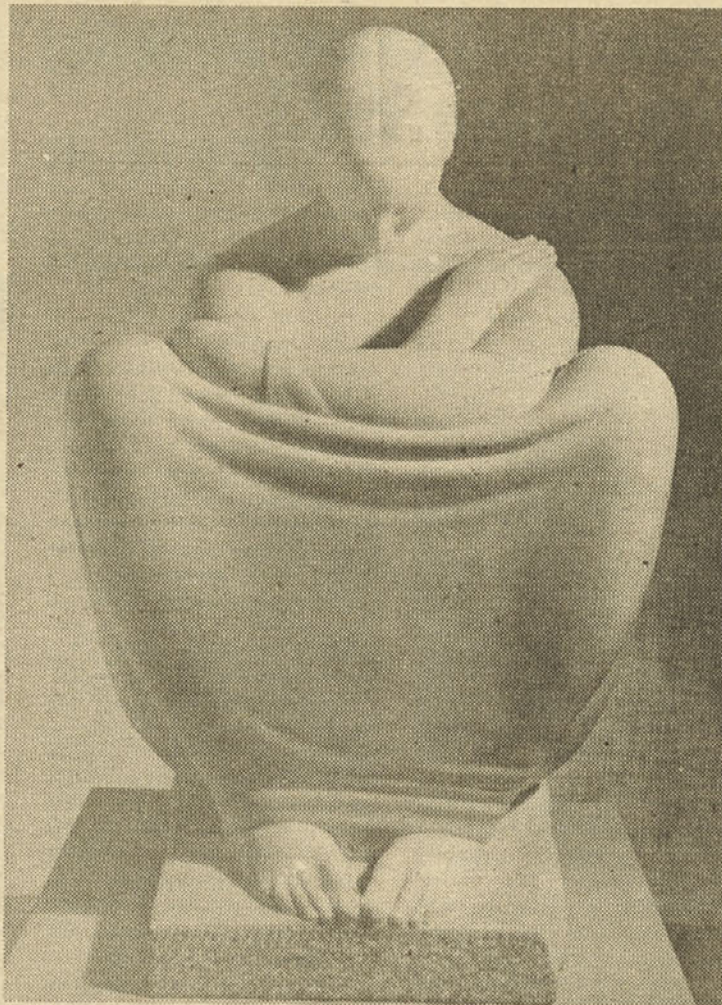
Nisem se zmotila. Profesorica je že v začetku ure seznanila učence s celotnim potekom ure, tako da so vsi vedeli, kaj bodo delali. Najprej je bilo na vrsti ogrevanje (pesmica ipd.), nato ponovitev stare snovi, v glavnem

delu ure nova snov in na koncu še utrjevanje nove snovi ter pravljica, zgodba ali kaj podobnega. Učenci zvonca sploh niso slišali, saj je bila zgodba privlačna in zanimiva. Če je zmanjkalo časa, se je nadaljevala v naslednjo uro; v višjih razredih so učenci sami napisali obnovo zgodbe ali pa so jo pripravili kot govorno vajo.

Ozračje je bilo zelo delavno. Profesorica je poskrbela za sprostitve tudi sredi ure, ponavadi preden je obravnavala novo snov. Že ko je snov razlagala, je poudarila, da je to zelo pomembno poglavje in počakala, da so ob predstavitvi zgledov učenci sami izpeljali pravilo. Bila sem pri uri, ko se to učencem ni takoj posrečilo in ko naj bi o tem razmislili doma. Zgodilo pa se je tole: po zvonjenju so profesorico toliko časa prosili, dokler jim ni povedala pravila, v katerem je zajeta tipična angleška posebnost.

Mislím, da je profesorica s svojim zanimivim načinom dela vse, ki smo bili pri tej uri, prepričala in navdušila. Radi jo bomo posnemali, saj bomo le z menjavanjem različnih načinov dela napravili pouk tujega jezika tak kot je na tej osnovni šoli — zanimiv, dejaven, učinkovit in vsem razumljiv.

TATJANA PALOVŠNIK



Ivan Meštrović: Kontemplacija, marmor, 1923

JARENINA
V SLOVENSKIH GORICAH

Oblike, ki bogatijo delo

Naravoslovni dan v osnovni šoli Jarenina

Aktiv učiteljev biologije in kemije osnovnih šol občine Pesnica Zavoda SRS za šolstvo, organizacijske enote Maribor, je za šolsko leto 1983/84 uvrstil v svoj program poleg nenehnega spremljanja učnih načrtov še več drugih del in nalog učiteljev biologije in kemije. Med temi je tudi sodelovanje učiteljev biologije in kemije ter učiteljev prvih treh razredov pri pripravi in izvedbi naravoslovnih dni.

Na osnovni šoli Jarenina v Slovenskih Goricah so pripravili in izvedli učitelji biologije in kemije za vse druge učitelje tega predmeta občine Pesnica ter za nekatere učitelje srednjih šol organizacijske enote Maribor hospitacijo pri biologiji v 6. razredu in naravoslovni dan v 3. razredu.

Osnovna šola Jarenina je manjša šola s po enim oddelkom. Namenske učilnice za biologijo in kemijo nima. Tudi didaktičnih sredstev ima malo, izbrana pa so tako, da je mogoče uresničevati pouk spoznavanja narave, biologije in kemije z različnimi metodami in oblikami dela.

V tem šolskem letu so po učnem načrtu tudi v osnovni šoli naravoslovni dnevi. Na aktivu učiteljev so se odločili, da bodo pripravili in izvedli prvi naravoslovni dan v tretjem razredu. Odločili so se za temo: Opazovanje živali in njihovo življenje ter skrb zanje pozimi.

Na ta dan so se pripravljali od začetka šolskega leta. Zbirali so razne pisne prispevke, preparate živali, slike, knjige, krmilnice, hrano in drugo. Učenci so uredili ekosistem — gozd in ga obogatili s številnimi primerki živali in rastlin gozda in njihovega neposrednega okolja. Da bi spoznali še pomen lovstva, so povabili k sodelovanju lovca lovskega društva, ki že več let uspešno deluje na območju občine Pesnica.

Naravoslovni dan je bil pripravljen za dve šolski uri. Prijetno urejena učilnica z gozdnim ekosistemom, s številnimi preparati, slikami, knjigami, z lovskimi trofejami, s krmilnicami in hrano je bila v resnici primerno okolje za delo. Celotno delo je bilo opredeljeno z vnaprej pripravljenimi vzgojno-izobraževalnimi smotri in razdeljeno v tale štiri tematska področja:

— Pogovor o gozdu v pozni jeseni in pozimi; živali, ki so pozimi v gozdovih, skrb zanje, škoda, ki jo živali povzročajo človeku.

— Živali naših gozdov, še posebno ptice, ki ostanejo pozimi pri nas, opazovanje živali v gozdu, zavarovanje sadnega drevja pred srnami in zajci, krmilnica, pesmi o živalih; steklina, pogovor z lovcom, ogled filmov: Zimska srečanja in Medigra.

— Kaj lahko naredijo učenci in lovci za gozdne živali pozimi.

— Preglednica na tabli: živali, njihove lastnosti in medsebojna povezanost; anketa z učenci o naravoslovnem dnevu.

Učenci so ves čas lepo sodelovali, včasih celo z izrednim zanimanjem. Posebno zanimiv je bil pogovor z lovcom, ki je pritegnil učence s svojimi preprostimi, zanimivimi in bogatimi izkušnjami, pri čemer pa je nenehno upošteval vzgojni pomen lovstva.

Predvajana filma sta obogatila vedenje učencev tudi s tistega področja, ki jim ni tako blizu.

Učenci so ugotavljali, da so vse živali, ki so v gozdu, pomembne in človeku koristne, da je korist večja od škode, ki jo povzročajo, da pozimi skrbijo zanje lovci in ponekod tudi učenci, podobno kot pri njih doma in v šoli.

Razveseljive in prepričljive izsledke o naravoslovnem dnevu pa je pokazala anketa. Vsi učenci so odgovorili, da jim je bil naravoslovni dan všeč, da jih zanima življenje v vseh življenjskih okoliščinah, da bodo svoje znanje dopolnjevali tudi v krožkih in se povezovali z vsemi, ki skrbijo, da bi bilo delo in življenje prijetno za vsakogar.

Ob tem moramo poudariti, da je povezovanje učiteljev v šoli pa tudi v občinskih in območnih aktivih tista oblika, ki sicer po eni strani zahteva veliko pripravo in dela, po drugi strani pa bogati z neposrednimi izmenjavami izkušenj tako učence kot učitelje. Dobro bi bilo, da bi tudi drugi učitelji predstavili zamisli in praktične izkušnje pri uresničevanju naravoslovnih dni, saj bi bila to prav gotovo primerna in dobra oblika povezovanja vseh učiteljev.

ROMANA JAZBEC

OB 8. MARCU

Mama

Mama — kako preprosta pa vendar skrivnostna beseda. V njej se skrivajo skrb, ljubezen, veselje in sreča, za njo je nekaj velikega — česar ni mogoče izraziti. Materino ljubezen spremlja strah ob prvih otrokovih korakih, besedah, spoznanjih. Strah pred drugačnim otrokom, ki utegne zaiti na napačno pot, in ljubezen za menjati s sovraštvom. Otrok se razvija počasi, spoznava svoje najdražje in jih skuša posnemati. Prva v njegovem besednjaku je prav beseda mama. Polna je še nedoumljivega čustva — ljubezni, plačilo za neprespanske noči in pričakovanja. Prvim besedam se pridružijo nove — zmeraj več jih je. Nastajajo pri igri, ob delu, novih spoznanjih, novih čustvih, novih pogledih na svet. Potem: nerazumevanje — sad drugačnega mišljenja, očitki. Bolečine v materinem srcu in spet neprespanske noči in solze zaradi otroka, ki je postal gluha za njene besede. Sam stopa po svoji napačni poti, ki pa je zanj (po njegovem mišlje-

nju) najboljša. Beseda odpusti nja ostane zakopana med spomin. Občutek sreče v lagodnem življenju, toda samo za nekaj časa. Spet novo razočaranje in končno spoznanje zmote. Osamljenost iskanje poti za vrnitev v svet, kjer spet čaka materina ljubezen. V nitev. Spoznanje krivice in neodpustljivega greha. Besede in pogledi odpustajo. Zgane roke razoran obraz, trpka podoba človeka, ki je okusil trpljenje. Nolit drugi strani: srečna materina podoba, ki v trenutku, ko se vrne, drago bitje na pravo pot, odpusti vse. Tako različni smo: rane zadržujemo tistim, ki jih imamo nitev.

Veliko otrok v teh dneh ne bleda znalo pesmi za mamico, rekli bodo: »Čestitam mama, hvali ti!« Skromne, a prirčne besede. Zato naj bodo ob prazniku izrečene v vseh jezikih in na vseh celinah — saj so znamenje ljubezni, ki v tem našem nemirnem svetu ni umrla.

BERNARDA PINTARIČ

Reforma v Italiji

Ob novih programih nižja učna obveznost učiteljev

V italijanskem šolstvu so po desetletjih mirovanja predvidene precejšnje reformne spremembe. Reforma višje srednje šole naj bi začela že s šolskim letom 1984-85. Hkrati naj bi začeli veljati tudi novi učni programi za osnovne šole. Katere novosti prinašajo novi programi? Oglejmo si nekatere.

V programih je na nov način zasnovano družboslovno področje, ki obsega zgodovino, zemljepis, družbeno vzgojo in verouk. Namen tega področja naj ne bi bilo le posredovanje informacij, ampak razvijanje sposobnosti za razumevanje in razlaganje dogajanj. Predmet uvaja kot novo metodo spoznavanja raziskovalno delo, ki ga bo moral opraviti vsak učenec. Tudi pri zgodovini program svetuje učiteljem, naj se izognejo suhoparnemu naštevanju dogodkov, saj le-ti ne smejo biti kot v preteklosti jedro zgodovinskega pouka. Učenec mora razumeti velike zgodovinske spremembe, ki so vplivale na človeško družbo, na navade in mišljenje ljudi in na gospodarstvo.

Pri zemljepisu naj bi bilo izhodišče domače okolje, vas ali mesto. Kasneje bi se otrokovo obzorje razširilo na bližnje kraje in države. Pouk zemljepisa naj bi

torej temeljil tudi na izkustvu raziskovanju. V družboslovje je vključen tudi verouk, ki naj dopolnjuje poznavanje raznih kultur, navad in verskih običajev. Novost v novih učnih programih v osnovnih šolah (ta obsega v Italiji prve štiri razrede osnovnega izobraževanja), je tudi uvedba tujega jezika.

Ob pripravah na reformo razmišljajo precej tudi o učiteljevem delovnem času. Samostojni šolski sindikat je predložil projekt novemu ministru predlog za skrajšanje delovnega časa za osnovnošolske učitelje in vzgojitelje otroških vrtcev. Danes delajo največ ur na teden vzgojiteljice (30 ur), obveznost osnovnošolskih učiteljev obsega 24 ur na teden, obveznost srednješolskih profesorjev pa 18 ur na teden. Ker je predvideno v prihodnje visokošolsko izobraževanje vzgojiteljic in učiteljev, naj bi se po predlogu sindikatov bolj izenačil tudi delovni urnik pedagoških delavcev — ne glede na stopnjo, na kateri poučujejo.

Vsem tem predlaganim novostim sledijo z zanimanjem tudi slovenski učitelji, saj zadevajo neposredno tudi njihovo delo. Vprašanje pa je, kdaj in kako bodo te novosti uresničene.

MARKO PAULIN

PROKUPLJE

Kmalu pouk
slovenskega jezika

Že nekaj dni izhaja v beograjski Politiki Slovensčina v 30 lekcijah, tečaj, ki naj bi pripomogel k zbliževanju naših narodov in narodnosti. Zatem bo prišla na vrsto makedonščina, jeseni pa še albanščina.

Čeprav je bilo doslej objavljanih samo deset lekcij, so prebivalci Prokuplja pozdravili akcijo Politike, veliko pa se jih je prijavilo tudi za tečaj slovenščine. Zanj se zanima še posebno mladina.

Pobudo, naj bi se učenci učili slovenščine, je sprejel tudi svet Osnovnošolskega centra Topliški partizani. Dogovorili so se, da bodo uvedli slovenščino v vseh enajstih osnovnih šolah na območju občine Prokuplje.

Na seji sveta šole so sklenili, da bodo vse učence, ki se želijo učiti slovenščine, za zdaj zbrali v en sam oddelk. Pouk bo potekal po lekcijah iz Politike, trajal pa bo 30 dni. Tečaj bodo vodili strokovno-metodično učitelji srbohrvaščine. Na seji so tudi sklenili,

da se bo iz časopisa čim več učencev učilo poleg slovenščine še makedonščino, na koncu šolskega leta pa bodo svoje znanje preskusili na tekmovanju. »Ker je naše mesto pobrateno s Kočevjem v SR Sloveniji, s Kočani v SR Makedoniji in s po enim mestom iz drugih republik in pokrajin, razmišljamo, bi radi povabili k nam tudi enega učitelja iz Slovenije in Makedonije, in sicer iz pobratenih mest. Tako bi se naši učenci bolje naučili slovenščine in makedonščine, naši učitelji pa bi ta delovni obisk vrnili. Toda o teh načrtih je še prezgodaj govoriti, saj se moramo prej domeniti z učitelji teh šol. Storili bomo vse, da bomo širili in utrjevali bratstvo in enotnost med mladimi, kasneje pa se bodo obiskovali še učenci in učitelji med seboj,« je dejal ob koncu pogovora ravnatelj osnovnošolskega centra Topliški partizani v Prokuplju Voja Krsić.

TUGOMIR KOSTIČ

naš
pravnikNa vprašanja odgovarja Vili Veršaj,
pomočnik predsednice Republiškega
komiteja za vzgojo in izobraževanje
ter telesno kulturo

Kdaj je treba razpisati dela in naloge učiteljev

Kljub temu da so bili novi zakoni s področja vzgoje in izobraževanja uveljavljeni pred več kot tremi leti in da je bilo tudi v Prosvetnem delavcu danih kar precej odgovorov v zvezi z razpisi za zasedbo del in nalog učiteljev, vzgojiteljev in strokovnih delavcev, številne vzgojno-izobraževalne organizacije še vedno postavljajo vprašanja in dileme o tem, v katerih primerih in kdaj so dolžne razpisati dela in naloge posameznih učiteljev. Iz teh vprašanj in pisem posameznih delavcev pa hkrati ugotavljamo, da se ne tako redko pojavljajo posamezne kršitve veljavnih predpisov, zaradi katerih nastajajo tudi pogosti nesporazumi in celo spori pred sodišči zdrženega dela.

Vsi zakoni s področja vzgoje in izobraževanja, ki urejajo dejavnost vzgojno-varstvenih organizacij, osnovnih šol in izobraževalnih organizacij v usmerjenem izobraževanju, izrecno zahtevajo, da se vsi delavci v teh organizacijah, ki opravljajo vzgojno-izobraževalno delo, lahko sprejemajo na delo le na podlagi javnega razpisa. Brez javnega razpisa pa se tudi v vzgojno-izobraževalnih organizacijah lahko sklene delovno razmerje le v izjemnih primerih, ki jih določa 24. člen Zakona o delovnih razmerjih (npr. če gre za pripravnik, ki jih je vzgojno-izobraževalna organizacija študentirala; če gre za nadomestitev začasno odsotnega delavca), vendar pa je v tem primeru treba o sklenitvi delovnega razmerja brez javnega razpisa v osmih dneh obvestiti pristojno skupnost za zaposlovanje. Ob tem naj ponovno opozorimo, da se za javni razpis šteje lahko le njegova objava v sredstvih javnega obveščanja in da zato ni zadosti objava v okviru skupnosti za zaposlovanje.

V drugem odstavku 100. člena Zakona o osnovni šoli je posebej določena obveznost osnovne šole, da mora vsako leto objaviti razpis prostih in neustreznih zasedenih del in nalog, vendar pa takšna obveznost velja tudi za vse druge vzgojno-izobraževalne organizacije, saj morajo stalno zagotavljati oziroma izpolnjevati z zakonom določene pogoje za izvajanje vzgojno-izobraževalne dejavnosti. To pa pomeni, da morajo vzgojno-izobraževalne organizacije objaviti javni razpis za zasedbo del in nalog učiteljev, vzgojiteljev, šolskih svetovalnih in drugih strokovnih delavcev v naslednjih primerih:

1. Kot prosta dela in naloge:
 - vsa izpraznjena mesta zaradi prenehanja dela delavcev, ki so dotedaj opravljali ta dela in naloge, in jih je treba nadomestiti z novimi delavci;
 - potrebe po novih delavcih za opravljanje določenih del in nalog zaradi razširitve dejavnosti, uvedbe novih vzgojno-izobraževalnih programov itd.
2. Kot neustrezno zasedena

dela in naloge:

— v vseh primerih, ko zakon določa, da delavec ne sme več opravljati vzgojno-izobraževalnega dela, ker ne izpolnjuje več z zakonom določenih pogojev. Sem je treba šteti tudi vse tiste primere, v katerih je novi zakon posameznim vrstam delavcev omogočil opravljanje oziroma nadaljevanje vzgojno-izobraževalnega dela s pogojem, da v določenem roku izpolnijo določene pogoje (npr. da si pridobijo ustrezno strokovno oziroma pedagoško-andragoško izobrazbo ali da opravijo strokovni izpit). Po preteku z zakonom določenega roka za izpolnitev predpisanih pogojev tisti delavci, ki do tega roka niso izpolnili omenjenih pogojev, namreč po zakonu ne smejo več opravljati vzgojno-izobraževalnega dela in so jih vzgojno-izobraževalne organizacije dolžne razporediti na druga ustrezna dela in naloge, če pa takih del in nalog ni, jim preneha delovno razmerje;

— v primerih, ko so vzgojno-izobraževalne organizacije zaradi neizpolnjevanja predpisanih pogojev s prijavljenim kandidatom sklenile delovno razmerje za določen čas na podlagi 27. člena Zakona o delovnih razmerjih; s pretekom časa, za katerega je bilo delovno razmerje sklenjeno (največ za eno leto), namreč le-to preneha.

Pri tem naj posebej opozorimo na nepravilno ravnanje nekaterih vzgojno-izobraževalnih organizacij, ki razpisujejo kot neustrezno zasedena dela in naloge posameznih delavcev, ki so opravljali vzgojno-izobraževalno delo na dan uveljavitve zakona in jim zakon nalaga obveznost pridobitve ustrezne strokovne oziroma pedagoške izobrazbe, vendar pa zakonski rok še ni pretekel (npr. varuhi v vzgojno-varstvenih organizacijah, ki nimajo končane šole za varuhe — pridobiti si jo morajo v petih letih po uveljavitvi Zakona o vzgoji in varstvu predšolskih otrok, to je do 8. marca 1985; delavci v usmerjenem izobraževanju po 225. členu oziroma učitelji v srednjih šolah po 226. členu — strokovno oziroma pedagoško-andragoško izobrazbo si morajo pridobiti v petih letih po uveljavitvi Zakona o usmerjenem izobraževanju, to je do 7. maja 1985). Tem delavcem je z zakonom posebej dovoljeno, da smejo nadaljevati vzgojno-izobraževalno delo in ga opravljati do omenjenega roka, zato jim zaradi neustrezne strokovne izobrazbe pred potekom tega roka ne more prenehati delovno razmerje.

Odločitev o razpisu del oziroma nalog sprejme svet vzgojno-izobraževalne organizacije oziroma komisija, ki jo ta imenuje (za delovna razmerja) in na podlagi planov in v skladu s kadrovskim načrtom ugotovi potrebe po določenem številu delavcev za opravljanje določenih del oziroma nalog.

Redne razpise

prostih del in nalog vzgojiteljev, učiteljev in drugih strokovnih delavcev v vzgojno-varstvenih in vzgojno-izobraževalnih organizacijah bomo letos objavili

23. aprila in 14. maja

Razpise za prvo objavo bomo sprejemali do 10. aprila, za drugo objavo pa do 3. maja.

Naknadni razpisi bodo objavljeni 11. in 25. junija.

Posamezne razpise objavljamo tudi sproti, zunaj navedenih rokov.

Vodstva vzgojno-varstvenih in vzgojno-izobraževalnih organizacij prosimo, da uskladijo priprave na razpis z navedenimi roki.

Z razpisi v Prosvetnem delavcu se vključujete v redni letni razpis vseh vzgojno-varstvenih in vzgojno-izobraževalnih organizacij naše republike, ki pride do najširšega kroga bralcev.

Razpisne številke Prosvetnega delavca bodo v prodaji tudi v knjigarnah v vseh večjih središčih.

Razpis del in nalog za določen čas

Na naši osnovni šoli eden izmed pedagoških delavcev nima ustrezne izobrazbe, zato je vsa leta delal po odločbi za določen čas, in to med šolskim letom od 1. septembra do 31. avgusta. Zadnji dve šolski leti njegovo delovno mesto pomotoma ni bilo razpisano, niti ni prejel odločbe. Ker smo pred rednimi razpisi, nas zanima, kako naj ukrepamo, da bo v skladu z zakonom.

S. M.

ODGOVOR

Navedeni primer kaže, da je šola ravnala v nasprotju z Zakonom o delovnih razmerjih, hkrati pa tudi kršila Zakon o osnovni šoli. Delovno razmerje za določen čas oziroma za eno šolsko leto, ki je bilo sklenjeno zaradi delavčeve neustrezne izobrazbe, je prenehalo s pretekom časa, za katerega je bilo sklenjeno, to je s koncem šolskega leta. Zato bi morala šola tedaj ponovno razpisati omenjena dela in naloge učitelja ter skleniti novo delovno razmerje; z omenjenim delavcem pa bi ponovno lahko sklenili delovno razmerje le za določen čas, če ne bi bil izbran kandidat, ki bi izpolnjeval predpisane pogoje. V nasprotju s tem pa je omenjeni delavec nadaljeval in še vedno nadaljuje to delo, čeprav ne izpolnjuje z zakonom določenih pogojev. Ne glede na to pa je treba šteti, da je delavec v delovnem razmerju za nedoločen čas, saj je glede uresničevanja svojih pravic, obveznosti in odgovornosti, ki izhajajo iz dela, verjetno povsem izenačen z drugimi delavci na šoli. Ker omenjeni delavec ne izpolnjuje predpisanih pogojev za učitelja, ne bi smel več opravljati vzgojno-izobraževalnega dela, pač pa ga šola mora razporediti na druga dela in naloge zunaj vzgojno-izobraževalnega procesa, ki ustrezajo njegovi strokovni izobrazbi in delovnim zmožnostim, sicer pa mu glede na določbo 112. člena Zakona o osnovni šoli preneha delovno razmerje po postopku, ki ga določa Zakon o delovnih razmerjih. V skladu s 100. členom Zakona o osnovni šoli pa mora šola omenjena dela in naloge kot neustrezno zasedena razpisati.

GLASILO »SAMOUPRAVNO IZOBRAŽEVANJE«

PRIREJA

PRVI JUGOSLOVANSKI SIMPOZIJ O PROBLEMSKEM POUKU

Simpozij bo 22., 23. in 24. marca 1984 v Banji Koviljači. Namenjen je vzgojiteljem v vrtcih ter učiteljem osnovnih, srednjih, višjih in visokih šol.

Prijave, referate in koreferate pošljite do 15. marca 1984 na naslov: Časopis »Samoupravno vaspitanje«, Partizanska b. b., 15300 LOZNICA, telefon (015) 89-849.

Pripravek za delovno organizacijo znaša 10.000 din (ne glede na število udeležencev). Denar pošljite na žiro račun: Učiteljsko društvo Loznica, številka 622000-678-2117.

Nadrobnejše informacije dobite pri »Putniku« v Loznici, telefon (015) 82-916 ali 82-917.

Obvestilo

V uredništvu Prosvetnega delavca je na voljo še nekaj izvodov knjige **Razvijanje i negovanje jugoslovenskog socijalističkog patriotizma**, ki povzema gradivo lanskega posveta v Kumrovcu. Cena 360 din. Naročila sprejemamo pisno ali po telefonu 315-585.

Popravek

V članku **PODELILI SO VALVASORJEVE PLAKETE**, ki je izšel v 4. številki Prosvetnega delavca, je nastala napaka. Pravilno besedilo se glasi:

Letos so namreč Valvasorjeve plakete prejeli... **Vinko Keržan**

za področje telesne kulture in Lojzka Koritnik za področje vzgoje in izobraževanja. Za napako se nagajencem in bralcem opravičujemo.

UREDNIŠTVO

Kljub težavam bodo učbeniki pravočasno narejeni

Tako so obljubili založniki na nedavni seji, ki je bila konec februarja, ko so se sestali člani odbora podpisnikov Družbenega dogovora o izvajanju družbene akcije za preskrbo osnovnih šol z učbeniki ter o postopnem zagotavljanju brezplačnih učbenikov učencem osnovnih šol v SR Sloveniji.

Kljub velikim denarnim težavam, ki pestijo papirno, grafično in založniško dejavnost, kot so nenehno poudarjali predstavniki navedenih dejavnosti, bodo učbeniki za prihodnje šolsko leto pravočasno narejeni. Predlagali pa so, naj bi proizvodno ceno učbenikov oblikovali na podlagi realnih cen papirja, tiskarskih storitev, avtorskih honorarjev idr. Ali povedano drugače: ekonomska cena učbenikov naj bi se povečala, sicer bodo založbe poslovale s še večjo izgubo. Slišali smo, da je rast cen učbenikov znatno zastajala za rastjo cen papirja, tiskarskih stroškov, poprečnih osebnih dohodkov in faktorjev inflacije, in da so se v zadnjih treh letih povečale obresti pri posojilih za obratna sredstva za 500 odstotkov, v letošnjem letu pa predvidevajo povečanje za 833 odstotkov glede na leto 1980. Založniki so še opozorili, da se v času, ko se cena učbenikov enkrat poveča, se druge cene povečujejo večkrat. V vroči razpravi pa je še zmeraj ostalo nerešeno vprašanje cene učbenikov, ki ga je treba rešiti čimprej. Sicer se bodo učenci izobraževali ob tabli in kredih... V razpravi se je član RO Sindikata delavcev v vzgoji, izobraževanju in znanosti znova odločno zavzel za to, da morajo založniki ponovno preučiti utemeljitve za povečanje cene učbenikov, še posebej »vrednih« stroškov in menil, da je predlog o podražitvi nesprejemljiv za star-

še. Slišali pa smo tudi o spodbudnih predlogov, ki so člani odbora podpisnikov predlagali: Preučiti je treba možnosti zobrestnega najemanja posojil študentskega sklada, nakupovanje šolskih zalog učbenikov naj bi subvencionirala predvse občinske izobraževalne skupnosti. Oba predloga je podprl predstavnik Zavoda SRS za šolstvo. Denar, ki zdaj manjka, bi zagotovili z bančnimi posojili po minimalni možni obremi. Predstavniki papirne industrije pa so predlagali, naj bi treje rasle cene komercialnega papirja in komercialnega nalepke, plakati itn. tako da bi počasneje rasla cena papirja tiska za učbenike.

Slišali smo »oživiljeni« predlog, naj bi v prihodnje oblikovali specializirano založbo za učbenike. Založniki so predlog oklonili z utemeljitvijo, da bi pomenilo ustvarjanje dodatne tehnične aparata (ki ga ložbe že imajo) in »da bi tako ložba poslovala z izgubo« (npr. Šolska knjiga iz Zagreba). Zvedeli smo, da bo o cenah učbenikov in o vsej tej zapleteni problematiki razpravljala slovenski Izvršni svet.

Vse lepo in prav, vendar ostaja vprašanje, na katero nihče ni dal odgovoril: Kdo je kriv, vsa družbeno pomembna vprašanja rešujemo pet minut predvanjajo? Kljub neskončnemu »dogovarjanju« in »sejanju« vrtoglavici rasti cen (ki že zdavnaj niso več presenečenje) se ne bomo dogovorili, da bi tako drugače zaščitili ceno učbenikov, ki so (vsaj tako razglušamo) šega družbenega pomena, in zbrezmenili socialno šibkejšo družino!

TEA DOMINKO

Jože Erniša

V sredo, 1. februarja, smo v Murski Soboti pokopali upokojenega učitelja Jožeta Erniša, rojenega 30. maja 1910 v Tešanovcih v murskosoboški občini.

Kot kmečki otrok je moral že v ranih otroških letih krepko poprijeti za delo. Učiteljske je obiskoval v Mariboru, kjer je leta 1931 opravil zrelostni izpit. Po opravljeni maturi je jeseni istega leta oblekel vojaško suknjo. Končal je konjeniško šolo v šoli za rezervne vojaške starešine. Po vrnitvi iz vojske, leta 1932 in vse do upokojitve, leta 1972 je poučeval po raznih krajih Prekmurja. Začel je kot učitelj pripravnik na Hodošu, v najsevernejšem delu naše domovine in po 40 letih končal svoje častno in odgovorno delo ljudsko-prosvetnega učitelja na osnovni šoli Daneta Šumenjaka-Mirana v Murski Soboti. V svojem dolgoletnem ljudsko-prosvetnem delu je opravljal tudi dolžnosti upravitelja šole.

Jože Erniša je predano opravljal učiteljski poklic in dosegel pri pouku lepe uspehe. Bil je široko razgledan učitelj, tihe in mirne narave, navajen skromnosti in odrekovanja, strog in nadvse pravičen človek, ki je znal pridobiti učenca. Vsakega je poznal po imenu, po njegovih nagnjenjih, znanju in zmogljivostih. Po učencih se je seznanjal in živel z ljudmi, spoznaval je njihove živ-

ljenjske okoliščine in jih tudi znal razumeti. Bil je eden redkih učiteljev, ki ga niso moč različni gmotni položaji v različnih delovnih panogah, pa tudi šoli, pač pa se je s požrtvovalnim delom posvetil vzgojnoizobraževalnemu delu. Svojemu delu bil predan, znal ga je opraviti brez hrupa. Na področju družbenega spodbud in znanja. Zato cenili in imeli radi.

Zelo uspešno je bilo njegovo delo v pionirski organizaciji učiteljskem sindikatu in drugo.

Natančen, dosleden in vztrajen pri delu, hkrati pa zelo premečen, vsem pripravljen pomagati — tak je bil Jože Erniša, kega smo poznali, spoštovali in imeli radi.

31. avgusta 1972 je odšel pokoj s svojimi bogatimi pedagoškimi in življenjskimi izkušnjami. Končalo se je pomembno obdobje njegovega življenja. Zaprl se je med štiri stene svojega doma in ob družini molče prenašal življenjsko resničnost neozdravljivo bolezen, ki ga načenjala.

Ob njegovi smrti smo se zavedli, da smo izgubili spet enega izmed učiteljev tistega rodu, ki predvsem po drugi svetovni vojni veliko pripomogel k ustvarjanju šolstva na novih temeljih.

HERMAN ŠTICL

prosvetni
delavec

Ustanovitelj: Republiški odbor Sindikata delavcev vzgoje, izobraževanja in znanosti ter izobraževalna skupnost Slovenije — Izhaja štirinajstredno med šolskim letom.

Izdajateljski svet ČZP Prosvetni delavec: predsednik Aleš Golja, Bo-

gdan Čepič, Tea Dominko, Leopold Kežar, Franc Kržan, Marjana Kunej, Vida Nered, Albin Puclin, Alenka Pučko, Marija Skalar, Janez Sušnik, Jože Valentinčič, Viktor Žorž

Uredniški odbor: Geza Čahuk, Tea Dominko, Jure Gartner, Marjana Kunej, Rudi Lešnik, Barica Marentič-Požarnik, Veljko

Troha, Jože Valentinčič, Marija Velikonja, Majda Vujović

Uredništvo: Jože Valentinčič, glavni urednik, Marjana Kunej, odgovorna urednica, Tea Dominko, tehnična urednica.

Naslov uredništva in uprave: Poljanski nasip 28, tel.: 315-585, poštni predal 21, Ljubljana 61104

Rokopisov in fotografij ne vračamo. Letna naročnina znaša 380 din za posameznike, 650 din pa za organizacije združenega dela in delovne skupnosti. Cena izvoda 20 din, pri povečanem obsegu pa 30 din. Studentje imajo pri skupinskih naročilih poseben popust. Številka tekočega računa: 50101-603-46509.

Tiska ČZP Ljudska pravica. VU ISSN 0033-1643

Po mnenju Republiškega komiteja za vzgojo in izobraževanje je časnik »Prosvetni delavec« prost temeljne davka od prometa proizvodov (glej 7. točko 1. odstavka 36. člena zakona o obdavčenju proizvodov in storitev v prometu).