

prosvetni delavec

Le z novo družbo k novi šoli

Iz govora predsednika republiške konference SZDL Slovenije Franca Šetinca ob podelitvi Žagarjevih nagrad in priznanj 83

Žagarjeve nagrade in priznanja pomenijo najvišje družbeno priznanje učiteljem in kolektivom za njihovo ustvarjalno in družbeno angažirano delo, kar pa izpričujejo, kako živo je med nami Žagarjevo življenjsko delo, njegova misel, njegov revolucionarni boj za človeka vrednejše življenje.

Stane Žagar živi v spominu naših rodov kot revolucionar, graditelj slovenskega delavskega poklona in njegove Partije in še posebej kot odlični učitelj, ki je v svoji dobrovolni šoli v izredno težavnih in skromnih razmerah dosegal izjemne učne in vzgojne uspehe. To sta mu omogočali njegova široka razgledanost in globoka pronicljivost, saj je iz številnih domačih in svetovnih doživetij znal luščiti gibalne sile družbenega razvoja in v skladu s tem uravnati svoje pedagoško in politično delo, s katerim je vdaleč presegal vse, kar bi kdorkoli mogel pričakovati od vsakega učitelja. Na podlagi marksiistične analize tedanjih družbenih razmer na vasi je razvijal šolo, ki je bila tesno povezana z okoljem. Z učenci in njihovimi starši je spremljal dogodke iz življenja in vodil učence po poti razumevanja sveta in človeka v njem ter s tem oblikoval njihov kritičen odnos do življenja. S svojim pedagoškim delom je poskušal graditi novo, pravičnejšo družbo; pri tem se je zavedal, da ni mogoče s šolo zgraditi nove družbe, temveč da lahko le z novo družbo ustvarimo novo šolo.

Lik Staneta Žagarja je lik človeka, v katerem sta se revolucionarnost in borbenost združevali z zaupanjem v človeka, s tovarištvom in poštenostjo. Svojo pripadnost ideji je dokazoval z akcijo. Velik je bil po človeških lastnostih, ne po funkcijah. Bil je proti temu, da se ljudje obnašajo kot bogovi. Njegova moč je bila v njegovi moralni, v njegovi neokrnjeni ljudskosti.

Eden temeljnih smotrov nove šole je njena tesna povezanost z okoljem, ki jo lahko ustvarjajo le učitelji Žagarjevega kova, ki ureničujejo svojo pedagoško in družbeno vlogo povezano, torej kot vlogo, ki je iz enega kosa.

Šola — tako njene izobraževalne kot vzgojne sestavine — mora mlademu človeku pomagati, da se bo znašel v realnem življenju, ne pa, da ga pripravlja za neko idealno življenje, ki ga ni in ki ga še dolgo ne bo. Sedanji precej razširjeni skepticizem, razočaranje, nemoč so v dobri meri posledica napačne propagande, po kateri naj bi bili pri graditvi socializma že skoraj na koncu poti. Premalo smo dopovedovali ljudem, da nismo idealna družba,

družba brez protislovij, brez konfliktov. Ni nesreča v tem, da protislovja in nasprotja so, saj so različni interesi gonilna sila našega razvoja, če le znamo protislovja in konflikte reševati čim bolj humano in demokratično, če znamo različne samoupravne interese usklajevati in usmeriti v enotnost akcije in spreminjanje stvari.

Danes ni lahko biti učitelj. Pri tem ne mislim na takšne stvari, kot so osebni dohodki, stanovanjske in delovne razmere in drugo, kar gotovo ni nepomembno. Mislim: na zapletene naloge učitelja, saj ima opraviti z otroki, ki še niso izoblikovane osebnosti in ki jim prvo resno osebnostno potezo zariše morda prav učitelj. Seveda so tu še starši, oba, oče in

mati, pomembno je okolje, toda to, kakšna bo učenčeva osebnost, je odvisno od učitelja. S tem nočem idealizirati učitelja ali pa mu očitati, da je imun do okolja, časa, protislovij, a vendar mora vsak učitelj nenehno težiti k ureničenju tistega cilja, ki ga simbolizira prav Žagarjeva osebnost.

Učiteljeva osrednja funkcija ni samo podajanje znanja. Učitelj mora biti predvsem organizator samostojnega učenja za življenje. Med učiteljem in učencem morajo biti demokratični odnosi, ki se kajpak ne smejo povampiriti v anarhijo, v kateri je najbolj demokratično ne učiti se, biti v nihilističnem odnosu do znanja, dosežkov in vrednot, ki smo jih prevzeli od prejšnjih rodov. Uči-

Med drugim preberite

- ZA VEČ OBVEZNOSTI TUDI BOLJŠE PLAČILO, str. 2
- ZAUPANJE V POKLIC, NAPREDEK IN USPEH, str. 3
- KAKŠNE SO NAŠE ODDIELNE KONFERENCE?, str. 4
- UČBENIKI IŠČEJO SVOJO NOVO PODOBO, str. 6
- MARXOVA MISEL — MISEL NAŠE DOBE, str. 8
- PEDAGOŠKA SLUŽBA DANES IN JUTRI, str. 10

telj si utrjuje avtoriteto in ugled le tako, če sproti spremlja in razvija učenčeve pozitivne interese in če zbuja v učencu vedoželjnost. Pomagati mu mora, da bo pri pouku sam spraševal vsaj toliko, kolikor mora tudi odgovarjati. Zdaj je na prenekateri šoli še vedno tako, da je večina vprašanj učiteljevih.

Učenca je treba že od vsega začetka pripravljati za nadaljnje izobraževanje, zlasti za izobraževanje ob delu. Če se ob reformi naše šole ne bi dovolj izrazila ta njena kakovost, ki je hkrati imperativ našega časa, bi se nam to v prihodnosti hudo maščevalo. Znanje ni nikoli dokončno, kajti v življenju je treba vedno iskati naprej, saj vemo, da se količina znanstvenih informacij povečuje v tako gostih presledkih, da tej naglici komaj sledimo. Približujemo se obdobju, ko bo v razvitih deželah večina delavcev imela raven srednje splošne izobrazbe oziroma kulture; s tem specializacija ne bo nazadovala, temveč bo le še hitreje napredovala. V ospredje stopa študij, kar najbolj tesno povezan s prakso, s problemi, s proučevanjem družbe in položaja človeka v njej, njegovih resničnih interesov in potreb. Pri tem se morajo mladi zavedati, da gradijo na vrednotah in dosežkih preteklih rodov.

Naša šola mora privzgjati mlademu človeku ljubezen do svojega naroda in domovine, pa tudi ljubezen do drugih jugoslovanskih narodov in narodnosti, do vsega človeštva, po načelih bratstva in enotnosti in neuvrščenosti. Vsakršni dvoličnosti moramo napovedati oster boj, kajti če učitelj živi in dela drugače kot uči, je to farizejstvo, vseeno, ali črno ali rdeče. Težko si predstavljamo, kako kvarno vpliva na učence spoznanje, da se učenje o samoupravljanju močno razlikuje od samoupravljanja na njihovi šoli ali da se nagajevanje po delu omejuje na šolske zdrave in prepire. Odnosi na šoli morajo biti zgled novih odnosov. Za to je potreben trd, naporen, vztrajen, včasih tudi utrjavajoč boj, ko niti ne veš, kakšno nagrado ti je namenilo življenje, če ti jo je sploh namenilo. To je nadvse pomembno še zlasti v sedanjem težkem, v marsičem kriznem času, ko morajo tudi v širši družbi priti v ospredje novi ljudje s svežimi in drznimi inovacijami, kar velja seveda tudi za našo šolo. Zdaj ne gre samo za to, da popravljamo napake iz preteklosti, temveč je neprimerno pomembnejše, da iščemo izhod iz sedanjih gospodarskih in drugih težav z ustvarjalno alternativo, ki jo mora predstavljati nov način gospodarjenja in nova kakovost življenja, da bi bilo isto, kar prihaja, boljše in naprednejše od današnjega in včerajšnjega.

Nekateri pri nas pogosto govorijo, da je naša šola ateistična. Ponočno moramo odločno izjaviti, da ni državne vere in ne državne šole. Otrok ni ne teist ne ateist, temveč je preprosto mlad človek,

ki se pod različnimi vplivi razvija v osebnost. Kot osebnost bo odkril in razvil tudi svojo intimno, pa tudi svojo človeško zrelost. Poglavito je, da ga šola usposobi za življenje in da mu vcepi v zavest, da je poglaviti dejavnik sreče človek sam. Pri tem šola ne zanika obstoja različnih pogledov na svet. Res ne uči, da je treba priznati obstoj boga, a tudi ne deluje proti veri, saj bi s tem zašla na področje, ki ni njeno, in ki je v nasprotju z znanstveno metodo pouka. Socialistično usmerjena šola vzgaja človeka in ga usposablja za življenje, za samoupravljanje, v katerem ne bo trpel nikakršne diskriminacije, ne tiste proti veri ne tiste proti ateizmu, nikakršnih privilegijev in monopolov, nobenih arbitrov in posrednikov.

VZTRAJATI NA ZAČRTANI POTI

In še nekaj besed o reformi usmerjenega izobraževanja. Sedanje razprave o nekaterih vprašanjih so pokazale, da moramo vztrajati na začrtani poti. Imamo že prve izkušnje, dobre in slabe, od katerih se moramo sproiti učiti. Nekaterih ciljev, ki smo si jih zastavili, ne bo moč uresničiti čez noč, gladko in brez težav, toda to ne opravičuje nikakršnega zastojanja, komnodnosti, odporov ali celo zavestnega miniranja prizadevanj za preobrazbo naše šole. Bolj moramo angažirati naše strokovne moči, znanje in znanost ter se varovati površne improvizacije in neživljenjskih obrazcev in šablon. Upoštevati moramo vse dobroamerne nasvete in kritike, ki so se izrazile tudi na obeh tribunah, in biti hvaležni zanje ter jih še naprej spodbujati. Nadvse pomembno, vsekakor nepogrešljivo vlogo imajo učiteljski kolektivi, ki morajo iskati rešitve v kar najtesnejši povezanosti z združenim delom, okoljem, življenjem, ki nam ponuja veliko več, kot si včasih mislimo, in še zlasti več kot razni modeli, nastali v kabinetih. Odpravljati moramo preživelo delitev dela na pouk po obveznem programu in na druge dejavnosti, ker moramo oboje povezati v nerazdružljivo celoto. Naša šola se mora kljub gospodarskim težavam in pomanjkanju gnotnih sredstev postopno, a vztrajno dvigati iz območja porabe na raven nepogrešljivega dejavnika družbenega razvoja in napredka.

Ko sprejemate nagrade in priznanja, naj vas preveva zavest, da ste Žagarjevi nagrajenci. Čestitam vam in vam želim, da bi še naprej tako vzorno opravljali svoje družbeno poslanstvo ter prenašali svoje bogate izkušnje na nove rodove učencev in učiteljev. Prepričan sem, da bo tako, saj vas večino poznam po rezultatih dela, po sposobnosti in ustvarjalnosti. Vem, da vam bo to veliko družbeno priznanje nova spodbuda za nove dosežke.

Hvala vam za vse, kar ste doslej dali naši mladini, naši šoli, naši družbi. Dali ste veliko, največ, kar ste mogli

dogodki
novosti

Spodbude za nadaljnji razvoj

Novi program celodnevne šole

Hkrati s snovanjem novega programa življenja in dela osnovne šole, zlasti pa v letu 1982, ko je oblikovanje programa prešlo v sklopno obdobje, je potekala tudi pospešena družbena in strokovna razprava o dosežkih ter nadaljnjem oblikovanju in širjenju celodnevne šole. Zato je koordinacijski odbor za uvajanje celodnevne osnovne šole pri predsedstvu RK SZDL na seji 18. 2. 1983 obravnaval nadaljnji razvoj celodnevne šole glede na novi program in materialne okvire za leto 1983.

Pomembne opredelitve o nadaljnjem razvoju in širjenju celodnevne osnovne šole nakazujejo predvsem možne oblike poglobljenega sodelovanja šole in krajevne skupnosti, prožne organizacije dela in širjenje temeljnih usmeritev celodnevne šole v vse osnovne šole. Videti je, da bo začetno zanesenjaško vizionarstvo posameznih šol in učiteljev preraslo v široko družbeno in pedagoško preobrazbo naše temeljne stopnje sistema vzgoje in izobraževanja.

Sočasno oblikovanje ustvarjanja naše celodnevne osnovne šole in novega programa ni naključje. Tako kot je dozorela potreba po celodnevni šoli kot ustrezni obliki vzgoje in izobraževanja, kjer družba po tako organizirani osnovni šoli prevzema številne vzgojne in druge naloge, se pojavlja zahteva po učinkovitejšem vzgojnem delu, povezovanju šole z delom in življenjem in uresničevanju novih smotrov v različnih delovnih razmerah vsake osnovne šole.

Celodnevna šola, nekatere to dobro dokazujejo, uresničuje zahtevo po celostni vzgoji. Z dejavnostjo, samostojnostjo in uspešnostjo vsakega učenca uveljavlja družbene smotre kot dialektično prepletanje skupnega in individualnega v konkretnem delu, v medsebojnih odnosih, z bogatim programom v sodelovanju z družbenimi dejavniki v krajevni skupnosti. Tako celostnost vzgoje zaživi ob delu vseh, ki so vključeni v vzgojno-izobraževalni proces. Program življenja in dela osnovne šole opredeljuje predvsem celostnost izobraževanja po opredeljenih ciljih, vsebinah, oblikah in metodah dela. Prav zato je predvsem od posa-

meznih šol in tudi družbenih dejavnikov odvisno, kakšno kakovost izobraževanja in vzgoje bodo dosegli.

S sprejemanjem novega programa se zamisel o celodnevni šoli vrača v vse naše osnovne šole. Podlaga za to so opredelitve, naj vse osnovne šole uvrstijo v svoj načrt dela interesne dejavnosti, naj razširjajo svoje delo, naloge in odgovornosti tudi z dodatnim poukom in poukom fakultativnih predmetov, naj se šola in družbeno okolje dogovarjata o vsebini, obsegu in uresničevanju programa. Uvajanje novih usmeritev bo dolgoročen proces, odvisen od možnosti in zavzetosti tako šole kot tudi okolja. Velik poudarek bo treba nameniti strokovnemu delu, ki mora biti podlaga za doseganje večje kakovosti. Kakovost dela pa je mogoče razvijati ob sodelovanju raziskovalne dejavnosti, ki mora iskati odgovore na neresena vprašanja in ustrezne rešitve, sooblikovati pa mora tudi neposredno prakso in jo usmerjati.

Ugotavljamo, da učitelji sprejemajo vsebinsko bogatejšo osnovno šolo. Bogatejša šola pa ni sama sebi namen, ob bogatejšem delu je treba doseči tudi večjo strokovnost in organizacijsko prožnost. Strokovna in družbena prizadevanja se morajo zrcaliti v večjem vplivu na okolje. Prizadevanja so namreč še zmeraj usmerjena predvsem na šole, šole same pa ne morejo razvijati vzgoje in izobraževanja.

Razprava je opozorila, da je treba poleg nekoliko počasnejšega širjenja celodnevne šole poskusi tudi ustrezne strokovne rešitve za preraščanje čistih oddelkov podaljšanega bivanja v oddelke celodnevne šole. Poživiti je treba tudi delo koordinacijskih odborov za celodnevno osnovno šolo v občinah in krajevnih skupnostih, ki bodo imeli pri nadaljnjem delu pomembno vlogo. Poudarjena je bila tudi potreba po načrtnem spremljanju vsebine in oblik povezovanja šol in okolja, nadaljnjem oblikovanju ter dograjevanju prvih za nagrajevanje osnovnih šol po delu. Odbor se je tudi zavzel za območne posvete, ki bodo organizirani verjetno aprila.

MILAN ADAMIČ

Seminar za osnovnošolske učitelje angleškega jezika

Pedagoška akademija v Ljubljani je 10. in 11. ter 17. in 18. februarja organizirala v sklopu rednega permanentnega izobraževanja seminar za osnovnošolske učitelje angleškega jezika.

Prvi dan seminarja smo poslušali predavanje Mika Simpsona in Margaret Davisove. Mik Simpson nam je dal nekaj zanimivih in koristnih napotkov o tem, kako uvajamo učence v branje in razumevanje neznanega besedila, z Margaret Davisovo pa smo spopolnjevali svoje jezikovno znanje avtentičnega pogovornega jezika. Tako spopolnjevanje nam je zelo potrebno, saj ima le malokdo izmed nas možnost, da bi se spopolnjeval v tujini. Škoda je, da M. Davisova še bolj ne sodeluje pri spopolnjevanju učiteljev, saj je to za nas enkratna priložnost. Ker živi pri nas in dobro pozna naš jezik in naše težave v zvezi z angleškim jezikom, nam lahko zelo uspešno pomaga.

Drugi dan seminarja smo se udeležili pouka angleščine v 6. in 8. razredu osnovne šole Cvetka Golarja na Trati pri Škofji Loki. Na šoli so nas izredno lepo sprejeli, tovariš ravnatelj pa nam je predstavil okolje in razmere, v katerih šola dela. Tovarišica Potokarjeva nam je pokazala način svojega dela in dosežke. Videli smo, da znajo učenci uporabljati celotno znanje, ki so si ga pridobili na posameznih stopnjah, v dokaj sproščenem pogovoru, ki je samo posredno temeljil na predelanih temah. Učenci so ves čas zavzeto sodelovali. Večje napeke so sproti popravljali, vendar tako, da to ni motilo pogovornega toka. V šestem razredu sta nas presenetila njihov bogat besedni zaklad in spretnost v oblikovanju vprašanj. Posebno zanimivo je bilo videti, kako zna učiteljica zbuditi zanimanje v učencih in pritegniti k sodelovanju vse — počasneje in najspodobnejše.

JOŽICA NEŠIČ

Za več obveznosti tudi boljše plačilo

Republiški odbor sindikata o pereh vprašanih vzgoje in izobraževanja

Republiški odbor Sindikata delavcev v vzgoji, izobraževanju in znanosti, ki se je sestel v soboto 26. marca, 1983 v sindikalnem domu v Radovljici, po dvodnevem seminarju z aktualnim programom, je razpravljala o učbenikih za usmerjeno izobraževanje in gnotnem položaju učiteljev in vzgojiteljev; razprava pa se je dotaknila tudi drugih vprašanj, ki težijo delavce v tej dejavnosti.

Razpravo o učbenikih za usmerjeno izobraževanje so spodbudile kritike srednješolskih učiteljev, izrečene že na začetku letošnjega šolskega leta na račun učbenikov za usmerjeno izobraževanje, zlasti še zaradi nepravilne priprave učbenikov za drugi letnik srednjega izobraževanja. Direktor Zavoda SRS za šolstvo Janez Sušnik je udeležencem pojasnil okoliščine, v katerih nastajajo učbeniki: v razmeroma kratkem času je maloštevilna uredniška skupina Zavoda SRS za šolstvo pridobila nekaj sto piscev, jih usmerila in jim skupaj z recenzenti pomagala pri delu. Tako je ob sodelovanju sedmih založb nastalo nekaj sto novih učbenikov in delovnih zvezkov. V razmerah, ko morajo pisci ustvarjati učbenike ob rednem delu, ni čudno, če se kdaj zatakne — tako pri njih kot tudi pri založbah, ki so bolj ali manj urne pri natisu učbenikov.

Razprava, ki je sledila pojasnilom, je prispela precej tehtnih misli o tem, kako naj bi prišli do dobrih učbenikov in kako naj bi jih s pridom uporabljali. Pri pripravi učbenikov se preveč zapiramo v republiške meje, medtem ko drugje po svetu prihaja celo do mednarodnega sodelovanja pri pripravljanju učbeniških gradiv. Izdajamo nove učbenike tudi takrat, ko bi stari lahko dodali samo posamezna poglavja ali dopolnili; tako postanejo za loge prejšnjih učbenikov, ki jih imajo šole, čez noč neuporabne. Iz kritičnih ocen sedanjih učbenikov za usmerjeno izobraževanje bi se morali marsikaj naučiti. Da bi bili učbeniki bolj primerni razvojni stopnji učencev, naj bi sodelovali pri nastajanju tudi izkušeni srednješolski učitelji. To velja še posebej za učbenike za strokovne predmete in za učitelje, ki poučujejo v različnih, ne samo najzahtevnejših srednješolskih programih.

Učbeniki lahko veliko pomagajo učiteljem pri notranji diferenciaciji pouka. V ta namen naj bi imeli vsi učbeniki več nalog in to različne zahtevnosti. Učbeniki matematike za osnovno šolo so zgled dobrih učbenikov, ki jih učenci radi uporabljajo. V nasprotju z njimi pa so tisti učbeniki, ki so pustili, snovno preveč zgoščeni, po vsebini in opremljenosti prav malo vabljivi, včasih pa tudi povsem neuporabni za razmeroma samostojno učenje. Učbeniki bi morali biti napisani tako, da bi učitelji lahko ob njih uvajali učence v samostojno delo s knjigo in v samoizobraževanje.

Naučimo učence, kako naj se učijo

Razprava pa je razgrnila še drugo resnico o učbenikih, ki zasluzi vso pozornost. Podatki iz evalvacije novih programov srednjega usmerjenega izobraževanja in nekatere druge analize kažejo, da marsikateri učitelj novih učbenikov sploh ne uporablja in raje narekujejo snov. Dogaja se, da učitelji ne uporabljajo niti primernih učbenikov in ne znajo uvajati učencev v samostojno delo s knjigo. Naučiti učence, kako naj se učijo — to je ena izmed temeljnih zahtev sodobne šole, ki sprejema zamisel o nenehnosti izobraževanja in vzgoje. V tem ima osnovna šola pomembno vlogo, srednja šola pa mora nadaljevati z njenim delom. To pa pomeni, da moramo tudi učitelje bolj načrtno

usposabljanje za navajanje učencev na delo s knjigo in na načrtno samoizobraževanje.

Med poglavitnimi stališči, ki so se izoblikovala v razpravi, je to, da tudi v času stabilizacije ne smemo skopariti z denarjem pri pripravi učbenikov, učil in drugih pripomočkov in pri usposabljanju učiteljev za sodobno delo. Brez vsega tega ni reforme, niti kakovostnega spreminjanja vzgoje in izobraževanja.

Osební dohodki prosvetnih delavcev zaostajajo

V zadnjem času je republiški odbor sindikata zbral precej podatkov o gibanju osebnih dohodkov delavcev v vzgojno-izobraževalnih in vzgojno-varstvenih organizacijah. O družbeno-gospodarskem položaju delavcev teh dejavnosti bo prihodnji mesec razpravljalo predsedstvo republiškega sveta Zveze sindikatov Slovenije, proti koncu leta ali v začetku prihodnjega leta pa bo o položaju družbenih dejavnosti razpravljalo plenum republiškega sveta Zveze sindikatov Slovenije.

Pri zbiranju teh podatkov prihaja republiški odbor v zagato. Medtem ko v drugih republikah strokovne službe samoupravnih interesnih skupnosti redno zbirajo podatke o osebnih dohodkih delavcev v vzgoji in izobraževanju, se pri nas s tem nihče ne ukvarja. Uradni podatki kažejo samo varljiva povprečja, ki nič ne povedo o čedalje večjih razlikah v osebnih dohodkih znotraj vzgojno-varstvene dejavnosti, osnovnega, srednjega in visokega šolstva.

Podatki, zbrani na ožjih vzorcih ali na posameznih območjih, kažejo, da so na primer osebni dohodki delavcev v vzgojno-varstvenih organizacijah v Ljubljani v prvem polletju 1982 zaostajali kar za petino za dohodki delavcev drugih dejavnosti. Do podobnih ugotovitev prihaja tudi v Mariboru. Osební dohodki delavcev vzgojno-varstvenih organizacij drsijo pod republiško povprečje osebnih dohodkov in začenjajo ogrožati že samo socialno varnost teh delavcev. Ob tem pa jim družba nalaga venomer nove obveznosti in povečuje svoje zahteve, ne da bi jim kdo dal za delo tudi boljše plačilo.

Po zbranih podatkih se znotraj osnovnih šol povečujejo razlike v osebnih dohodkih delavcev tako, da za približno enako delo ne dobivajo več povsod približno enakega plačila. Na račun osnovnega izobraževanja se ponekod rešujejo občinski gospodarski problemi: naložbe, vračanje posojil, izgube. Ker zavzemajo osebni dohodki glavnino denarja za osnovno izobraževanje, plačuje te račune — učitelj.

V srednjem izobraževanju se večajo razlike med osebnimi dohodki na šolah, ki lahko same ustvarjajo del dodatnega dohodka z izobraževanjem odraslih, proizvodnjo ali drugimi storitvami, in šolami, ki teh možnosti nimajo. Značilen primer so šole pedagoške usmeritve; kadar pošiljajo učence na prakso v osnovne šole, se sprašujejo, od kod naj vzamejo denar za nagrajevanje mentorjev in učencev.

V teh okoliščinah se zastrujejo zahteve delavcev v vzgoji, izobraževanju in znanosti ne le po enakem plačilu za enako delo, marveč tudi po enakovrednem vrednotenju vzgojno-izobraževalnega dela v skladu z njegovo družbeno vlogo. Ne bi smeli dopustiti, da bi se večal prepad med načelnim proglašanjem družbene pomena vzgoje in izobraževanja in stvarnim odnosom, ki ga družba kaže do te dejavnosti.

Ko bo republiški odbor zbral podatke o gnotnem stanju, naj jih dopolni tudi s podatki o gnotnem položaju prosvetnih delavcev, ki odhajajo v pokoj, so

poudarili na seji. Družba bi se morala bolj oddolžiti prosvetnim delavcem, ki so v najtežjih povojnih letih gradili novo šolo, ne da bi štedili svoje sile in čas.

Če imajo učitelji že tako dovolj razlogov za slabo voljo, jih ne morimo z birokratskimi opravili še sami, smo slišali pameten predlog v razpravi. Če namreč učitelju na začetku šolskega leta natančno odmerimo delovne obveznosti in obseg dela, ki ustreza 42-urnemu tedniku, ne zahtevajmo od njega, da mora to še sproti, teden za tednom dokazovati in ne obremenjujmo ga z dodatno dokumentacijo, kakršne ne zahtevajo od delavcev v nobeni drugi dejavnosti.

Odpri so še druga vprašanja

Republiški odbor je obravnaval stališča o izobraževanju pedagoških delavcev, ki so jih pripravili po razpravi na nedavnem posvetu o tem vprašanju, ki sta ga pripravila republiški odbor sindikata in republiški svet ZSS. Tako kot udeleženci posveta so tudi člani republiškega odbora proti nepremišljenemu spreminjanju sedanjega srednjega pedagoškega šolstva in se zavzemajo za pretehtano oblikovanje celostnega sistema izobraževanja pedagoških delavcev. Stališča, izpolnjena na osnovi razprave, bomo objavili v prihodnji številki našega glasila.

Kritičnost za napredek

Pred problemsko konferenco o usmerjenem izobraževanju

Te dni poteka v zvezi komunistov širša javna razprava o idejno-političnih vprašanjih usmerjenega izobraževanja in o nalogah komunistov pri nadaljnjem uresničevanju samoupravne preobrazbe vzgoje in izobraževanja. Razpravo bo sklenila problemska konferenca Zveze komunistov Slovenije, ki je napovedana za 13. april 1983.

Preobrazba vzgoje in izobraževanja, kakršna poteka pri nas, daleč presega razsežnosti nekdanjih šolskih reform. Cilj te preobrazbe niso samo korenite spremembe v srednjem in visokem izobraževanju, marveč tudi nov, sodoben, prožen in ob vsej členjenosti notranje enoten sistem vzgoje in izobraževanja, zasnovan na načelu permanentnosti izobraževanja in vzgoje, na potrebah sedanjega in prihodnjega družbenega razvoja, na novih odnosih med šolo in združenim delom, pa tudi na novih pogledih na človeka — nosilca družbenega razvoja in samoupravnega odločanja.

Sedanja razprava ima zato širok vsebinski okvir in naj bi vključila komuniste in druge delovne ljudi na vseh področjih družbenega dela in ne samo v vzgoji in izobraževanju. Reforme ne moremo uresničiti sami prosvetni delavci; usmerjeno izobraževanje je izobraževanje za delo — njegova uspešnost je torej neposredno odvisna od sodelovanja celotnega družbenega dela, od načrtovanja kadrov in izobraževanja do oblikovanja nove programske podobe usmerjenega izobraževanja, še posebej pa pri izvajanju programov izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja ter pri zagotavljanju potrebnih gnotnih temeljev za sodobno izobraževanje.

Kot nas po eni strani poklicna odgovornost in povezanost z vzgojo in izobraževanjem silita h kritičnemu razmišljanju o našem delu, o uresničevanju novih programov in »notranji« reformi vzgoje in izobraževanja, nas hkrati družbena zavest in odgovornost opominjata, da moramo

Ko bo ustavno sodišče poudarilo svoje stališče do odprtega vprašanja pri nagrajevanju učiteljev, pri vrednotenju izobraževanja kot sestavine kakovosti dela, republiški odbor razpravljajo odprtih vprašanjih v samoupravnem sporazumu o skupnih osnovnih vseh in merilih za oblikovanje delitev sredstev za osebne potrebe osnovnih šol. Medtem ko stopno dozoreva podoben sporazum tudi za srednje šole, tak sporazum za delavske univerze le-te že uveljavljajo.

V prihodnje bi morali odlošneje reševati položaj doma učencev in študentov ter njihovih delavcev. Primerjalna analiza med republikami kaže, da namreč njajo povsod mnogo več družbenih sredstev za regresiranje celostnega bivanja in prehrane učencev in študentov v teh domovih.

Republiški odbor vztraja na stališču, naj o dinamiki uvajanja novega predmetnika in učne načrta za osnovne šole povedo svoje mnenje tudi občinske izobraževalne skupnosti, ki bodo morale zagotoviti potrebne denar. Ne sme se namreč zgoditi, da bi naložili šolam in učiteljem nove obveznosti, hkrati pa zmanjkalo denarja za ustrezno nagrajevanje njihovega dela, sodobne učbenike in učila, za vsajeno prenovno osnovne šole.

JOŽE VALENTINČIČ

kritično spremljati tudi celoten proces preobrazbe vzgoje in izobraževanja in v njem zavzeti sodelovati. Sicer bomo sokrivci enostranske usmerjenosti reforme, tega, da se nekateri njeni cilji naloge ne uresničijo tako, kot smo si zastavili. Reforma, ki ostala le znotraj šole in zgolj pripravi mladega rodu za življenje, ne bi izpolnila vseh družbenih pričakovanj. Prav tako ne bi bila reforma, ki bi ostala odvisna od delavcev, ki ne bi povezovali vzgoje in izobraževanja z drugimi področji združenega dela in ki ne bi uveljavila svobodno menjave dela enakovrednosti te dejavnosti in prosvetnih delavcev.

Vsi, ki delamo v vzgoji in izobraževanju in smo spremljali desetletno nastajanje in podrobnosti oblikovanja celotne zasnovane usmerjenega izobraževanja, pobiramo cilje in tudi poti do njih. Zeg nam še dolgo ni več dileme: za namo formo ali proti njej, za temeljne cilje, zapisane v kongresnih dokumentih ali proti njim. Družbena odgovornost pa venoma znova postavlja pred nas vprašanje: kako najbolje uresničiti te cilje, kako izpeljati reforme v praksi. Vemo namreč, da je praksa že po samih marksističnih načelih tista, ki preverja ljudsko resničnost zamisli in načrtov, s tem pa tudi končen, nepopravljivi in nepopustljiv sodnik vsem reformatorm.

Občutljivost vzgoje in izobraževanja, te dejavnosti, kjer se po sledice neprehtnih ukrepov lahko kažejo na celih rodovih zahteva kritično, strokovno poglobljenost in politični posluh o vsakem ukrepu in odločitvi. Moja drost izkušenih in beseda tistih, ki neposredno v vzgoji in izobraževanju uresničujemo reformne zamisli, naj bi zato v razpravah odprtih idejno-političnih vprašanj njih usmerjenega izobraževanja vsepovsod prišla do veljave kritična, stvarna in ustvarjalna usmerjena v nadaljnje razvijanje in napredek vzgoje in izobraževanja.

JOŽE VALENTINČIČ

ŽAGARJEVE NAGRADE IN PRIZNANJA

Zaupanje v poklic, napredek in uspeh

V slovesnem ozračju, ob besedah predsednika republiške konference SZDL Franca Šetince in predsednika odbora za podelitev Žagarjevih nagrad in priznanj Ivana Godca, so letošnjega 25. marca v Okrogli dvorani Cankarjevega doma v Ljubljani podelili Žagarjeve nagrade in priznanja. Nagrade — podeljuje jih Izobraževalna skupnost Slovenije — podeljuje posebno priznanje za izredne uspehe na vzgojno-izobraževalnem področju, ki so širšega pomena in prispevajo k napredku pedagoške prakse in teorije — je prejelo letos sedem pedagoških delavcev in treh šolskih kolektivov, ki so se tako pridružili dozdajšnjim 127 nagradencem in 14 prejemnikom Žagarjevih priznanj. Pred podelitvijo je predsednik odbora za podelitev Žagarjevih nagrad in priznanj Ivan Godca dejal, da je imel odbor tudi tokrat težko nalogo — izmed številnih predlaganih izbrati najboljše — hkrati pa kritično dodal, da odbor letos ni mogel povsem enakomerno porazdeliti nagrad in priznanj na vseh področjih vzgoje in izobraževanja. Tako se je zgodilo, da ni zapopano področje predšolske vzgoje, med nagradenci ni pedagoških delavcev na srednji stopnji, ponovila pa se je tudi slabost iz preteklih let, da niso bili priznani učitelji, ki so delovali na območjih, ker je bila med številom in kvaliteto predlogov precejšnja razlika.

ŽAGARJEVI NAGRAJENCI

VIKICA KOS, upokojena učiteljica na Osnovni šoli neznanca talcev Dravograd, podružnica Libeliče, je prejela Žagarjevo nagrado za dolgoletno prizadevanje in uspešno vzgojno-izobraževalno in kulturno-prosvetno delo na vasi. Pripada tistemu rodu slovenskih učiteljev, ki so z velikim osebnim odrekam in žrtvami ledo slovenskega šolstva po osvoboditvi, ob tem pa pravili tudi veliko dela na kulturno-prosvetnem in političnem področju v težkih poveljih ranerah in v izpostavljenem obsejnem kraju.

Kot mlada učiteljica je prišla na osnovno šolo v Libeličah v ob-

surovin. Kljub izrednemu raziskovalnemu opusu (več kot 120 znanstvenih in strokovnih razprav doma in v tujini) pa je vedno našel dovolj časa in moči, da je svoje znanje in izkušnje prenašal na druge. Napisal je prvi učbenik v slovenskem jeziku Mehanska procesna tehnika, ki je podlaga za študij bogatenja mineralnih surovin v usmeritvi pri študiju rudarstva in za študij mehanskih procesov v kemijski tehnologiji. Ni deloval samo v okviru univerzitetnega študija, ampak je intenzivno in ustvarjalno spremljal tudi druge stopnje izobraževalnega procesa. Za popularizacijo rudarskega po-

dom ne le učence, temveč tudi svoje sodelavce in občane.

Ko je kasneje postal pomočnik ravnatelja in nato ravnatelj šole, je pridobil zaupanje krajanov, da so z zbranim samopriskom v Radečah dozidali, posodobili in opremili osnovno šolo. Med ljudmi, s katerimi je stkal pristne medčloveške odnose, je užival velik ugled in medsebojno zaupanje kot pravi ljudski učitelj.

Kot komunist in vzgojitelj se je zavedal, da je njegovo mesto med ljudmi in v središču življenja. Deloval je v različnih družbeno-političnih organih v kraju in v občinskem merilu, zlasti v SZDL, skratka povsod tam, kjer je bila potrebna požrtvovalnost, ko je šlo za razvijanje novih demokratičnih odnosov, za razvijanje zavesti in osebnosti človeka.

Dr. EMIL ROJC je prejel Žagarjevo nagrado za svoje dolgoletno uspešno delo pri ustvarjanju našega vzgojno-izobraževalnega sistema.

Začel je še kot mlad učiteljskičnik, takrat so ga zanimali zlasti odnosi med učitelji in učenci. Po končani filozofski fakulteti (smer



Vikica Kos



Emil Rojc

psihologija in sociologija) pa se je kot učitelj na takratnem učiteljskem centru v Celju, kasneje v Pedagoškem šolskem centru in na oddelku Pedagoške akademije v Celju začel poglobljeno in zavzeto ukvarjati s celotnim področjem vzgojno-izobraževalnega dela. Pri svojem delu je izhajal iz naprednih teoretičnih spoznanj, ki jih je uspešno vnašal v pedagoško prakso; z njim je rasel celotni kolektiv, tako učitelji kot učenci. Ves čas si je prizadeval za idejno angažirano vzgojo in izobraževanje, za tako šolo in odnose v njej, v kateri bi delavci in učenci v socialističnih samoupravnih odnosih svobodno in enakopravno organizirali in izvajali vzgojo in izobraževanje.

Emil Rojc ni zanemaril tudi svojega izobraževanja; opravil je magistriraj iz Nekaterih političnih in antropoloških vidikov vzgoje v sistemu socialističnega samoupravljanja in doktorat Delavci v združenem delu kot subjekti samoupravne izobraževalne politike. Njegovo bogato publicistično in družbeno-politično delovanje daje pomemben prispevek k socialističnim samoupravnim preobrazbi vzgoje in izobraževanja. Za Emila Rojca lahko rečemo, da je zaradi svojih izjemnih strokovnih in politično ustvarjalnih lastnosti aktiven soustvarjalec našega vzgojno-izobraževalnega sistema, ne samo v Sloveniji, ampak tudi v Jugoslaviji.

MARIJA VOGRIČ, direktorica Obalne delavske univerze Ivan Regent v Kopru, je prejela

Žagarjevo nagrado za dolgoletno in uspešno delo na področju izobraževanja odraslih.

Kot diplomirana politologinja in profesorica industrijske pedagogike je vse svoje delo namenila izobraževanju odraslih. Delavska univerza Koper, kasneje obalna DU »Ivan Regent«, ki jo vodi že od leta 1966, se je razvila v sodobno izobraževalno organizacijo odraslih, ki je omogočila velikemu številu delovnih ljudi, da so izpopolnjevali znanje, si pridobivali poklic in se vsestransko usposabljali za potrebe dela, za samoupravno politično delovanje.

Pri svojem delu je dosledno spoštovala sodobna spoznanja andragoške teorije in prakse in tudi s svojimi strokovnimi prispevki veliko prispevala k nadaljnjemu razvoju pedagoške in andragoške znanosti.

Z veliko vztrajnostjo, požrtvovalnostjo in doslednostjo je veliko pripomogla k uveljavitvi delavskih univerz na Slovenskem, za uveljavljanje delavskih univerz v celotnem sistemu preobrazbe vzgoje in izobraževanja.

ALBIN ZAVRŠNIK, upokojeni učitelj na Osnovni šoli Josipa Plemšja Bled, je prejel Žagarjevo nagrado za bogato pedagoško, svetovalno in organizacijsko delo s posebnim poudarkom na množičnem glasbenem in telesnovzgojnem področju.

Ime tega učitelja, pedagoškega svetovalca, zborovodje in ravnatelja je znano od Hrastnika, prek Gorenjske do najmanjših zaselkov in najbolj oddaljenih dolin Primorske. Tod je vzgajal, učil, organiziral, svetoval in vodil polnih 39 let.



Marija Vogrič

Med NOB je bil na Primorskem, ki je med vsemi deli Slovenije najbolj potrebovala slovenskega učitelja, organizatorja prosvetnega in kulturnega življenja. Po najbolj oddaljenih vaseh okraja Vojsko je tovariš Završnik učiteljeval in vodil pevske zborove in skupine — bil je prava podoba učitelja Žagarja. Na tem območju je zbral 120-članski pevski zbor, s katerim je 1. maja 1945 nastopil v osvobodjeni Idriji in takoj za tem še v osvobodjeni Gorici. Z zavestjo, da je osvobodjeni Primorski še potreben, je še tri leta ostal na Primorskem, kjer je v Idriji, Postojni, Ajdovščini in drugje nadaljeval svoje vzgojno, izobraževalno in organizacijsko poslanstvo.

Po vrnitvi na Gorenjsko se je z vso zavzetostjo lotil organizacije pouka telesne vzgoje, predvsem v osnovni šoli. Z uvedbo telesnovzgojnega kartona in drugih podatkov o učenec, predvsem o njegovih telesnih napakah, je bil začetnik akcije, da je treba telesno vzgojo obravnavati vsestransko, jo povezati z učenčevim zdravjem, le-to pa spremljati z rednimi sistematičnimi pregledi. Bil je velik pobudnik množičnega in vsestranskega športa: že pred vojno je organiziral smučarske tečaje, po vojni pa jim je pridružil še tečaje plavanja, drsanja in druge oblike množičnega športnega delovanja.

dr. MARTIN ZORIČ, izredni profesor na Visoki tehniški šoli v Mariboru, VTOZD elektrotehnika je že kmalu po diplomu na Fakulteti za elektrotehniko sto-

pil med prosvetne delavce na srednji tehniški šoli v Mariboru, kjer je pokazal pri svojem delu izredne pedagoške sposobnosti in čut odgovornosti do mladine, ki mu je bila zaupana. Ob ustanovitvi Višje tehniške šole v Mariboru je bil med prvimi izvoljen za predavatelja višje šole na oddelku za elektrotehniko.

Kot družbeno angažiran in prizadeven visokošolski učitelj je uspešno napisal za svoje predmete ustrezne učne pripomočke in skrbel za primerno opremo laboratorijev in delavnic. Študentom je bil ves čas skrben in požrtvovalen mentor in si je kot tak

ŽAGARJEVA PRIZNANJA TREM PEDAGOŠKIM KOLEKTIVOM

OSNOVNA ŠOLA KARLA DESTOVNIKA-KAJUHA V ŠOŠTANJU je majhna šola s prizadevnim kolektivom, ki se trudi opraviti vse svoje družbene in zakonske obveznosti, obenem pa razširja svoj program, povečuje svojo družbeno in pedagoško funkcijo ter v skladu s razmerami in potrebami svojega družbenega okolja razširja in razvija svoje dejavnosti za širše potrebe otrok, mladine ter delovnih ljudi in krajanov; tako prerašča v družbeno in kulturno središče na svojem območju.

Petnajstletna razstavna dejavnost te šole ima na področju likovne vzgoje v osnovnih šolah neprecenljivo vrednost.

Odprtje vsakoletne razstave in sama razstava, ki je vsako leto postavljena nekaj mesecev, je za slovensko likovno kulturno vzgojo poseben dogodek.



Albin Završnik

Razstava je vsako leto ob pomoči strokovnjakov iz vse Slovenije didaktično zasnovana, vsako leto izide ob razstavi tudi katalog. Prav didaktična zasnovanost daje učiteljem likovne vzgoje možnost, da vsako leto ovrednotijo likovnovzgojne dosežke slovenske likovne vzgoje, kajti na tej razstavi sodeluje vsako leto več osnovnih šol. Leta 1982 je sodelovalo na razstavi v Šoštanju 113 slovenskih osnovnih šol.

Na šoli se je v vseh letih zbrala množica otroških likovnih del na vseh področjih likovnega ustvarjanja, na področju oblikovanja v ploskvi, plastičnega oblikovanja in oblikovanja prostora. Tako predstavlja arhiv študijsko gradivo in zakladnico za nadaljnje raziskovalno delo na likovnovzgojnem področju.

PREDŠOLSKI IN ŠOLSKI PEDAGOGI, KI DELAJO Z BOLNIMI OTROKI V UNIVERZITETNEM KLINIČNEM CENTRU V LJUBLJANI

Pedagoško delo ob otroku ima v ljubljanski bolnišnici že tridesetletno tradicijo. Zdravstveni in pedagoški delavci v Univerzitetnem kliničnem centru si prizadevajo, da bi njihovo vzgojno delo temeljilo na znanstvenih spoznanjih razvoja psihologije, predšolske pedagogike in drugih znanstvenih panog, ki jih je treba upoštevati pri vzgoji hospitaliziranega predšolskega otroka. Ustvarjalno so prilagodili vzgojni program za vzgojo in varstvo predšolskih otrok specifičnim razmeram.

dogodki
novosti

pridobil njihovo spoštovanje in zaupanje. Vseskozi si prizadeva in uvaža v študijski proces sodobne in uspešnejše pedagoške metode, v zadnjih letih pa se je z izredno vztrajnostjo in odločnostjo vključil v priprave in izvajanje nalog v reformi šolstva.

Doktor Martin Zorič je zgled izjemno dejavnega, ustvarjalnega in naprednega visokošolskega učitelja, raziskovalca in družbeno-političnega delavca, ki si še posebno zagnano prizadeva za uresničitev idej usmerjenega izobraževanja v visokem šolstvu; za to je tudi prejel Žagarjevo nagrado.

Prizadevanja za humanizacijo hospitalizacije otroka dobivajo vsestransko podporo. Bolnim otrokom, ki so iz domačega varnega okolja neprostovoljno premeščeni v tuj svet, prinašajo bolnišnični pedagogi ob igri in šolanju sprostitve in optimizem, da bodo ostali enakovredni svojim zdravim sovrstnikom.

Delo osemindvajsetih prosvetnih delavcev, ki delajo v vzgojnovarstveni organizaciji Univerzitetnega kliničnega centra in osnovne šole Ledina, je torej globoko humano in tudi zato vse bolj postaja posnemanja vreden zgled tako v Sloveniji kot tudi Jugoslaviji.

ZAVOD ZA VARSTVO IN DELOVNO USPOSABLJANJE MLADINE V DORNAVI

Ta zavod, ki sklepa letos tretje desetletje svojega dela, je še zdaj

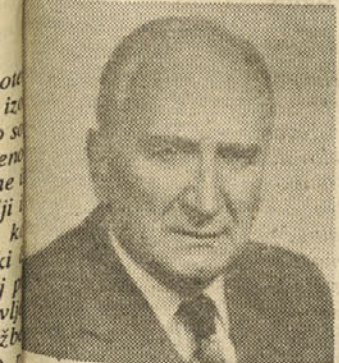


Martin Zorič

edina ustanova, ki sprejema težje in težko duševno prizadete in kombinirano motene otroke iz vse Slovenije.

Potrebe zmerno, težje in težko duševno prizadetih otrok so izredno specifične in raznovrstne, vendar je bil zavod od vsega začetka strokovno usmerjen v pedagoško delo z duševno prizadetimi. Rezultat te usmeritve so tudi prvi »habilitacijski« oddelki za 24 otrok, ki so bili ustanovljeni že leta 1954 in pomenijo uradni začetek usposabljanja zmerno duševno prizadetih v Sloveniji, programa ki ga zdaj pod imenom delovnega usposabljanja in razvojnih oddelkov v vzgojnovarstvenih zavodih razvijamo skoraj v vsaki občini.

Zavod je organiziran v majhne enote — domove, ki jih je 8 in imajo od 33 do 45 otrok, znotraj domov pa poteka delo v majhnih skupinah — družinah, kar omogoča individualni način obravnave in družinsko ozračje. Odprt je navzven, pri delu daje poseben poudarek na delo s starši; vsako leto sprejme veliko ekskurzij, redno ga obiskujejo študentje pedagoških akademij (prihodnji defektologi), višje šole za socialne delavce, višje šole za medicinske sestre, dve srednjih medicinskih šol, ene vzgojiteljske, študenti psihologije, zdravniki, ki specializirajo psihiatrijo in pedopsihiatrijo. Široka odprtost zavoda je gotovo pripomogla, da se je širša družbena skupnost zavedla, kaj pomeni duševna prizadetost, in spoznala potrebe prizadetih otrok in njihovih družin.



Drago Ocepek

Dr. Drago OCEPEK, inženir rudarstva, redni profesor na Fakulteti za naravoslovje in tehnologijo, VTOZD montastika, je priznan strokovnjak za področje bogatenja mineralnih surovin. Kljub izrednemu raziskovalnemu opusu (več kot 120 znanstvenih in strokovnih razprav doma in v tujini) pa je vedno našel dovolj časa in moči, da je svoje znanje in izkušnje prenašal na druge. Napisal je prvi učbenik v slovenskem jeziku Mehanska procesna tehnika, ki je podlaga za študij bogatenja mineralnih surovin v usmeritvi pri študiju rudarstva in za študij mehanskih procesov v kemijski tehnologiji. Ni deloval samo v okviru univerzitetnega študija, ampak je intenzivno in ustvarjalno spremljal tudi druge stopnje izobraževalnega procesa. Za popularizacijo rudarskega po-

Prof. dr. DRAGO OCEPEK, inženir rudarstva, redni profesor na Fakulteti za naravoslovje in tehnologijo, VTOZD montastika, je priznan strokovnjak za področje bogatenja mineralnih surovin. Kljub izrednemu raziskovalnemu opusu (več kot 120 znanstvenih in strokovnih razprav doma in v tujini) pa je vedno našel dovolj časa in moči, da je svoje znanje in izkušnje prenašal na druge. Napisal je prvi učbenik v slovenskem jeziku Mehanska procesna tehnika, ki je podlaga za študij bogatenja mineralnih surovin v usmeritvi pri študiju rudarstva in za študij mehanskih procesov v kemijski tehnologiji. Ni deloval samo v okviru univerzitetnega študija, ampak je intenzivno in ustvarjalno spremljal tudi druge stopnje izobraževalnega procesa. Za popularizacijo rudarskega po-

razpravljamo

KAKŠNE SO NAŠE ODDELČNE KONFERENCE?

Od pedagoškega paternalizma k vzgoji za samoupravljanje

Vzgoja za samoupravljanje je ena izmed temeljnih nalog naše šole. Lahko bi rekli, da brez vzgoje za demokratične odnose in brez doživetih samoupravnih odnosov ni in ne more biti niti sodobne šole niti sodobne vzgoje.

Koliko daleč smo prišli glede tega v naši vzgojni praksi, koliko smo se oddaljili od nekdanjega pedagoškega paternalizma? O tem nam lahko marsikaj povedo oddelčne konference v naših osnovnih in srednjih šolah. V pogovoru z učitelji smo ugotovili, da tu še niso jasno začrtane meje med avtoritarno in samoupravno pedagogiko, med navidezno in resnično vzgojo za socialistične samoupravne odnose.

Da bi osvetlili ta vprašanja in spodbudili hkrati razpravo o njih v učiteljskih kolektivih, smo zbrali nekaj prispevkov učiteljev — naših sodelavcev iz neposredne šolske prakse. Obenem smo zaprosili mag. Metoda Resmana iz oddelka za pedagogiko Filozofske fakultete v Ljubljani, pisca knjige Oddelčne konference v funkciji vzgoje za samoupravljanje, naj strne nekaj svojih ugotovitev in razmišljanj o vsebini, organizaciji, pedagoški in družbeni vlogi oddelčnih konferenc.

Odkrit pogovor o skupnem delu

Vstop v šolo je pomembna prelomnica v življenju. Otrok prihaja v šolo iz toplega doma v novo okolje. Vrstniki, učitelji, šolski prostori, dnevni red, učne snovi so novosti, s katerimi se najmlajši šolar spoprijema dan za dnem. Ob skrbnem vodenju staršev in učiteljev premaguje drobne in velike težave. Z veseljem opravlja naloge in dolžnosti, ki mu jih nalaga šola. Prvo leto šolanja postane pionir, kar je zanj velika čast in prijetna moralna dolžnost »postati vreden član svojega naroda«.

V drugem razredu so učenci že pravi šolarji. Izredno so dojemljivi za vse, kar se dogaja okoli njih. Za marsikaj jih lahko navdušimo. Po naravi so vedri, imajo veliko prijateljev. Vseposod želijo sodelovati — za veliko stvari se zanimajo. Otroci zaživijo s šolo v polni meri. To so pomembne značilnosti, na katerih gradimo samoupravne odnose.

Ko v začetku šolskega leta volimo odbor oddelčne skupnosti, je v razredu zelo živahno. Učenci so pri predlaganju in izbiri predstavnikov izredno kritični. Funkcije, ki jih posamezni člani sprejmejo, jemljejo dokaj resno in odgovorno. Ponosni so na naloge in dolžnosti, ki so jim zaupane.

Pri sestavljanju programa oddelčne skupnosti, ki je poln določil vzgojnih dejavnosti, sodelujejo vsi učenci, saj razpravljamo o zanimivih nalogah in akcijah, ki jih bomo opravljali vse leto. Nobene naloge ne pozabimo. Učenci uživajo v prijetni učilnici, zato jo vsak dan uredijo; vse mora biti na pravem mestu. Svojim bolnim sošolcem pišejo v zvezke. Kadar na šoli organiziramo zbiralo akcijo papirja, se vsi trudijo, da bi bili najboljši. Pomagajo vrstnikom v svetu, ki

trpijo nasilje vojne in lakote... V programu je še veliko lepih humanih nalog, ki jih učenci radi opravljajo, če so zanje pravilno motivirani.

Na sestankih oddelčnih skupnosti se samoupravno dogovarjamo, kako bomo posamezne naloge opravili, razdelimo si delo. Pomembno je, da sodeluje ves kolektiv.

Oddelčna konferenca je mesto, na katerem razčlenjujemo in ocenimo opravljeno delo, naloge in akcije iz programa, ki smo si ga skupaj zastavili. Pomenimo se tudi o učnem uspehu in o disciplini. Razpravljamo, kako bomo preživeli športni dan. Pogovarjamo se, kako se počutijo v interesnih dejavnostih — kaj jim je všeč, kaj bi spremenili, dodali... Največ pozornosti namenimo našim medsebojnim odnosom. Pohvale, spodbude pa tudi kritične pripombe so pomembne za uspešno delo. Vse, o čemur se pogovarjamo in dogovarjamo, je za učence zelo pomembno in zanimivo. Mlajši učenci spontano in dokaj zavzeto sodelujejo v razpravi, kritično razmišljajo in dajejo tudi tehtne predloge. Konkretne sklepe zapišemo in se po njih vsi ravnamo (učenci, učitelji, kolektivi).

Na konferenco se temeljito pripravimo. Učenci morajo vedeti, kaj bodo na njej obravnavali, zakaj je potrebna. Oddelčna konferenca je »kovačnica« demokratičnih samoupravnih odnosov, katerih temelje gradimo že v prvih letih šolanja. Vsak učenec ima občutek varnosti in enakopravne pomembnosti, ker pripomore k skupnim željam in hotenjem oddelčne skupnosti, pa tudi širšega šolskega kolektiva. **DARJA INTIHAR**

novane razredne avtoritete. Učence navajamo, da pošteno opravljajo svoje delo kot reditelji, za delo jih nagradimo z oceno. Še večja pedagoška vrednost je v kritični presoji dela in nagrajevanju učencev po delu.

Ob redovalni konferenci razširimo obseg ocenjevanja vedenja tudi na vedenje zunaj razreda: pri krožku, na stopnišču, v jedilnici, pri učni uri, v podaljšanem bivanju. In naprej: na pločniku, v trgovini, na šolskem igrišču ipd. Vse te zahteve niso naključne, temveč se usklajujejo s programom razredne skupnosti, zapisanim ob začetku šolskega leta. Ob posameznih zgledih spoznavamo moralne vrline, ki naj oblikujejo otroka v poštenega in kulturno izobraženega človeka.

predlagal dnevni red. Na oddelčno konferenco povabimo tudi vzgojiteljico iz podaljšanega bivanja, ravnatelja ali socialno delavko, najraje pa so učenci v razredu sami, saj so tedaj bolj sproščeni. Na dan oddelčne konference spremenimo razredno enoličnost, da drugače razporedimo mize in stole in tako še bolj poudarimo pomembnost trenutka. Za uvod zapojemo pesem. Konferenca poteka ponavadi po predlaganem dnevnem redu, je pa čutiti razliko med »navadnim« poukom in tem sestankom. Učence preveva občutek pripadnosti in odgovornosti posameznika do skupnosti. Paziti moramo, da ne postane le sestanek formalne narave. Če je bila uspešna ali ne, bo pokazal čas, v

vodstva šole in svetovalne službe in včasih še predstavniki sveta staršev za okroglo mizo (klopi postavimo v krog) in konferenca se začne s približno takim dnevnim redom:

- Pregled sklepov
- Poročilo o učnem uspehu
- Poročilo o disciplini
- Pregled uresničevanja načrta oddelčne skupnosti
- Razno.

Po pozdravu, uvodu, prebrnem dnevnem redu, učenci poročajo o svojem delu.

Kot vsaka stvar pa ima tudi oddelčna konferenca dve plati medalje.

— Dobro je vsekakor to, da se učenci nauče razčlenjevati delo. Vsak se ozre na prehojeno pot, pregleda delovne dosežke, opozori na kak problem sošolce in učitelje, če je to potrebno, se uči demokratično razpravljati, predvsem pa, da si pridobivajo sposobnosti, ki jih bodo kasneje, na delovnem mestu potrebovali in se vzgajajo za samoupravljanje.

— Naslednja dobra stran oddelčnih konferenc je tudi v tem, da lahko damo tudi zadržanim učencem priložnost, da dobe »vodilno mesto«. Večkrat sem bila na oddelčnih konferencah, ki so jih lepo in z vso odgovornostjo vodili slabši, v razredu neopazni učenci in si ob tem pridobili tudi veliko samozavesti. Učenci se ponavadi zelo radi izkažejo.

— Močna motivacija za učence so tudi učni cilji, ki si jih učenci postavijo pred prvo oddelčno konferenco. Prav je, da razrednik k učenčevi odločitvi o učnem cilju pritegne tudi starše. Učence naj spodbuja, da se doma posvetujejo in naj si nato zastavijo stvarni učni cilj, naj si načrtujejo uspeh ob koncu leta, ki bo skladen z njihovimi sposobnostmi.

— Oddelčne konference so tudi lepa priložnost za povezavo šola-dom. Prijetno je, če se konference udeležijo tudi predstavniki oddelčne sveta staršev. S tem dobe starši globlji vpogled v šolanje svojih otrok.

Vedeti pa moramo, da bo oddelčna konferenca lahko uspešna le tedaj, če smo poprej izpeljali več dobro pripravljenih oddelčnih ur in je torej konferenca vrhunec le-teh.

Žal pa skrivajo našete prednosti oddelčnih konferenc tudi marsikatero nevarnost. Lahko se namreč zgodi, da sam položaj oddelčne konference postavi kakega otroka na sramotilni oder, prisili ga v javno kritiko in samokritiko, v obtožbo in samoobtožbo in to v dobi, ko je njegova mlada osebnost še zelo ranljiva.

Oddelčne konference so torej lahko koristne le, če so učitelji takšni, če se zavedajo, da se lahko vse prednosti te konference sesujejo v prah, kadar ostane ob koncu konference v razredu kak strit in objokan otrok. Zavedati se moramo, da bo otrok potreboval svoje človeško dostojanstvo vse življenje,

zato ga ne smemo raniti. Ni mamo pravice izpostaviti in prizadeti učenca pred občinstvom.

Ena slaba ocena več ali manj se v življenju izgubi, spomin na prizadeti ponos pa obleži v otrokovi duši včasih tudi vse življenje.

Naslednja nevarnost, ki preči na naše delo na oddelčnih urah, zato tudi na oddelčnih konferencah, je odnos do tovariške pomoči med sošolci. Tovariška pomoč mora zmeraj ostati na ravni tovarištva, ki ne dopušča nadrejenosti. Navsezadnje tudi učenec, ki pomaga sošolcu pri učenju, ob tem marsikaj pridobi: pridobi spretnost, kako se snovi preprosto in jasno razlaga — pa v življenju ne gre zanemarjati. Učitelji moramo paziti, da takimi »inštruktorjem« ne zraste groben; nihče od njih ne sme pomisliti, kakšen dober otrok je postal, če je sošolcu razložil matematično nalogo in da mu je zato slabši učenec kaj dolžan.

Vsi učitelji vemo, kako sporno je ločevanje dobrih od slabših učencev. Vsi vemo, da so slabši učenci ponavadi tisti, ki živijo doma v težkih razmerah, ali pa so za posamezen predmet slabši nadarjeni. Gotovo pa je, da otrok za to ni sam kriv. Velikokrat je seveda kriva tudi lenoba, pa tudi ta je ponavadi posledica predšolske vzgoje, slika praznega doma, ki otroka ni spodbujala dela.

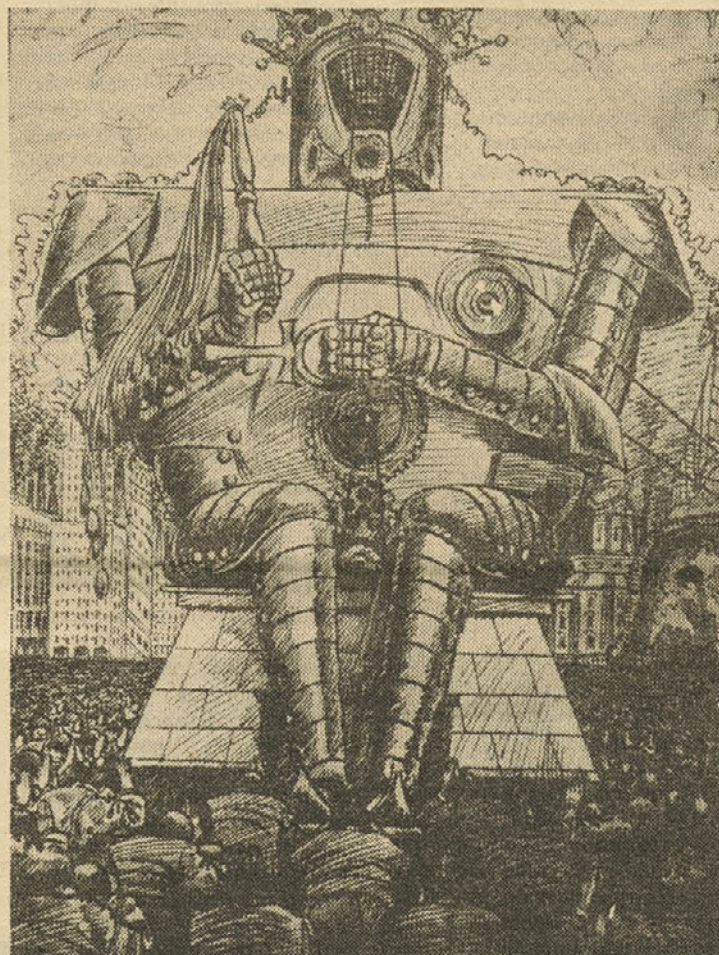
Da bi se izognili takim nevarnostim, bi morali razmišljati o tem, da bi se na oddelčnih konferencah bolj osredotočili na skupne probleme razreda, na razčlenjevanje dela oddelčne skupnosti, na obravnavanje posameznih učencev pa le toliko, kolikor to dopušča taktična human odnos do otroka. Zato nastane bomo slabega učenca na oddelčni konferenci preveč izpostavili, ampak se bomo raje z njim pogovorili na razredni uri, ali še boljše: »na štiri oči«. Morda bo ob takem pomenku otrok povedal več o vzrokih svojega neuspeha, kot pa je voljan povedati javno, pred vsemi zbranimi, ki so vsi boljši, uspešnejši, spretnější, bistrejši, pogumnejši kot je on.

Na oddelčnih konferencah se omejujemo predvsem na vprašanje, kako doseči učne cilje. Konferenca naj spodbudi učence; da bodo do naslednjega sestanka uresničili to, kar so si zastavili. Ni pomembno, ali je kdo zadosten, dober ali odličen, pomembnejše je, da je dosegel tisti uspeh, ki si ga je načrtoval in ki je v skladu z njegovimi sposobnostmi.

Oddelčna konferenca bo dosegla svoj namen le tedaj, če bo spodbudna. Če pa pomeni uro, kateri bodo slabši napadeni, potem je boljše, da je ni.

Ni pomembno, koliko smo učitelj pri svojem delu uspešni, napredni, sodobni, pomembnejše je, da ne zaidemo s svojimi potmi... Vzgaajmo mladega človeka, da bo nekega dne postal človek!

DUŠKA KUNAVER



Hinko Smrekar: Bog naše dobe, kat. št. 80 — iz razstave ob 100-letnici umetnikovega rojstva

In tako dan za dnem in že smo pred oddelčno konferenco. Posebno pomembne so priprave nanjo, težave pa se zmanjšajo, če so učenci že prej navajeni na tako delo.

Z učiteljevo pomočjo sestavi odbor razredne skupnosti dnevni red, ki ga nato predloži vsem učencem. Letos je bil takle: ocenili bomo vedenje, pregledali učni uspeh, sklepi. Odbor petih učencev že vnaprej vpiše v svinčnikom v redovalnico ocene iz vedenja, pri tem upoštevajo izkušnje iz ocenjevanja dela rediteljev. Problematični sta oceni vzorno in manj primerno, zato je odločitev toliko težja. Nato še beseda o učnem uspehu. Domentimo se, da bo Žiga kot učenec z najboljšim učnim uspehom poročal, koliko časa porabi za domače naloge, koliko za učenje in koliko časa se igra zunaj. Pa tudi Matjaž, ki je najslabši, najpove. Domentimo se, kdo bo konferenco vodil, ponavadi je to predsednik, kdo bo pisal zapisnik in kdo bo

katerem naj bi uresničili sprejete sklepe. Le-ti naj bodo kratki, jasni in naj jih ne bo preveč.

Sklepe z oddelčne konference zapišemo na velik papir, obesimo ga na oglasno desko. Dogovoriti se moramo, do kdaj jih izvajamo, časovno jih opredelimo za krajši čas, sicer nanje pozabimo. Razumljivo je, da potem oddelčna konferenca ne doseže smotra. Kako sklepe preverjamo na razredni uri.

Taka je naša oddelčna konferenca. Bolje je, da je krajša, čeprav sprejemamo samo en sklep, pa tistega izvajamo! Učence navajamo, da na demokratičen način odločajo o skupnih problemih; tako posredno spoznavajo samoupravljaljsko pot, ki je tako zelo pomembna v naših socialističnih odnosih. Pa še več: spoznavajo človeške vrednote, najpomembnejši pa so poštene človeški odnosi, ki se spletoje med učenci pa tudi med učenci in učitelji.

CENKA KRŽIČNIK

Dva obraza oddelčnih konferenc

Oddelčna konferenca — moderna, aktualna oblika konference — oglejmo si jo od blizu:

Učenci na oddelčni uri izberejo šest ali sedem članov pripravljalnega odbora, ki se nato lotijo dela: pripravijo poročilo o učnem uspehu, prestejejo neopravičene ure iz dnevnika, seštejejo število nenapisanih domačih

nalog v tem konferenčni em obdobju, napišejo poročila o disciplini in poročilo o uresničevanju programa oddelčne skupnosti. Nato izberejo predsednika, ki bo vodil konferenco, tajnika, ki bo pisal zapisnik, in člane, ki bodo prebrali posamezna poročila.

Na določen dan sedemo vsi, učitelji, učenci, predstavniki



Knjige v sodobni šoli

Od pedagoškega paternalizma k vzgoji za samoupravljanje

Ni samoupravljanja brez dogovarjanja in skupnega odločanja

Oddelčne konference, njihovo bistvo in namen pojmujemo v današnji šolski praksi precej različno. To dokazujejo tudi različni organizacijski okviri dela, različna vsebinska usmerjenost in tudi različne metode dela in sodelovanja učiteljev in učencev. Za boljše razumevanje njihovega bistva ne bom ponavljal definicije, temveč bom povedal nekaj temeljnih predpostavk, priložnosti, ki naj bi jih pri organizaciji, vsebinskem načrtovanju in metodi dela imeli nenehno pred očmi, da bi ta oblika dela postala v resnici gibalno življenja posameznih oddelkov in na šoli.

Ob oddelčnih konferencah moramo upoštevati, da učitelji in učenci posameznega oddelka sodelujejo enotno in hkrati temeljno socialno in vzgojno-izobraževalno skupnost (kolektiv) šole. To je torej tista skupnost, ki sestavljajo učitelji in učenci skupaj, kjer je naše delo (delo učiteljev in drugih) delno vsebinsko sovpeljeno, delno pa ga sovpeljuje tudi sami oblikujemo. Res je, da ob tem delu ali vzgojno-izobraževalnem procesu nimamo in tudi ne bomo imeli enakega položaja, vendar pa to ne more biti razlog, da bi to skupnost gledali ločeno. Še več, prav zaradi tega, ker je naše delo tako tesno povezano in sta delo in uspeh tako tesno odvisna od uspešnosti sodelovanja med nami in učenci, je to razlog več, da oboje gledamo kot enotno skupnost. Na to smo bili doslej premalo pozorni in smo v praksi premalokrat upoštevali. Veliko bolj smo se zavedali in upoštevali, kot da smo na eni strani neposreden kolektiv učiteljev, na drugi pa poseben kolektiv učencev, ki jih mi vzgajamo in izobražujemo. Preprosto dokaz za to: medtem ko imamo izraze samo za te delne kolektive (oddelčni učiteljski zbor in oddelčna skupnost učencev), pa izraza za skupnost obojih nimamo. Če npr. prijemem kolega, da grem na sestanek oddelčne skupnosti, potem sem prepričan, da ne misli drugače, kot da grem na sestanek skupnosti učencev in ne na sestanek, kjer se bomo zbrali, razpravljali in odločali učenci kakšnega oddelka in tudi vsi učitelji, ki te učence poučujemo.

Izhodišče, da je oddelček temeljna socialna in vzgojno-izobraževalna skupnost vsake šole, premalo poudarja tudi naša šolska zakonodaja, ni pa mi znano, koliko je to izhodišče upoštevano in poudarjeno v statutih in pravilnikih posameznih šol. Mislim, da nikogar ni treba posebej prepričevati in mu dokazovati, da temelji kakovost dela šole na kakovosti dela v posameznih oddelkih, ta pa temelji na kakovosti dela učiteljev in učencev ter njihovih medsebojnih odnosov v vzgojno-izobraževalnem procesu. Cilji naše vzgoje so zato predvsem (ne pa zgolj) odvisni in vezani na delo v posameznih oddelkih.

Konferenca, mesto samoupravnega dogovarjanja

Če se učenec ne bo uveljavljal v življenju in delu (ob določenih vsebinah in odnosih) posameznega oddelka kot subjekt in samoupravljevalec, potem se ne more kot subjekt in samoupravljevalec uveljavljati tudi na šoli kot celoti. Oddelčna konferenca je mesto, kjer se najbolj neposredno primerjajo in usklajujejo samoupravne pravice in dolžnosti učencev s strokovnimi spoznanji in zahtevami učiteljev in družbe. Tu se torej prepletajo individualne in kolektivne (oddelčne skupnosti učencev) želje, misli in predlogi učencev s strokovnimi spoznanji in zahte-

vami posameznih učiteljev, oddelčnega učiteljskega zbora in normativnimi predpisi. Bolj logične, bolj naravne in ob uporabi ustrezne metode dela na teh konferencah bolj utemeljena oblike sodelovanja (uveljavljanja učencev kot subjektov in samoupravljalcev) si je, vsaj ob zdajšnji organizaciji dela šol, težko zamisliti. Mislim, da so oddelčne konference logična posledica razvoja samoupravnega položaja učencev v šolah in njihovega uveljavljanja kot subjektov vzgoje.

Ugotovili smo torej, da je oddelček temeljna socialna in vzgojno-izobraževalna skupnost šole, oddelčna konferenca pa sestane te skupnosti na kateri z »dogovarjanjem in sporazumevanjem« isčemo rešitve posameznih vprašanj (vprašanj učencev in učiteljev) tako, da na eni strani upoštevamo mnenja, stališča in predloge učencev, na drugi strani pa spoznanja in zahteve stroke in družbe.

Za pravilno razumevanje bistva in namena oddelčnih konferenc bi v skladu z navedeno trditvijo izoblikovali vsaj še dva sklepa:

— Oddelčne konference niso in ne morejo biti samoupravni organ (samoupravna oblika dela) učencev in zato vprašanja organizacije in vsebine dela oddelčnih konferenc niso odvisna le od učencev, njihove dejavnosti v oddelčni skupnosti. Oddelčne konference tudi niso in ne morejo biti organ (oblika) dela učiteljev z učenci, na katerega bi prenesli del nalog in obveznosti, ki sicer sodijo v dolžnosti razrednika ali drugih učiteljev. Oddelčne konference so namreč **skupen** organ (oblika) dela in sodelovanja. V tem je tudi ena od bistvenih značilnosti, na katero pa v praksi pogosto pozabljamo, se je premalo zavedamo.

— Ker je to temeljna socialna in vzgojno-izobraževalna skupnost šole mimo »dogovorov in sporazumov«, ki jih sprejemamo na teh konferencah, ne bi smeli mimo njih niti učenci niti učitelji. Še več: taki »dogovori in sporazumi«, to je ugotovitve in načrti za delo v prihodnjem obdobju, bi morali biti eden od virov načrtovanja dela na eni strani v oddelčnih skupnostih učencev in drugih (širših, šolskih) samoupravnih organov in organizacij učencev, na drugi strani pa tudi eden od virov razpravljanja in načrtovanja dela v strokovnih organih šole. Vidimo, da oddelčne konference lahko postanejo pomembne usmerjevalke dela in življenja učiteljev in učencev na šoli.

Kaj pomeni »samoupravno sporazumevanje in dogovarjanje« v položaju, ko se na konferenci na eni strani srečujemo učitelji, na drugi pa učenci, torej dvoji v različnih položajih na šoli in v vzgojnoizobraževalnem procesu?

Pri tem seveda ne gre za tako obliko samoupravnega dogovarjanja in sporazumevanja, kakršno imamo na drugih področjih družbenega življenja. Gre pa za posebno (strokovno) uveljavljanje teh načel v šolskem, vzgojno-izobraževalnem delu. Udeleženci »dogovarjanja in sporazumevanja« smo objektivno v drugačnem položaju, ker imamo pač drugačen položaj v vzgojno-izobraževalnem procesu. Kot sem že omenil, pa to ne bi smelo ovirati sodelovanja (vključevanja) učencev pri načrtovanju (sooblikovanju) in ugotavljanju delovnih dosežkov v posameznih oddelkih oziroma na posameznih oddelčnih konferencah, saj bi sicer zoževali njihov položaj kot subjektov vzgojno-izobraževalnega dela.

Ustrezen pedagoški režim (organizacija, vsebina, oblika in metoda) sodelovanja in reševanja posameznih vprašanj naj bi omogočil učencem, da izrazijo svoje resnične želje, misli, predloge in da vse to (kolikor je pač glede na predpise in strokovna spoznanja mogoče) postane tudi sestavni del vzgojno-izobraževalnega dela in procesa v oddelku. Če bodo učenci ugotovili, da so v teh »dogovorih in sporazumih« o delu pri pouku in zunaj njega tudi njihove misli, želje in predlogi, če bodo v njih identificirali svoje individualne in skupne želje, misli in predloge (večine ali vseh učencev), potem jih bodo tudi bolj pripravljeni uresničevati. To bo pomembna spodbuda za njihovo aktivno delo pri pouku in zunaj njega in pomembna spodbuda za zavzeto sodelovanje na oddelčnih konferencah. Učenci tako doživljajo občutek, da so prispevali svoj delež k oblikovanju življenja in dela v oddelku. Ob tem doživljajo občutek enakopravnosti.

Tako dogovarjanje, kot sem ga opisal, pa naj bi bila tudi ena bistvenih značilnosti (poti) uveljavljanja učencev kot subjektov in samoupravljalcev.

Stopnja resničnega uveljavljanja učencev kot subjektov vzgoje in samoupravljalcev v vsakdanjem življenju in delu v oddelku ali na oddelčni konferenci (pa tudi v življenju in delu vse šole) je odvisna od tega, koliko smo pripravljeni njihove misli, želja in predloge sprejeti in jih (kar je najpomembnejše) potem pri vzgojno-izobraževalnem delu tudi (učenci in mi) upoštevati. Če tega ni, potem se motivacija za sodelovanje zmanjša.

Ni resničnega uveljavljanja učencev kot subjektov in samoupravljalcev v oddelku, na oddelčnih konferencah ali katerikoli drugem področju življenja in dela šole, če o mnogih vprašanjih in problemih lahko samo razpravljajo, ne morejo pa tako ali drugače tudi odločati ali vsaj soodločati. Če na oddelčnih konferencah upoštevamo njihove misli, želje in predloge, če je nam, učiteljem to tudi izhodišče in vir vzgojnega dela z učenci, potem se uveljavljajo kot subjekti in samoupravljalci ne glede na to, ali se njihovi predlogi uveljavljajo po formalni (npr. z glasovanjem, po delegatih) ali neformalni poti.

Kako pa bo ta proces uveljavljanja njihovih želja, misli in predlogov potekal na oddelčnih konferencah, kakšna bo kakovost tega procesa, pa je odvisno predvsem od nas učiteljev, od našega sloga ali metode dela.

Kakšno vlogo ima razrednik

Osnovo metode in sloga našega dela na oddelčnih konferencah sestavljajo vse navedene predpostavke, izhodišča. Zgrešeno je mišljenje, da so oddelčne konference mesto, kjer se rešujejo predvsem konfliktni situacije v oddelku, konfliktni med učenci ali nami in učenci. To ni oblika dela, kjer se gremo tožiti in obtoževati, kjer peremo le »umazano perilo«. Za učitelja, ki organizira ali se udeležuje konference s to predpostavko, je boljše, da se jih sploh ne udeležuje. Tak način pa bi bil tudi brez smisla, saj vemo, kdo bi v vsakem primeru iz te »bitke« odšel kot zmagovalci. Namesto da bi se učitelji in učenci s pomočjo te oblike tudi zblíževali, nas tako delo lahko samo še bolj oddaljuje. Ko se vzporedno z učenci tudi učitelji pripravljamo na konferenco in izdelujemo »strategijo« naše vloge (razpravljanja, pose-

ganja v razprave), ne bi smeli biti obremenjeni s pripravljanjem »obtožb« ali izgovorov na vprašanja, misli in predloge učencev. Razmišljajmo rajši o tem, kaj lahko naredimo, da bo ozračje na konferenci toliko sproščeno (ne razpuščeno), da nam bodo učenci povedali tisto, kar v resnici čutijo, mislijo, želijo. Vemo namreč, da nesproščeno ozračje prispeva svoj delež k temu, da učenci (zlasti mlajši) pogosto govorijo tisto, kar se lepo sliši (da se ne bi komu zamerili), ali pa tudi molčijo (pogostejše srednješolci kot pa osnovnošolci). Če na oddelčnih konferencah, kot sem že zapisal, ne zvemo njihovih resničnih misli, smo si v marsičem zaprti kot kakovostnemu načrtovanju vzgojnega dela. Načrti brez te podlage so na majavih nogah.

Kakšna naj bo približno ta pot na oddelčnih konferencah, kje so kritične točke v organizaciji in poteku, sem poskušal prikazati v knjigi. Oddelčne konference v funkciji vzgoje za samoupravljanje. Predvsem se mi zdi pomembno opozoriti na vlogo razrednika ob oddelčnih konferencah.

Res je, kot ugotavlja ena od tovarišic v svojem prispevku, da imajo te konference lahko dva obraza, svoje dobre in slabe strani in da je slabe mogoče ublažiti (odstraniti) z ustreznim delom razrednika na sami konferenci. S spretnim vodenjem in usmerjanjem vsebine in dinamike poteka konference razrednik lahko prepreči nezaželene pritiske nad posameznim učencem (zasmehovanje, sramotenje, poniževanje, obtoževanje itd.). Prav tako pa ima lahko dva obraza, svoje dobre in slabe strani, tudi vloga razrednika ob samih pripravah učencev na oddelčne konference.

Priprave so, kakor ugotavlja ena od avtoric prispevkov, zelo pomembne za sam potek konference. Ker se učenci na konferenci pripravljajo na sestankih svoje oddelčne skupnosti (oddelčne skupnosti učencev), se tu razrednik pojavlja le kot mentor, ne pa kot razrednik ali učitelj. Pobudo pri oblikovanju predlogov vsebine konference in oblikovanju predlogov za sklepe (kako bi rešili posamezna vprašanja in probleme) mora prepustiti učencem. Naša najpogostejša napaka je, da smo (zlasti pri mlajših učencih) preveč sugestivni. Prehitro in prevečkrat »pomagamo« učencem pri ugotavljanju problemov in iskanju odgovorov. Prehitro se vmešamo s svojimi predlogi kdo, kaj in kako naj govori. Dogaja se tudi, da učenci potem po naših besedah napišejo »govore« ali pa jim te govore celo narekujejo. Temu pravimo režirana igrice, ki jo učenci po razrednikovem scenariju zaigrajo pred sošolci, drugimi učitelji in starši. Na zunaj se to sicer lepo vidi, viden je trud in prizadevanje razrednika, vendar z vidika vzgoje za samoupravljanje take konference niso dosti vredne. Ravnati bi se morali bolj po tem, da je ena sama poštena, spontana, odkritosrčna, pa čeprav nerodno izražena učenceva misel pomembnejša (več vredna) za uspešno delo oddelčne konference kot pa deset po učiteljevih mislih in besedah napisanih govorov. Te režirane igrice je mogoče opaziti pri mentorskem vodenju (pripravi) na konferenco mlajših učencev. Redke so v 7. in 8. razredu, na srednjih šolah pa jih ni. Tam pa opažamo pri mentorskem vodenju druge probleme.

Kaj pa vsebina oddelčnih konferenc

Za vse, ki se ukvarjajo z oddelčnimi konferencami, je to eno najpomembnejših, najaktualnejših in hkrati tudi najbolj zapletenih vprašanj. Vsebinska konferenca je namreč odvisna od značilnosti in posebnosti vsak-

danjega utripa dela v oddelku in na šoli, od starosti in zrelosti posameznih učencev in njihovih kolektivov (oddelčnih skupnosti učencev), odvisna pa je tudi od nas učiteljev, naše usmerjenosti pri vzgojnem delu. Vsebinska oddelčnih konferenc je rezultat naših subjektivnih spoznanj o čemer je vredno in **moramo** razpravljati in odločati skupaj z učenci, oziroma česa ne moremo in **ne bi smeli** razpravljati in odločati drug mimo drugega. Zaradi vseh teh razlogov se vsebine oddelčnih konferenc od oddelka do oddelka in od šole do šole razlikujejo (naj bi se razlikovale).

Za vsakdanje razmišljanje o praktični vsebinski usmerjenosti dela na oddelčnih konferencah bi postavil naslednje trditve, ki je hkrati tudi eno od meril za preverjanje položaja učenca kot subjekta v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Ni toliko pomembno vprašanje o **koliko** vsebinah (vprašanjih) življenja in dela v oddelku in na šoli učenci lahko razpravljajo, odločajo ali soodločajo, kot pa je pomembno vprašanje **katero** so te vsebine (vprašanja). Zgrešili smo vsebino oddelčnih konferenc, če učitelji skupaj z učenci razpravljamo le o njihovem učenju, njihovih medsebojnih odnosih, organizaciji medsebojne pomoči pri učenju, njihovem vedenju v šoli in zunaj nje, njihovih pravicah in dolžnostih itd. Razpravljanje o vprašanjih, pri katerih učenci sami ali z našo pomočjo ocenjujejo predvsem svojo aktivnost pri pouku in zunaj njega, v šoli in zunaj nje, je vsebina sestankov oddelčnih skupnosti učencev. Tako ali drugačno odvracanje (usmerjanje) pozornosti učencev od širših vprašanj življenja in dela v oddelku in na šoli, skrčenje razpravljanja in odločanja le na vprašanja njihove dejavnosti v vzgojno-izobraževalnem procesu, in naša skrb in prizadevanje, da bi se učenci **med seboj** čim bolj tovariško, demokratično vedli, označujemo lahko kot pedagoški paternalizem. To pa je bila značilnost preteklega (?) obdobja v razvoju vzgoje za samoupravljanje, pretekle stopnje v razvoju

razpravljamo

položaja učenca kot subjekta vzgoje in samoupravljalca.

Na oddelčnih konferencah razpravljamo in odločamo skupaj z učenci predvsem (ne zgolj) o tistih vsebinah (vprašanjih) vzgojno-izobraževalnega dela in procesa, katerih rešitev temelji na dejavnosti obojih, katerih rešitev je odvisna od ustrezne (spremenjene) aktivnosti nas in učencev. O posameznih vprašanjih bomo torej razpravljali tako, da bomo neposredno ali posredno zvedeli za mišljenje učencev o našem delu (o njem sklepali in ga ocenjevali), pa tudi o organizaciji pouka, njegovi vsebini, učnem procesu, uporabi metod in oblik dela, režimu spravevanja in ocenjevanja itd. Njihova stališča pa so kot že rečeno, eden od virov in pogojev uspešnega načrtovanja nadaljnjega vzgojno-izobraževalnega dela.

Mislim, da po vsem tem, nihče ne more trditi, da so oddelčne konference redovalne konference v razredu (oddelku). Res je, da so ocene (izobraževalni uspehi in neuspehi učencev) še vedno osrednja vsebina, vendar o teh uspehih in neuspehih razpravljamo lahko različno. Ocena nam naj bo le izhodišče za razmišljanje in razpravljanje o učenju in učnem procesu. Treba se je poglobiti tudi v razpravljanje o učnem in vzgojnem procesu ter vseh vrstah odnosov, ki v tem procesu nastopajo.

Vsa opisana izhodišča veljajo tako za delo oddelčnih konferenc v osnovnih kakor tudi za delo konferenc v srednji šoli. Podrobnejše proučevanje je pokazalo, da so razlike v delu, mnogo pa je tudi podobnosti. Nekaj tega sem opisal v knjigi, mnogo vprašanj pa je ostalo še odprtih. Vredno bi bilo o tem še kdaj govoriti, predvsem pa spodbujati učitelje, da bi s pisnimi prispevki opisali svoje izkušnje. Vidimo namreč, da izhodišča in opisano ozadje ni ozko omejeno le na utemeljevanje namena in ciljev oddelčnih konferenc pri vzgoji za samoupravljanje, pač pa se ob tem odpirajo in rešujejo tudi druga vprašanja metodike našega vzgojnega dela.

METOD RESMAN

»Oddelčne konference v funkciji vzgoje za samoupravljanje«

V zbirki *Sodobno pedagoško delo*, ki jo izdaja Zavod SRS za šolstvo, je pred kratkim izšla knjiga mag. Metode Resmana, asistenta na oddelku za pedagogiko Filozofske fakultete v Ljubljani, *Oddelčne konference v funkciji vzgoje za samoupravljanje*. V njej pisec z družbenega in pedagoškega vidika obravnava samoupravno vlogo učencev v osnovnih in srednjih šolah, kakršna se kaže in kakršna naj bi se uveljavila tudi na oddelčnih konferencah. Obravnava se opira tudi na empirične raziskave, na izkušnjih osnovnih in srednjih šol pri organizaciji oddelčnih konferenc.

Oddelčne konference so se pojavile v Sloveniji, kot je zapisano v uvodu, v začetku sedemdesetih let — najprej v osnovnih, nato pa tudi v srednjih šolah. Hitro so se razširile, včasih zgolj kot nova moda. Tako se pod tem imenom pojavljajo tudi oblike in navede, ki s pravo samoupravno vlogo oddelčnih konferenc nimajo skoraj nič skupnega. Prav zato bo knjiga dobrodošla vsem šolam in učiteljem in bi jo morali povsod uvrstiti v program stalnega strokovnega izpopolnjevanja. Napake in usedline avtorsko ali paternalistično usmerjene vzgoje, ki jih najdemo pri osnovnošolskih, morda pa še pogostejše pri srednješolskih učiteljih, so nemalokrat posledica neobveščenosti in nekritičnega prevzemanja in ponavljanja ustaljenih vzorcev. Učiteljem bodo posebej koristni konkretni napotki o tem, kako pripravimo in vodimo oddelčne konference, kakšno vsebino jim damo in kako skupaj z učenci oblikujemo stališča in sklepe, ki jih bomo nato s skupnimi napori tudi uresničevali. Pri tem mora imeti učitelj veliko posluha za otrokove in mladostnikove razvojne potrebe in zmožnosti, za razvijanje samoupravnega vedenja in kulture, za zrelo dogovarjanje in sodelovanje tudi med učenci in učiteljem, ki jih kateder ne sme več ločevati.

Knjiga o oddelčnih konferencah je zato pomemben prispevek k razvijanju vzgojne vloge naše šole, k njeni humanizaciji in njeni usklajenosti z duhom časa in zahtevami samoupravnega razvoja.

Knjigo naročite na naslov: Zavod SRS za šolstvo, 61000 Ljubljana, Poljanska c. 28. Cena: 285 din. J. V.

delo
šola

Učbeniki iščeje svojo novo podobo

S posveta o učbenikih v srednjem usmerjenem izobraževanju

pravi in izdaja učbenikov in zagotovi ustrezne mehanizme pomoči, da bodo učbeniki dostopni vsem učencem. Doslej so bili učbeniki deležni precejšnje gnotne podpore. Tako naj bi bilo tudi v prihodnje. Bilo bi kratkovidno, če bi pri prizadevanjih za zniževanje cen učbenikov pozabili in opustili tiste pedagoške, strokovne in druge normative in standarde, ki so pogoj za njihovo uspešno pedagoško-didaktično vlogo. Načrta in dolgoročna politika nam je danes najbolj potrebna.

In še dvoje vprašanj, ki sta neposredno povezani s temo pogovora. Uspešnost uporabe učbenikov in drugih učnih gradiv v pedagoški praksi je v marsičem

odvisna od sposobnosti učiteljev, njihove pedagoške usmerjenosti, metod in narave dela. Ali smo storili za to dovolj? Odgovor je verjetno negativen.

Na tem področju je potrebno načrtno strokovno in znanstveno proučevalno delo. Učbenik je v mnogih okoljih že zdavnaj postal predmet načrtnih znanstvenih raziskovanj. Uvajanje usmerjenega izobraževanja, kakor tudi novega programa življenja in dela v osnovne šole, bi lahko bila dodatna spodbuda, da začnemo te pomanjkljivosti odpravljati, da začnemo načrtno proučevati različna vprašanja snovanja, funkcij in vloge učbenikov v naših razmerah.

brazbene osnove, so bili zelo podobni, čeprav na videz manj izraziti pri ugotavljanju ustreznosti učbenikov za obdobje po skupni vzgojno-izobrazbeni osnovi. Utemeljene zahteve po veliko širšem merilu pri ocenjevanju učbenikov za strokovno teoretično ali praktično znanje ne morejo in ne smejo zmanjševati pomena prizadevanj za metodično in didaktično izboljšanje teh besedil, ki po svoje

vključujejo tudi vzgojne note. Izjemno zahtevno in odgovorno delo na tem področju naj bi temeljilo na tesnem sodelovanju strokovnega sveta šole za vzgojo in izobraževanje strokovnih svetov posebnih izobrazbenih skupnosti, pri čemer naj bi naše znanstvene in raziskovalne institucije prispevale svoj delež k teoriji in praksi stajanja in določanja ustreznosti učbenikov.

MAJDA ZAVAŠNIK

Količina ali kakovost?

Od leta 1970, ko je Zavod SRS za šolstvo prevzel pripravo učbenikov, priročnikov in delovnih zvezkov, do leta 1975 je bilo razpisanih 421 učbenikov, priročnikov in delovnih zvezkov za vse vrste šol. Od tega je v petih letih izšlo 145 učbenikov, priročnikov in delovnih zvezkov. V letu 1975 je zavod pripravil 86 učbenikov; realno pa jih je za izid predvidel največ 30 učbenikov, priročnikov in delovnih zvezkov na leto. Vsak učbenik je nastajal dve do tri leta. Ta čas je bil potreben za pisanje (sestavljanje) učbenika, za recenzijski in redakcijski postopek in natis.

Ko so se začele pri nas pripravljati učbeniki za srednje usmerjeno izobraževanje od leta 1979, je dobivala ta dejavnost vedno večje razsežnosti. Učbeniki za skupno vzgojno-izobrazbeno osnovo (prvi letnik), katerih ustreznost za pouk je ugotovil strokovni svet SR Slovenije za vzgojo in izobraževanje, vendar samo poskusno za dve leti, so bili iz vidika avtorstva in uredniškega dela novost. Vsi učbeniki so bili uvedeni v prakso leta 1981, pet učbenikov pa poskusno že leto prej. Za program skupne vzgojno-izobrazbene osnove je skupaj izšlo 40 naslovov učbenikov, delovnih zvezkov in priročnikov.

Učbenikom se očita prevelik obseg in neenoten prijem. Prav učbeniki skupne vzgojno-izobrazbene osnove so pokazali, da je nujno sprejeti normativ, ki določa največ dve strani na pedagoško uro. Število strani učbenika ni merilo za dober in slab učbenik, pač pa je mnogo bolj pomembna njegova metodična zasnovana in izpeljava. Učbenike bo treba iz vidika obsega poenotiti. Različni prijemi so očitni med učbeniki in celo med snopiči v okviru enega predmeta oziroma učbenika. Spremljiva teh učbenikov bo pokazala, kateri pristop je neposredna pedagoška praksa sprejela in ga pozitivno ocenila. Medtem ko so nastajali učbeniki za skupno vzgojno-izobrazbeno osnovo, je Zavod SR Slovenije za šolstvo objavil drugi razpis (junij 1980) za avtorje učbenikov za 2., 3. in 4. leto srednjega izobraževanja. Razpis je obsegal 344 učbenikov. Ugotovljeno je bilo, da sprito omejenih finančnih in kadrovskih zmogljivosti in stabilizacijskih ukrepov v naši družbi nasploh, ne bo mogoče v celoti izpeljati programa priprave učbenikov za srednje izobraževanje, zlasti ne s tako dinamiko, kot smo načrtovali.

Pri pripravi učbenikov za drugi letnik se je začelo — in se ob učbenikih za tretji letnik nadaljuje — za urednike in avtorje zelo zahtevno delo — zasnova skupnih učbenikov za predmete, katerih učni načrti so bili oblikovani na podlagi programskih jeder. Na podlagi vseh 13 programskih jeder se že pripravljajo učbeniki, v letu 1982 jih je izšlo 36. Ti predmeti se pojavljajo v več usmeritvah in programih.

Skupne učbenike pripravljamo tudi za nekatere druge predmete (ekonomika in organizacija OZD, varstvo pri delu itd.), ki se pojavljajo v več programih, pa zanje niso bila pripravljena programska jedra. Avtor takšnega učbenika mora upoštevati načelo združevanja in

prekrivanja vsebin, specifično sameznih predmetov po različnih usmeritvah pa bo treba posebej reševati. Strokovne priprave pri teh učbenikih zahtevne dolgotrajne. Poleg splošnih vodil za pisanje, ki jih zavod avtorju, je treba pri teh učbenikih narediti celotno konstrukcijo učbenika že pred pisanjem predvsem glede na to:

- kako je predmet zastopovan po usmeritvah, programih, sklopih,
- učbenik se piše za zelo različno število ur,
- treba je določiti (diferencirati) temeljne vsebine in razsejati del vsebin.

Velike razlike v številu ur »trd oroh« za avtorja in v neenotnosti znotraj učbenikom, mogoče zajeti vse ravni. Prav tako bo zgradba učbenika večkrat zahtevala drugačno razporeditev snovi kot je v učnih načrtih.

UČBENIKI ZA STROKOVNO-TEORETIČNE PREDMETE

Ob učbenikih za strokovno teoretične predmete, ki so programih priprave najbolj števili, se odpira največ problemov. Za 2. letnik jih je izšlo 62 jih je v pripravi.

- Majhno število učencev posameznih strokovnih predmetov poseben problem z vidika klade.
- Zaradi pomanjkanja učbenikov izdajajo šole skript.
- Kakovost le-teh je zelo različna.
- Pomožne literature strokovnih priročnikov ni veliko.
- Prevodi učbenikov druge strokovne literature dragi, saj je treba poleg prevoda plačati tudi avtorski honorar piscu, ki ima pravico do avtorskega honorarja v vseh jezikih različnih.

Avtorji in recenzenti morajo nenehno paziti, da je knjiga, se oblikuje za učence, predvse didaktično sredstvo, ki bo pripeljevalo k bolj uspešnemu učenju. Pisati teh učbenikov so v liki večini univerzitetni strokovnjaki. S takšnim piscem bi nujno moral sodelovati tudi strokovnjak, ki bi z vidika psiholoških pedagoških zahtev prispeval svoje, in praktično.

Poleg jezika in sloga izražanja v teh učbenikih izredno pomembne terminološke izpeljave, še zlasti zato, ker nimamo terminoloških slovarjev za posamezna strokovna področja oziroma znanstveno disciplino. Avtorjem svetujemo, da v mejah svoje delo, takšno kot da se bo tudi ob njem postopoma izkristaliziralo ustrezno izražanje.

Avtorju učbenika je treba za konceptu pomagati pri korekciji vsebin z drugimi sorodnimi strokovnimi predmeti in splošnoizobrazbenimi, kot tudi s metodično-didaktični in s tem povezani likovno-grafični zgradbi učbenika.

Oblikovanje učbenikov moralo v resnici preraščati teamsko delo, ki pa je strokovno in organizacijsko zapleteno. Sprito vsega tega se odpira vprašanje strokovni službi, ali naj pri takšni kadrovski zasleditvi urednikov na zavodu naš cilj dati le čim več učbenikov ali kakovostnejših.

Drugo leto uvajanja usmerjene šole, drugo leto izkušenj, ubadanja z najrazličnejšimi težavami, z novostmi, ki prihajajo v šolo skozi glavna vrata, leto, v katerem strokovne razčlenbe že dokaj utemeljeno ponazarjajo, kaj je v novi šoli prav in kaj narobe. Veliko je narejenega, ugotavljajo med drugim tudi pri pripravi in izdaji učbenikov: za prvi in drugi letnik srednjega usmerjenega izobraževanja jih je izšlo do zdaj 116, v tisku jih je 26, pripravljajo pa jih več kot 180. Prav učbeniki v srednjem usmerjenem izobraževanju so bili v središču pozornosti tudi na posvetu, ki sta ga 24. februarja pripravila strokovni svet SR Slovenije za vzgojo in izobraževanje in Zavod SR Slovenije za šolstvo ob letošnji razstavi učil. Obravnavano je bilo torej področje, ki nenehno izživa komentarje v javnosti in že prav dolgo dokazuje, kako zelo težko je pri nas pravočasno dobiti pisce, najti pravo obliko izdajanja učnih knjig, pravo založbo, denar za natis in avtorske honorarje, in v zadnjem času tudi papir. Toda tokrat, na posvetu na Gospodarskem razstavišču v hali A, so bila postavljena v ospredje strokovna vprašanja o nastajanju učbenikov, o teoretičnih in praktičnih izhodiščih njihovega snovanja in pedagoškega oblikovanja, o tem, kaj menijo pedagogi o vlogi in uporabi učbenika. In. O namenu posveta je govoril predsednik strokovnega sveta Stane Kranjc, krajše temeljne referate so dopolnjevali koreferenti, prispevki razpravljalcev, slišali naj bi tudi odzive iz prakse, ki pa jih je bilo, žal, bolj malo. Na posvet je prišlo 250 avtorjev, recenzentov, predstavnikov strokovnih svetov vseh posebnih izobrazbenih skupnosti in komisij za učbenike in učila, delavcev znanstvenih vzgojno-izobrazbenih, založniških in družbeno-političnih organizacij pa tudi veliko praktikov in celo učencev.

Razmišljanja poročevalcev so zajela tele teme: sistemska in normativna vprašanja priprave učbenikov sta obravnavala Branko Vesel (komisija za učbenike in učila pri strokovnem svetu SR Slovenije za vzgojo in izobraževanje) in Majda Zavašnik (načelnica oddelka za učbenike, Zavod SRS za šolstvo), didaktične funkcije in zgradbo učbenika France Strmcnik (PZE za pedagogiko, Filozofska fakulteta v Ljubljani), tehnično in grafično oblikovanje učbenika Vili Vrhovec, organizacijo zalaganja učbenikov pa Uroš Istenič (Državna založba Slovenije).

V koreferatih smo slišali, kakšen učbenik spodbuja k učenju, kako poteka oblikovanje učbenika za strokovno teoretične predmete z didaktično-metodičnega vidika in o tem, kaj je pokazala empirična evalvacija učbenikov skupne vzgojno-izobrazbene osnove. Tokrat objavljamo nekaj odlomkov iz referatov, zanimiva prispevka iz razprave, celotno gradivo s posveta pa bo objavljeno v reviji Vzgoja in izobraževanje.

STANE KRANJC

Knjige za danes in jutri

Strokovni organi bodo v prihodnjih tednih razpravljali o prvih rezultatih reformnih raziskav s področja spremljanja in evalvacije uvajanja in uresničevanja novih vzgojno-izobrazbenih programov. Te raziskave so vključile tudi mnenje učiteljev in učencev o učbenikih, oziroma učbeniških kompletih. Posvet daje možnost, da na temelju rezultatov te empirične evalvacije spregovorimo o različnih strokovnih vprašanjih, ki nastajajo v fazi nastajanja učbenikov, opredelimo teoretično strokovna izhodišča pedagoškega oblikovanja učbenikov pa tudi njegove uporabe v praksi.

Pogovor o vlogi in funkciji učbenika v usmerjenem izobraževanju ne more mimo nekatere splošnih in specifičnih vzgojno-izobrazbenih ciljev izobraževanja in posebej usmerjenega izobraževanja, kakor tudi ne mimo spoznanj pedagoške in drugih znanosti, posebno še teorije učenja. Omenim naj le nekatere izhodišča, ki jih je po mojem mnenju treba upoštevati tudi pri oblikovanju učbenikov:

- načelo permanentnosti izobraževanja in s tem povezano spoznanje o potrebnosti in sposobnosti samoizobraževanja;
- razvijanje sposobnosti samostojnega dela in učenja;
- aktivnost in samoiniciativnost učencev v vzgojno-izobrazbenem procesu, spodbujanje učenja;
- razvijanje ustvarjalnosti in raziskovalnega duha;
- povezovalne teorije in prakse, sposobnost uporabe pridobljenega znanja v praksi,
- problemski prijemi, sposobnost povezovanja posameznih znanj v širše celote, preseganje ozko predmetno disciplinarnega prijema.

Učbeniki postajajo po svojih funkcijah vse bolj polivalentni, sočasno uresničujajo več ciljev. Poleg tega, da sistematično predstavljajo gradivo, imajo tudi vsaj nekateri funkcijo delovne knjige, funkcijo priročnika, funkcijo zbornika izvirnih materialov itd. Poleg teh ima učbenik tudi druge didaktične funkcije kot so: in-

formativna, raziskovalna, samoizobraževalna, samokontrolna itd.

Pedagoški proces mora spodbujati uporabo čim širših virov znanja.

Dolgo časa je bil učbenik edini pisani vir znanja. Pojem šolske knjige je bil zato izenačen s pojmom učbenika. Širša uporaba drugih virov kot so: priročniki, delovni zvezki, zborniki, leksikoni, atlas, programirani materiali itd., vpliva tudi na strukturo in funkcijo učbenika. Druge šolske in strokovne knjige prevzemajo nekatere izmed funkcij, ki jih je imel v preteklosti učbenik. Pedagoška teorija in praksa mora pospeševati uporabo čim širših virov znanja. Ustvarjati moramo tudi siceršnje možnosti za to v okviru šol pa tudi širših skupnosti.

Naš pogovor pa ne bi bil celosten, če ne bi spregovorili tudi o različnih vprašanjih uporabe učbenika v praksi. Učbenik je namenjen učencu, njegovi uporabi. Kako sprejemajo učenci učbenike, koliko jih uporabljajo, kaj vpliva na uspešnost učbenika? Iz delnih rezultatov empirične evalvacije lahko vidimo pestro lestvico mnenj učencev o učbenikih v prvem letniku usmerjenega izobraževanja. V določenem smislu preseneča podatek, da je približno 25 odstotkov anketiranih učencev izjavilo, da se učijo le po zapisnikih, ali da učbenika ali delovnega zvezka ne uporabljajo. Razlogov za to ne moremo iskati zgolj v učbenikih samih, je pa ta podatek dovolj zgovoren in opozorilo za vse. V pripravi je družbeni dogovor o organizirani preskrbi osnovnih in srednjih šol z učbeniki. Z dogovorom želimo doseči enotno in usklajeno dejavnost različnih dejavnikov, zato da bi ustvarili čimboljše možnosti za organizirano preskrbo z učbeniki, delovnimi zvezki in priročniki. Dogovor naj bi utrdil skupne naloge in obveznosti pri racionalni, ekonomični in pravočasni preskrbi z učbeniki. V razmerah ekonomske stabilizacije in zniževanja življenjske ravni je še posebno pomembno upoštevati ekonomska in nacionalna merila pri pri-

BRANKO VESEL

Za metodične in didaktične izboljšave

Naloge strokovnega sveta SR Slovenije za vzgojo in izobraževanje so določene v smernicah za oblikovanje vzgojno-izobrazbenih programov v usmerjenem izobraževanju.

V smernicah, ki so bile sprejete 16. julija 1980, je bilo oblikovano stališče, da strokovni svet SRS za vzgojo in izobraževanje določa učbenike, ki jih bodo uporabljali v skupni vzgojno-izobrazbeni osnovi, vse druge učbenike za usmerjeno izobraževanje pa določajo posebne izobrazbene skupnosti. Dopolnjene smernice, ki so bile sprejete 26. maja 1982, pa so spremenile ta določila tako, da strokovni svet SRS ni določal učbenikov za skupno vzgojno-izobrazbeno osnovo, temveč je ugotavljal njihovo ustreznost. Prav tako so nove smernice razširile odgovornost strokovnega sveta SRS s tem, da mora ugotavljati ustreznost učbenikov za predmete, za katere je določil oziroma uskladi programsko jedro vsebin. Pristojnosti posebnih izobrazbenih skupnosti so s tem določilom znatno zmanjšane.

Strokovni svet SRS za vzgojo in izobraževanje je na podlagi svojih pooblastil v letu 1981 določil 14 učbenikov, 6 delovnih zvezkov in 4 priročnike za učitelje, ki naj bi jih kot začasne učbenike uporabljali dve leti v skupni vzgojno-izobrazbeni osnovi. Po dvoletni preskušnji naj bi bili učbeniki dopolnjeni, popravljeni, ponovno ocenjeni bi tako pridobili status učbenika.

Pri samem postopku določanja učbenikov za skupno vzgojno-izobrazbeno osnovo je strokovni svet SRS za vzgojo in izobraževanje skušal povzeti razpravo in dati nekakšno skupno oceno predloženih rokopisov ter s tem spodbuditi avtorje, recenzente in učitelje-praktike za nadaljnje kritično vrednotenje besedila, za skrbno zbiranje podatkov, ki jih mora prispevati dvoletna preizkušnja učbenikov v praksi. Samo takšna pot lahko pripelje do boljših učbenikov in s tem do uresničevanja ciljev celotne šolske reforme.

Največ kritičnih pripomb je temeljilo na ugotovitvi, da so skoraj vsi učbeniki preobsežni in mnogi tudi prezahtevni. Učbeniki, ki imajo 400 in več strani, kar pomeni več kakor 5 strani besedila, ki je predviden za obravnavo v eni učni uri, so vsekakor preobširni. Vse trditve, da gre za možnost samostojnega učenja, za individualizacijo pouka, za razgibanost in nazornost itd., ob takšnem pretiravanju izgubijo svoj pravi smisel. Tej preobsežnosti se je pridružila še druga nevarnost, in sicer prezahtevnost. Pri mnogih učbenikih strokovna zahtevnost obravnavane učne snovi ni v skladu s sposobnostjo učencev v razredih skupne vzgojno-izobrazbene osnove. Iz besedil lahko razberemo, da so nekateri avtorji svoja resnično odlična in skrbno pisana dela

namenili učencem, ki naj bi že bili izbrani, ki so najsposobnejši in že ozko usmerjeni. Ker tega v praksi ni, lahko postaja takšna kakovost sama sebi nasprotje.

Kritične ugotovitve izhajajo tudi iz tega, da je posamezne učbenike pisalo nenavadno veliko avtorjev — v ekstremnem primeru celo 15. Število se je povečevalo celo med pisanjem in ocenjevanjem rokopisa, saj so v nekaterih primerih celo recenzenti preraščali v avtorje in soavtorje. Razumljivo je, da je ugaševanje dela tolikšnega števila avtorjev skoraj neizvedljivo. Razlika v jeziku, v stilizaciji, v metodični in didaktični izpeljavi so tolikšne, da učbenik v mnogočem izgubi velik del svoje kakovosti.

S tem problemom je tudi povezana težava v zvezi z delitvijo učbenika na posamezne zvezke, ki jih samostojno pišejo člani omenjenih »avtorskih teamov«. Kombinacija z zvezki, ki je lahko zelo zanimiva in za višje razrede usmerjenega izobraževanja glede na vsebinska jedra celo nujna, pa očitno na ravni skupne vzgojno-izobrazbene osnove ni dokazala svojih prednosti. Lahko celo domnevamo, da so preobsežnost in prezahtevnost učbenikov, kakor tudi neusklajenost celotnega izraza v marsičem povzročili uvajanje takšnih novih in premalo proučenih oblik izdajanja učbenikov na ravneh skupnih vzgojno-izobrazbenih osnov.

Skrčenje števila avtorjev za posamezne učbenike, ali bolje rečeno, smiselno delitev dela med avtorji in strokovnimi konsultanti, kakor tudi iskanje možnosti za preraščanje in združevanje zvezkov v enoten učbenik so vsekakor naloge, ki jim bo morala praksa in teorija posvetiti svojo posebno pozornost.

Že v uvodu smo omenili, da so bili učbeniki skupne vzgojno-izobrazbene osnove obravnavani kot sestavni del didaktičnega kompleta, v katerega so vključeni delovni zvezki in berila za učence ter metodični priročnik AV, gradivo in besedila za potrebe učiteljevega dela. V novih smernicah je vključena pripomba, da smernice ne predvidevajo ugotavljanja ustreznosti za delovne zvezke, priročnike itd., torej naj bi postopek veljal zgolj za učbenik. Razumevanje tega določila, če naj bi zmanjševalo pomen didaktičnega kompleta, za vzgojno-izobrazbeni proces, bi bilo vsekakor povsem nesprejemljivo. Vsa prizadevanja za izboljšanje učbenikov, za njihovo vsebinsko, metodično in didaktično napredovanje pomeni hkrati tudi trdno delo pri pripravi spremljajočega gradiva, ki mora biti prav tako kakovostno, kot za učbenik. Tudi v tem pogledu bo morala praksa izreči svojo besedo in postaviti tudi svoje zahteve.

Problemi, ki jih je označil in povzema strokovni svet v zvezi z učbeniki skupne vzgojno-izo-

Učbeniki iščejo svojo novo podobo

FRANCE STRMČNIK

Vrednost učnega besedila

V šestdesetih letih so začela izpodrivati učno besedilo »non book« povečini tehnična učna sredstva. Zdaj je ta kriza premagana, učbeniški literaturi pa se ponovno priznava pomembna, zlasti usklajevalna vloga. Toda vzgojno-izobraževalna vrednost učnega besedila je odvisna predvsem od tega, ali spodbuja učno dejavnost učencev in individualizacijo šolskega pouka in kako uravnava učiteljevo in učencevo učno delo. Mnoge raziskave in izkušnje kažejo, da učitelji radi uravnajo svoje vsebinsko in didaktično-metodično delo po učbeniku, po njegovi zasnovanosti. Od tod še večja odgovornost avtorjev učbenikov. Izmed različnih vrst učnega besedila sta vredna posebne pozornosti učbenik in didaktično-tekstovno gradivo (delovni zvezki, učni listki, zbirke nalog itd.). Prav to gradivo je namreč nepogrešljivo za večjo učno samostojnost in dejavnost učencev, učbenik, ki je še pretežno klasičen, pa ima največjo vlogo pri ponavljanju in utrjevanju znanja. V uvodnem in osrednjem delu učnega procesa učbenik še težko zamenja učiteljevo motivacijsko in posredniško funkcijo, zlasti kadar gre za težje učne vsebine.

Pri nastajanju učbenika bi morali pisci učbenikov bolj upoštevati njihovo družbeno-idejno usmerjenost, psihološke posebnosti učencev, transformacijo učnih vsebin in njihovo didaktično-metodično oblikovanost. Samoupravna socialistična idejnost mora biti temeljna usmeritev učbenika, iz nje mora izhajati in se vanjo vračati. Toda, če naj bo učbenik za učence in učitelje idejno prepričevalen, mora odsevat avtorjevo avtentično doživljanje narave, družbe in človeka, njegov znanstveni in idejni čustveni in miselni svet. Narejenost in prisiljenost zlasti nima te moči. V tej zvezi je zlasti aktualno vprašanje o avtorjevem odnosu do znanstvenega in idejnega, do njunega medsebojnega razmerja. Če izhaja avtor učbenika iz objektivističnih in nevtarističnih pozicij in se odreka potrebi, da bi objektivno merljivo stvarnost spoznaval tudi v njeni celotnosti, filozofičnosti, idejnosti, smiselnosti, humanosti in družbenosti, potem se ne more izogniti suhoparnemu pozitivizmu in empirizmu. Tak prijem pa ni v skladu z marksistično idejno in znanstveno usmerjenostjo naše družbe in šole, saj so zanj enako pomembna tudi vprašanja o globljem, filozofskem in idejnem smislu ter namenu spoznanj, torej vprašanja o razmerju med bitjo in zavestjo. Zato je treba v učbeniku pri odlikovanju teoretičnih spoznanj, poleg njihove objektivne, logične in pojmovne determinacije upoštevati tudi filozofsko, idejno in družbeno pogojenost ter smiselnost, kajti, kakor pravi Marx, »znanost se more imenovati tako samo tedaj, če je sposobna gledati dalje od človekove vsakodnevne prakse«.

Z idejnostjo učbenika je kajpak tesno povezana njegova širša vzgojnost. Danes je izrazita težnja po humanizaciji in kultiviranju znanja in po intelektualizaciji vzgoje. Znanosti vključujejo poleg znanstvenih resnic vedno več raznovrstnih moralnih, socialnih, kulturnih, delovnih, zdravstvenih in drugih vrednot. Avtor učbenika jih

mora dvigniti in z njimi navdihovati mlade s humanostjo, vero v človeka in življenje, spodbujati k strpnosti, demokratičnosti, predvsem pa k resnicoljubnosti, vedoželjnosti in delavnosti, k spoznavanju in doživljanju, da teče znanstvena in idejna resnica po prekopih zmot, prek brezmernih ovir, nazadnje pa prej ali slej vendar le zmaga.

O PRENAŠANJU ZNANOSTI V UČNI PREDMET

Avtor učbenika mora nenehno upoštevati cilje splošnih vzgojnih smotrov, izhajajoče cilje in namene vsake učne teme, kako naj z okvirnim učnim načrtom predpisane učne vsebine konkretizira, in sicer z vidika njihove funkcionalno praktične, formativne in vzgojne vrednosti. Prednost naj daje torej tistim temam ali delom, ki bodo učencem zdaj in kasneje napotilo za akcijo, tistim, ki jim bodo razvijale duševne, zlasti spoznavne procese in tistim, ki vsebujejo več vzgojnih in socializacijskih vrednot.

Pri sestavi učbeniške učne snovi naj imajo prednost temeljne, bistvene, logične in metodološke sestavine. Posebno pomemben je uravnotežen odnos med pojavnostjo in bistvom, konkretnim in splošnim, delom in celoto, obsegom in globino, induktivnim in deduktivnim, analizo in sintezo. Pravičen odnos med omenjenimi empirično ekstenzivnimi in racionalno intenzivnimi značilnostmi učne vsebine bistveno vpliva na kakovost učbenika in pouka. Če je težje na empirični in ekstenzivni strani učbenika, ki vodi ponavadi k njegovi preobsežnosti, obstaja nevarnost pozitivističnega, enciklopedičnega in poplitvenega pouka. Pretiravanje z racionalnimi in intenzivnimi sestavinami pa spodbuja pretežak in formalističen pouk. V tej zvezi je aktualno še vprašanje o historicizmu. Ni mogoče vsega iz preteklosti nesplošljivo označevati za historicistično navlako. Nasprotno, brez razvojnih komponent bodo učenci znanje težko razumeli, predvsem pa ni mogoče brez teh razvijati dialektičnega mišljenja. Zato so historični vidiki učne vsebine nadvse pomembni, treba pa jih je primerno izbrati v skladu z njihovo pomembnostjo za konkretne vzgojno-izobraževalne cilje.

Kar zadeva didaktično metodično oblikovanost učbenika, je treba poleg že omenjene vzgojnosti posebej poudariti njegov pomen za večjo učno aktivnost učencev. Avtorji učbenikov naj učnih resnic ne servirajo, marveč jih oblikujejo tako, da bodo izzivali večje učne aktivnosti učencev, poleg branja še razumevanje, izražanje in uporabljanje. S tega vidika je še posebno pomemben problem učbeniških vprašanj, nalog in vaj. V zdajšnjih učbenikih je vse preveč zajimskih, krajevnih, časovnih, opisnih vprašalnic npr. kdo, kje, kam, kdaj, kakšnih itd., premalo pa načinovnih in vzročnih npr. kako, zakaj, čemu itd. Malo je tudi različnih impulzov npr. naredi, skiciraj, primerjaj, razloži, razstavi, združi, povzemi itd. Kar pa zadeva naloge in vaje je preveč izbirnih mehanično konstruiranih in opisnih, premalo pa razraščevalnih, grafičnih, problemskih, eksperimentalnih in operativnih.

naj bo didaktični komplet, ter šele v tem okviru učbenik. To vprašanje namreč izvira iz osnovne opredelitve predmeta ali področja, kateremu je namenjen.

Doslej smo bili navajeni, da so učbeniki predstavljali didaktično-metodično predelavo določene znanosti, iz katere je bila učna snov deducirana. Z reformo vzgoje in izobraževanja pa se v vzgojno-izobraževalni proces vključujejo poleg znanosti še druga področja človekove dejavnosti: tehnika, umetnost, kultura. Tu pa preprosta dedukcija iz ved ne zadostuje in torej tudi učbenik v klasičnem pomenu ne. Učbenik je le sestavni del didaktičnega kompleta poleg drugih sestavin, ki so specifične za ta področja. (Za telesno vzgojo je najbrž nujen pogoj učinkovitosti telovadno orodje kot učbenik, za umetnostno vzgojo pa komunikacija učencev z umetniškimi deli.)

Dalje se moramo zavedati, da nova, ali bistveno prenovljena vzgojno-izobraževalna področja, ki jih uvaja reforma, zahtevajo temeljitejšo načrtovanje uvajanja novosti. Didaktični komplet je sestavni del sistematičnega uvajanja novosti in mora biti že v zasnovi podan kot celotna sistemska rešitev z natančno opredeljenimi delci in odnosi med učbenikom, priročnikom in drugimi didaktičnimi gradivi, učili itd.

Čim večja novost je področje, bolj prvirna je potreba po metodičnem priročniku za učitelja. Nujnejše je najprej usposabljanje učitelja za uspešnejše poučevanje in šele nato učenca za uspešno uporabo učbenika (še posebej ob podatkih, da le približno 45 % učencev uporablja učbenike, kot smo slišali na tem posvetu!). Vprašanje, kakšen učbenik, pa bi postavila še za drugo vprašanje — kakšne usluge mediateke? Ne nazadnje narekujejo tak vrstni red vprašanj tudi racionalna finančna vlaganja v učinkovitost vzgojno-izobraževalnega procesa.

Poleg priporočila, naj bi v fazah uvajanja novosti v šolah osvojili snovanje celotnega didaktičnega kompleta, kot sistemske rešitve, bom navedla še

nekaj misli k snovanju in oblikovanju učbenika.

1. Vprašanje integriranega učbenika je nujno potrebno reševati hkrati z jasnim pojmom o razvejenosti takega učbenika. (Npr. za različne smeri, različno dolžino šolanja, za različne stopnje zahtevnosti, notranje diferenciacije itd.)

2. Vsak učbenik naj bi bil metodično oblikovan tako, da optimalno uresničuje še naslednje formalne izobraževalne smotre:

- naučiti učenca, kako brati učbenik (in druge publikacije),
- naučiti učenca, kako se učiti ob učbeniku (neločljivo s pisanjem izvlečkov),
- naučiti učenca in učitelja aktivno uporabljati bibliografsko gradivo (skrajni čas je, da dobi vsak učbenik, morda celo vsako poglavje, ustrezno tematsko bibliografijo)
- naučiti učenca iskati poti, sredstva in ustanove, ki omogočajo učinkovito posredovanje in uporabo informacij — obvladati sistem INDOK.

3. Vizualizacija učbenika naj ne bi bila faza, ki bi šele sledila izoblikovanemu besedilu, ker to vodi v najboljsem primeru do ilustriranja, ki je besedilu podrejeno in podpira znani šolski verbalizem, temveč naj bi nastajala sočasno in v teamski povezavi z nastajanjem besedila. Pojemovna jasnost je mnogokrat večja pri neverbalnih načinih komuniciranja (prim. film dokumentarec!). Naj nam ne bo škoda dveh avtorskih honorarjev, da povečamo trdnost učenčevega znanja!

4. Vsak učbenik naj ima ob koncu poglavja ne le vprašanja, ki se nanašajo na predelano učno snov, temveč tudi vprašanja za razmišljanje, presojo in opredeljevanje do etičnih, moralnih, idejnih itd. vrednosti in vrednot, ki jih poglavje doprinese. To pomeni, naj se idejna ustreznost učbenika ne bi kazala le v idejni zasnovanosti učbenika, temveč tudi v učenčevi praktični uporabi pridobljenih vrednot v njegovem doživljanjskem svetu, svetovnonazorskem pogledu ter življenjskem ravnanju.

UROŠ ISTENIČ

Šolskim knjigam se ne godi najboljše

Splošno je razširjeno mnenje, da ima šolska knjiga zagotovljeno tržišče in da prodaja učbenikov ni dvomljiva, saj da je znano število učencev, ki bodo učbenik uporabljali. Vendar po izkušnjah vemo, da je število učencev le orientacija za določanje naklade prvega natisa. Učbenike v celoti kupi le prva generacija učencev ali pa šole, ki imajo za izposojajo organizirane šolske knjižnice, vse nadaljnje generacije pa jih kupujejo mnogo manj, ker si knjige izposojajo, ali pa kupujejo rabljene.

Pri prvem natisu učbenika založbe upoštevajo predlog Zavoda SR Slovenije za šolstvo glede višine naklade, pri vseh nadaljnjih ponatistih pa jo določajo založbe same, in to po povprečju prodanih izvodov v obdobju nekaj let nazaj.

Nekaj težav glede določanja naklad je pri srednjem usmerjenem izobraževanju tam, kjer učbenik ni več vezan na določen letnik, temveč se uporablja v različnih letnikih glede na sprejeti program.

Šolske knjižnice za izposojajo učbenikov so se v zadnjem času zelo dobro uveljavile, kar nam nazorno potrjuje tudi primer učbenikov za 1. letnik usmerjenega izobraževanja. Prvo leto uveljavitve srednjega usmerjenega izobraževanja (1981) so založbe prodale okoli 28.000 izvodov posameznega učbenika, drugo leto (1982) pa le okoli 3000 do 4000 izvodov. Akcija za uveljavitev šolskih knjižnic za izposojajo učbenikov, ki poteka v okviru Odbora podpisnikov Družbenega dogovora o učbenikih, je nedvomno izredno koristna. Treba pa bi bilo uskladiti založbe teh učbenikov z načrti ponatistov in ugotoviti njihovo trajnost. Trenutno namreč ni na voljo natančnih podatkov o zalozh posameznih učbenikov v teh knjižnicah, prav tako ni ugotovljeno, v kakšnih intervalih te knjižnice izpopolnjujejo fond posameznih

učbenikov. Ti podatki bi bili za založbe izredno koristni, ker bi bilo načrtovanje natisov učbenikov bolj stvarno, knjige pa ne bi ostajale v zalogi in bremenile založb s stroški skladiščenja.

Učbenike za usmerjeno izobraževanje so prvo leto pošiljali iz založb neposredno na šole mimo knjižarn. Ker se je izkazalo, da takšna rešitev ni bila najbolj smotna, je bilo v okviru Družbenega dogovora o učbenikih določeno, naj tako kot za osnovne šole tudi distribucija za srednje izobraževanje poteka preko knjižarn. To je organizacijsko izpeljano tako, da ima vsaka šola v SR Sloveniji svojo matično knjižarno. Ta knjižarna v neposrednem stiku s šolo že v juniju poskrbi, da lahko šola, pa tudi posamezni učenci, naročijo knjige za naslednje šolsko leto. Pri teh organiziranih naročilih jim knjižarne dajejo 5 % popust. Na nekaterih območjih organizirajo šole tudi možnost nakupa tako, da knjižarna ob koncu avgusta pripelje na šole učbenike in jih tam prodaja.

Knjižarne imajo pri tem težave zaradi prevelikih naročil. Dogaja se namreč, da šole naročajo večje količine, kot jih potrebujejo. To povzroča, da je potrebno v začetku septembra te knjige vračati in jih usmerjati na druga območja Slovenije, kar pomeni popolnoma nepotrebne stroške. Dogaja se celo, da so nekatere šole tako precenile svoje potrebe, da so knjižarnam vračale tudi po 200 izvodov istega naslova učbenika. Poseben problem predstavlja plačilo naročenih učbenikov. Kljub temu da so knjižarne v dogovoru s šolami zavestno kršile zakon o zavarovanju plačil in dale šolam možnost plačila naročenih učbenikov do 20. septembra, je bilo konec septembra še veliko neporavnanih obveznosti, kar vse je šlo v breme dohodka distributerjev.

JANEZ STRNAD

Premišljeno delo zahteva čas

Slovencev nas je vseh skupaj za malo večje mesto. Zato je izdajanje učbenikov za našo skupnost nesorazmerno veliko breme. V večjih deželah velja naklada 25.000 izvodov za majhno, pri nas pa poznamo učbenike z naklado 1000 in celo še manj. Medtem ko si večje dežele lahko privoščijo za isti predmet v istem letniku več različnih učbenikov, smo pri nas zadovoljni, če imamo enega, za katerega si želimo, da bi trajal čim dlje.

Že zaradi tega bi se morali lotevati pisanja učbenikov zelo premišljeno, predvsem bi se morali izogibati časovnih stisk. Kako naj bi po želji piscev nastajali učbeniki, si oglejmo na zgledu, ne da bi ga želeli ali mogli presaditi k nam. Ameriški srednješolski učbenik je sestavil Physical Science Study Committee ali kratko PSSC. Šest let ga je pripravljalo okoli 600 ljudi: piscev, drugih fizikov, psihologov, oblikovalcev itd. Poskusna različica ni šla v javnost, ampak so jo preskusili na majhnem številu šol. Močno spremenjeno so potem izdali in zdaj izhajajo poznejše izdaje, ki doživljajo le manjše spremembe.

Navedeni zgled in drugi zgledi jasno kažejo, da še tako več pisec ali skupina piscev v prvem poskusu ne more napisati učbenika, ki bi popolnoma zadovoljeval vse potrebe šole. Temu se lahko približa šele, ko se obrusi v šoli. Zato je prav, da se rodi učbenik v poskusni različici, ki je lahko grafično slabše izdelana in za katero ni treba, da bi šla v jav-

nost. Šele potem, ko je mogoče že upoštevati prve pripombe iz šol, sledi prva izdaja in splošna raba v šolah. Naslednje izdaje popravljajo sproti in prilagajajo po šolskih izkušnjah.

Naša šolska reforma je prinesla veliko spremembo v kratkem času, tako da pisanje učbenikov ni moglo potekati prek vseh naštetih stopenj. Zato ne bi smeli biti presenečeni, če učbeniki šele iščejo svojo novo podobo.

Kljub vsem težavam, ki se pojavljajo v šoli, je težko razumeti omejevanje obsega učbenika s predpisom o dveh straneh na učno uro. Ali je mišljen predpis kot priporočilo ali ga je treba jemati dobesedno? Ali velja za vse pisce ali samo za nekatere? Kakšne strani so mišljene: goste ali razprto tipkane ali tiskane, s slikovnim gradivom ali brez njega? Ta vprašanja bi bilo treba razčistiti. Tak, kot je, je predpis lahko ovira za pisca, ki ga poskuša jemati resno, četudi samo podzavestno, medtem ko pisec, ki se ni vajen podrejanja predpisom, v njem ne vidi ovire. Vsakomur je jasno, da obstajajo meje za obseg učbenika. Vendar bi morali to vprašanje reševati glede na vsebino in izvedbo. Najbolje bi bilo, da bi to presojal eden od recenzentov, morda imenovan prav s to nalogo. Nekoč so omenjali možnost, da sodeluje pri recenziji tudi strokovnjak druge stroke. To bi bilo smiselno, ker bi bili potem morda učbeniki med seboj bolj povezani in bi bile glede obsega vse stroke enakopravne.

Za konec

Ni mogoče oporekati resnici, da je ustvarjanje učbenika še zmeraj težko delo, lahko bi rekli, da toliko bolj, kolikor teže se sporazumevamo organizacijsko, večja pa tudi strokovno. Nenehno iščemo nova pota, nove prijeme, razmišljamo, kako izpopolniti knjige, ki nam povzročajo že vsa leta, v vsakršnem šolskem sistemu toliko težav. Na tem zadnjem posvetu so — ob temeljnih strokovnih referatih in poglobljenem razpravljanju ugotavljali, da ovirajo nastajanje dobrih učbenikov tudi učni načrti, ki niso dovolj usklajeni in prečiščeni. Učni načrti bi morali biti bolj operativizirani, določene bi moral opredeljevati vsebine in smotre.

Še zdaleč ni lahko pisati učbenikov za vso »populacijo«, za različne vzgojno-izobraževalne programe, z različno stopnjo zahtevnosti in z različnim številom ur; to velja še posebno za učbenike, ki jih bodo uporabljali pri predmetih, katerih učni načrti so bili oblikovani na podlagi skupnih programskih jeder.

Prej ali slej pa se bo najbrž pokazalo, da tudi na tem področju ne gre brez načrtnega raziskovalnega dela: pisci učbenikov ostajajo brez ustreznih napotkov ne le kar zadeva metodično-didaktične načine oblikovanja učbenika, temveč tudi prav malo vedo o psiholoških značilnostih učencev, za katere pišejo učbenik. Zato je eden od sklepov posveta tudi ta, da mora Zavod SR Slovenije za šolstvo z zunanjimi raziskovalnimi institucijami čimprej pripra-

viti ustrezno gradivo za pisce učbenikov, kot del navodil, ki jih dobijo leti, ko se prijavijo na razpis.

Tudi pisci učbenikov so povedali marsikaj iz svojih izkušenj: opozorili so na soodvisnost vsebin med predmeti, ki jih je treba upoštevati pri pisanju učbenika in poudarili, da bi morali nastajati učbeniki ob sodelovanju raznih strokovnjakov. Opozorili so na stare, znane težave, da je treba natančneje opredeliti normativ glede obsega učbenika — to naj bi opravila strokovna služba in ustrezna komisija za učbenike, poudarjali so, da zmanjkuje časa za pisanje, da je treba spremljati uporabo učbenikov v praksi in o ugotovitvah obveščati pisce itn. Učbenik je treba pojmovati kot del didaktičnega kompleta, spremljati bi ga morala vizualizacija... odgovor čaka tudi vprašanje, kako so učitelji usposobljeni za uporabo sodobnih učbenikov... Skratka, pokazalo se je, da bi bilo mogoče o učbenikih govoriti še in še, saj je to področje, v katerem se odpira kar precej neznanek. Zato, pravijo organizatorji posveta, je treba s strokovnimi posveti nadaljevati in obravnavati problematiko po ožjih tematskih sklopih. To pa pomeni, da se bomo počasi vendarle dokopali do ugotovitev, pomembnih ne samo za sprotno ustvarjanje in izdajanje učbenikov za današnjo rabo, temveč tudi do raziskav, ki bodo pripomogle do kakovostnih učnih knjig v prihodnosti.

DORA GOBEC

Kaj pa didaktični kompleti?

Prvo vprašanje, ki bi si ga bilo potrebno zastaviti ob snovanju učbenikov, naj ne bi bilo, kakšen naj bo učbenik za določen vzgoj-

no-izobraževalni predmet, oziroma — v najboljsem pomenu — za določeno vzgojno-izobraževalno področje, temveč, kakšen

delo šola

Razstava Meštrovičevih del v Cankarjevem domu

24. marca do 15. aprila

Na razstavi Ivana Meštroviča, ki je nastala s sodelovanjem Cankarjevega doma in galerije Meštrovič iz Splita, in je postavljena v predverju Cankarjevega doma, so zbrane umetnikove študije — skulpture v bronu in študije v risbah, ki predstavljajo kake avtorjeve uresničene ali morebitne kiparske zamisli. Razstava obsega risbe in skulpture, izbrane z namenom, da bi poznali Meštroviča z drugačne, prvi javnosti dosti manj znane, navedbe strani. Tak je Meštrovič ustvarjalec drobne plastike in tistih, ki so nastajale največkrat ob njegovih oddihih po napornem delu.

Razstavljene skulpture v bronu, bronu in lesu so izbrane večinoma tako, da predstavljajo prvo obdobje njegovega ustvarjanja. Značilno je, da so mu srečala takšna delna vedno le preloženja stopnja, ki je vodila do umetne zamisli in upodobitve, rešitve, ki je šele nakazovala končni izdelek, vsako od teh del ima kljub temu tudi svojo

oblikovno-umetniško vrednost. Tako kot za risbe je tudi za drobne plastike značilno, da v upodobitvah moških oseb prevladuje gibanje, ženske pa izžarevajo umirjenost. Razstavljena dela označujejo razvojno črto kparjevega ustvarjanja od tematike junaštva prek religiozne in humanistične zavzetosti, zgroženosti nad obema vojnoma, pa do izražanja volje in polnosti življenja; vse to se je izrazilo v neposrednem, skoraj senzibilnem načinu oblikovanja.

Razstava je pripravljena iz obširne zbirke splitske galerije, sva-ritve pa so še toliko zanimive, ker so — razen nekaterih — prvi predstavljene širši javnosti.

Res je, da razstavljene študije v skulpturah in risbah ne predstavljajo najzanimivejših, najbolj znanih in najboljših Meštrovičevih del, zato pa nam odpirajo možnost spoznavanja neznane, osebne strani umetnikovega ustvarjanja.

V. K.

Retrospektiva Mare Kraljeve

Gorenjski muzej v Kranju je osrednji slovenski proslavi obnarodnega dneva žensk letos predstavil življenjsko delo naše kraljeve in oblikovalke Mare Kraljeve. V prvem od obeh prostorov, ki jih je muzej namenil časnim razstavam, je prikazano njeno ustvarjanje za lutkovne predstave, ki mu je posvečeno dobrih deset let življenja. Razstavljene so celotni prizori nekaterih predstav klasičnega in sodobnega repertoarja iz domačih in svetovne književnosti, lutke za scene in risane študije posameznih figur; poleg estetskega doživljanja je tako za gledalca tudi poučno, ko si lahko pred očmi ustvarjalni postopek od zamisli do končne upodobitve.

V drugem prostoru je prikazano slikarsko delo, ki se mu je Mare Kraljeva posvečala v svojem prvem obdobju (po izdelovanju lahkih plastik) in v zadnjih letih; z



rečni princ

liji, akvareli in akrili. To bolj posebno likovno izražanje, ki ni vezano na literarne predloge, še bolj izžareva določeno kulturno značilnost in se gledalec nehoti sprašuje, kakšno je poreklo in okolje, v katerem avtorica živi in deluje.

Mare Kraljeva je daljna Prešernova sorodnica; hči pesnice Marije Jerajev, rojene Vovk, in glasbenika Jeraja; sestra violistke in čelistke, mati operne pevke, predvsem pa žena velikega slovenskega ekspresionista, Oneta Kralja, ki je kot močna osebnost osvetljevala njeno pot, in sicer vsaka luč pa gotovo metal tudi senco. Razen domačega okolja, kjer se je shajalo mnogo našega kulturnega sveta, sta jo oblikovala še Pariz in Italija. Njegov likovno znanje pa je dobila na srednji tehniški šoli v Ljubljani, ki je bila v njeni mladosti edini vir likovne izobrazbe

pri nas. Studirala je keramiko pri bratu prihodnjega soproga Francetu Kralju.

Večji del slik Mare Kraljeve so portreti, portretiranci pa člani družine, kulturni delavci in njihovi svojci ter predvsem otroci. Vsem je skupna izrazita risba, poudarjena plastičnost, dosežena z mehkim sfumatom — zlasti pri nežnih otroških obrazih — in podobnost modelu. Očitno je prizadevanje za izrazom (saj izhaja avtorica iz vrst ekspresionistov), ki ga najbolj oživljajo pozorno izdelane oči; rada si izbira reprezentativne poglede en face, v težnji po čim bolj temeljiti predstavitvi pa ponekod dodaja še rekvizite iz življenja upodobljenih. (Deklica z zvončki, Deček s konjčkom, Deklica s psom — Tatjana) Edinstveno ji podoba zapoje v zanj značilni občutljivi tehniki akvarela na svili; to so opazili tudi v širšem svetu, kjer so večino teh podob pokupili; v Firencah pa so jo l. 1937 nagradili s prvo nagrado. Ko zagledamo na zdajšnji razstavi veliko podobo hčerke Tatjane s psom, smo prepričani, da je to enkratno delo, ki sodi v klasično našega slikarstva. Realistično podajanje se v ravnotežju družji z ekspresivnostjo; z istim pretenjenim občutkom za mero nam vzajemno govorijo barva, risba in oblika; razgiban, mehak ritem celotne kompozicije je v dovršenem sozvočju z izdelavo detajlov.

Zadnje podobe Mare Kraljeve so figuralne kompozicije v akrilnih barvah; kakor tehnika je sodobna tudi njihova vsebina. Med njimi se zdi najbolj zgovorna Ambulanta, kjer sedijo v vrstah pacienti — marionete na vrvcih, dominira pa jim figura v beli halji z zapovedujočo kretnjo roke in nima prikazanega obraza. Da bi prizor podala čim bolj reprezentativno, je slikarka prostor v perspektivi dvignila in ga tudi nerealistično, izrazu ustrezno osvetlila. Lutke, ki jih je nekoč plastično oblikovala za gledališče, so tu nastopile v samostojni slikarski kreaciji z motivom iz lastnega življenja. Sicer vedra Mare Kraljeva se zdaj odziva z njimi na tisti boleči del vsakdanjosti v civiliziranem in preoblikovanem svetu, kjer ljudje postajajo številke in roboti. — V podobnem smislu socialno angažirane so tudi teme drugih slik zadnjega obdobja. (Bliži in beda, Stari klovn. Po predstavi, Uničenje) Retrospektiva Mare Kraljeve bo odprta do 18. aprila.

TINCA STEGOVEC



Bazar v prid od kranjske dežele zapuščenim slovenskim igralcem, akvarel risba s tušem, 1913

Ob stoletnici rojstva Hinka Smrekarja

Resnici na ljubo je treba povedati: stoletnice rojstva slikarja in risarja Hinka Smrekarja nista zaznamovali tolikšna širina in težnja po celotnosti, kakršni sta odlikovali razstavo v Narodni galeriji leta 1952. Vendar pa tudi 88 zdaj razstavljenih del dovolj zgovorno predstavi umetnika, ki je bil tedaj, ko je ustvarjal, le napol priznan in so ga kar prepogosto označevali »le kot karikaturo« in »posebneža«; šele po vojni čas mu je odmeril umetniško mesto, ki ga zasluži.

Ponavadi povezujemo Smrekarjeve umetniške začetke z Vesnani, z njihovo privrženostjo folklornemu izročilu (M. Gaspari, G. Birolla) in načelu »Iz naroda za narod«. Smrekar je sicer ohranil to načelo, vendar se je počasi oddaljil od folklornega spominjanja, od starozitne idlike in preprostosti in si izostril pogled na nove čase in aktualne pojave, z izrazito kritično ostjo in z bojnimi temami, pa čeprav sta humor ali satirični priokus zrahljala smrtno resnost in ostrino izbranih tem. Tudi do preprostih ljudskih tem je našel pot, obravnaval pa jih je tako, da je bilal vraževernost in človeško neumnost. Vendar pa je med njegovimi deli prevladovalo tisto območje satirično ubranih risb, v katerih se je politično, dnevno aktualno dogajanje še posebno izrazilo, kjer nečedni pojavi do-

line šentflorjanske zvenijo domače in jasno v prirosteni bodici. Ponekod je mogoče reči, kako tenak posluh je imel Hinko Smrekar, ko je s slutensko vizionarnostjo opozarjal na grozeče, prikriti pojave, ki so se grobo uresničili z novo vojno. Čeprav ima ta in ona Smrekarjeva risba po svoji vsebini zgodovinsko noto, pa je spet veliko del, ki niso vezana na določen čas, pač pa so nam zaradi večnih človeških napak še dandanes v opomin, pa tudi v zabavo.

Gledalec lahko sledi na razstavi štirim skupinam del, ki so značilna za ustvarjalnost Hinka Smrekarja. Morebiti nam je še najmanj znana njegova knjižna oprema z risbo, bolj pa zgodnje navezovanje na ljudsko pesem, pravljično, fantastiko. Zbir človeških npravi in raznokaterih čudi je uresničil s pronicljivimi karikaturami, v njih ni prizanesel napakam in človeški moralni skrivenčenosti. Naslednji sklop njegovih del lahko označimo kot osebne karikature, vse od tistih s karakternim humorom ali tudi satirično ostrico pa do individualnih portretov in skupin slovenskih književnikov in slikarjev. Smrekarjeve socialne, politične upodobitve so hkrati obtožba in svarilo, tako da gledalec res ne more mimo miselne asociacije.

Razstava v Narodni galeriji bo odprta do 10. aprila.

I. G.

»Izraz omike in prijateljskega sožitja«

Baletna igra Ostržek v izvedbi Slovenskega dijaškega doma iz Trsta

V srednji dvorani Cankarjevega doma v Ljubljani se je 12. marca predstavil Slovenski dijaški dom »Srečko Kosovel« z baletno igro Ostržek Carla Collo dija ob glasbi Bruna Bjelinskega, v koreografiji in režiji Jože Komljenoviča, s scenografijo in kostumi Marjana Kravosa in Marije Vidau. V predstavi so sodelovali Slovensko stalno gledališče v Trstu, Stalno gledališče v Trstu, Pionirsko gledališče z Reke ter predšolski otroci, učenci in dijaki tržaških slovenskih in italijanskih vrtec, osnovnih, srednjih in višjih šol.

Gledališki list nam pove, da »Slovenski dijaški dom, Srečko Kosovel« deluje nepretrgoma že od povojnega obdobja. Dijaški dom sprejema in spremlja učence in dijake od osnovne šole do univerze: Domska kulturna dejavnost je bila vedno živa in razgibana, vendar je bila leta 1980 ubrana nova pot, ki je pripeljala do uprizoritve baletne pravljice Sneguljčica. Sedaj se dijaški dom predstavlja občinstvu z baletno igro Ostržek. Uprizoritev tega baleta je izraz omike in prijateljskega sožitja v našem mestu.

Bruno Bjelinski (rojen 1909 v Trstu, profesor na Glasbeni aka-

demiji v Zagrebu) je glasbo baleta Ostržek komponiral leta 1959. Joža Komljenovič (rojen v Bihaču 1927) je pedagog in koreograf v baletni šoli Pionirskega gledališča na Reki. Pod njegovim vodstvom je balet Pionirskega gledališča petkrat zasedel prvo mesto na Festivalu otroka v Šibeniku.

Otroci in starši smo tisto soboto v marcu dvakrat zapovrstjo napolnili srednjo dvorano Cankarjevega doma, da bi prisostvovali redkemu gledališkemu dogodku — predstavi otrok za otroke. Z dokajšnjim zanimanjem, kar je dokazovala polna, a tiha dvorana, so mladi gledalci od dvehletnih do šolarjev sledili glasbi in gibnemu dogajanju na odru. Kdor izmed odraslih je pričakoval čisto baletno ali drugačno izrazito plesno predstavo, je bil najbrž razočaran. Predstava je pokazala, da ni bil njen poglavitni namen pokazati stopnjo doseženega znanja, ampak omogočiti številnim sodelujočim aktivno gledališko doživetje. Sedemdeset otrok in mladostnikov je bilo deležno aktivne gledališke in plesne vzgoje. Vsak izmed njih je prispeval k predstavi po svojih močeh. Dogajanje na odru je

»Eva« ali agonija nekega sistema

Tisti, ki bodo gledali najnovejši slovenski film Eva v režiji Francija Slaka po scenariju Ane Rajhove, se bodo prav gotovo razdelili v dva tabora in tako znova opozorili na že zdavnaj načeta vprašanja o »filmu akcije« in »filmu atmosfere«, o sporočanju, ki vsiljuje določeno razlago ali pa omogoča, da si gledalci različno razlagajo pomen in se do njega različno opredeljujejo.

Zgodba filma Eva je vzeta iz vsakdanjosti: iz življenja vdove z dvema otrokoma, z ljubimcem in poklicem. Vse okoli nje je na videz urejeno, popolno. Njeno življenje pa je brez strasti, čedaje bolj prazno in vodi k uničenju. Iz njega se je mogoče rešiti le z nasilno prekinitvijo vezi, ki sestavljajo sklenjeno celoto Evinega življenja.

Zgodba ni zasnovana na akciji, ki bi s hitrimi posnetki, v katerih ni časa za premislek, usmerjala gledalca v zaželeno poanto. Nasprotno: vsi kadri so dolgi, v njih ni pomembna le igralčeva igra, temveč tudi odnosi med njim in predmeti, oblikami in barvami teh predmetov, pa tudi zvok, ki dopolnjuje kompozicijo posnetka in mizansceno. Gledalec dobi v tej zasnovi dolgih kadrov možnost, da sam iz svojih izkušenj razloži tisto, kar je opazil, in si ustvari svojo zgodbo.

V filmu ni zunanje akcije, ki bi pritegnila gledalčovo pozornost, kljub temu pa se ves čas nekaj dogaja. Junakinja se ukvarja sama s seboj, z otrokoma, z ljubimcem, z delom, ob vsem tem početju pa ne čuti živega človeka, njegovih čustev in strasti. Gre le za zadovoljevanje pravil igre v sistemu, iz katerega izhaja glavna junakinja, iz sistema, ki ga priznava in ki jo hkrati uklepa. Neprizadetost in praznina se prikrajda s platna v gledalčovo zavest, ki takega sistema ne more sprejeti.

Scenografa Srečo in Zdravko Papič sta spretno, domiselno in funkcionalno ustvarila stilizirani prostor filmskega dogajanja, ki deluje sicer še vedno kot mogoče in resnično okolje, izgublja pa

konkretno uporabno funkcijo in pridobiva simbolične pomene (stanovanje v črno-beli igri črt in ploskev, nekoliko odmaknjeno, skoraj sanjsko očetovo okolje, dopolnila tudi kostumografka, ki je svojo junakinjo oblekla v variacije črno-belih kombinacij — ploskev, ravnih in vijugastih črt. Stilizirana obleka označuje torej junakinjino razpoloženje, hkrati pa je oklep, v katerem je prostor le še za mehanične odzive na vsakdanjost. Tako poudarja kostum praznino v junakinji in okrog nje ter stopnjuje gledalčovo pričakovanje katastrofe.

Katastrofa v tem filmu je poznazorjena predvsem z vizualnimi in zvočnimi učinki, ki premakejo filmsko pripoved z narativne ravni na asociativno, šele na tej ravni pa Evin zgodba zavira.

Zvočna oprema Hane Preussove pripomore, da ostane v gledalcu napetost, ki zahteva odziv na prikazano. Evin izpraznjeni svet je namreč prisposoda nekega absurdnega sistema, ki muči in zaslužuje s svojo vladavino mitov, ovira naravno odzivanje na življenje in s tem to življenje zapira v nevzdržen krog do osamitve ali celo samouničenja. Evin izpadi (krade denar, pijačo plača s tisočakom, ukrade očetov revolver, hladnokrvna pripravi revolver na strel), ki privedejo filmsko zgodbo do skrivnostnega konca, ko se ne ve, ali je Eva streljala na svojega ljubimca ali ne, in ki prerašča v prisposodo o prekinitvi agonije nekega sistema in v željo po rešitvi iz utesenjenosti, odpro vrata asociacijam. Iz njih pa se lahko porodi (ali pa tudi ne) razmišljanje, da je treba merila na novo ovrednotiti. Katera in kako — na to vprašanje v filmu ne dobimo odgovora. To je prepuščeno gledalcu, njegovim asociacijam in interpretacijam, ki lahko naredijo film zanimiv in aktualen. Brez njih pa ostane gledalec prazen kot junakinja filma. Brez njih tudi filma ni. Vsaj tistega ne, ki sem ga sama doživela.

MIRJANA BORČIČ

Mladi plesalci so predstavili tudi stilizirano oblikovanje gibanja z baletnimi sestavinami v vlogah Ostržka, Piščančka, Plavalaske, Mačka Brljava in Lisice Zvito- repke, natakarič, Kolombine, Harlekina in Pulčinele, Plesalke na žici. Vloge odraslih (Mojster Pepe, Ognježer, Krčmar, Cirkuska direktorica) so bile interpretirane pantomimsko.

Koreografu pedagogu se je s prepletanjem različnih načinov gibanja posrečilo animirati in vključiti veliko število nastopajočih in vzpostaviti stik z najmlajšim občinstvom. (Še dobro nameren nasvet — ker to najmlajše občinstvo vzame vse zelo zares, naj bi bil v rokah Ognježera bolj očitno udarjal poleg Plavalaske...)

Glasba, na kateri je gibanje grajeno, je sicer prispevala k vzvišanju v dogajanje, marsikdaj pa je zavirala nastopajoče v njihovi mladostni iskrivosti, ki ni mogla na dan (zlasti Gimnazijke, Indijanci). Posamezni plesi so bili zaradi glasbe tudi predolgo- vezni. Na srečo so to otroci v dvorani dobro prenesli. Sodobno, avantgardno dinamično glasbeno delo, namenjeno otroški gibni predstavi, bi najbrž prispevalo k večji dinamiki, sproščenosti in izraznosti, obenem pa bi tisti, ki so sodelovali pa tudi mladi gledalci imeli priložnost spoznavati in doživljati sodobno glasbo.

In še: ob maloštevilnih predstavah za najmlajše tudi mladi starši s pomočjo otrok najdejo pot v kulturni hram... Tokrat so to pot kazali tržaški gostje.

BRENDA KROFlič

pobude
odmevi

Odmevi sekcijskih razprav

Sekcijska obravnava odprtih vprašanj reforme, ki je bila 6. in 13. januarja 1983 v Cankarjevem domu v Ljubljani, še ni dobila svojega končnega sklepa — stališč, ki naj bi usmerjala nadaljnja družbena prizadevanja na tem področju. O teh razpravah se ocene še vedno razlikujejo. Nekateri jih hvalijo, drugi nagibajo k oceni, da je javna sekcijska razprava naredila več škode kot koristi usmerjenemu izobraževanju. Nekateri menijo, da je množični zbor sicer enostransko predstavljal javnost, da pa so se v njem izrazila vsa različna stališča do reforme, kakršna so danes v javnem mnenju. Če so torej nekatera stališča enostranska, niso krivi samo tisti, ki so jih povedali, marveč tudi tisti, ki so (smo) premalo storili za boljše obveščenost javnosti o reformi, njenih uspehih, načrtih in pomanjkljivostih. Medtem ko nekateri pripisujejo večini razpravljalcev poštene namene, nekateri poenostavljeno delijo v slogu črno-bele tehnike vse zgolj v dve kategoriji — na zagovornike in nasprotnike reforme, na tiste, ki so »z nami« in tiste, ki so »proti nam«.

Nekaj teh navzkrižij in različnih ocen se je pokazalo tudi na seji sveta za vzgojo in izobraževanje pri republiški konferenci SZDL, ko je 24. marca 1983 razpravljalo o predlogu stališč do nekaterih aktualnih vprašanj vzgoje in izobraževanja, ki ga je na temelju sekcijskih razprav pripravil sekretariat tega sveta. V predloženem gradivu je sekretariat strnil stališča do mreže šol, do prehodnosti v usmerjenem izobraževanju in dualizma, do skrbi za sposobnejše učence in načrtovanja, usmerjanja in omcejevanje vpisa, do vloge organizacij združenega dela v vzgoji in izobraževanju ter do političnih razmer, ki so potrebne za uspešen potek reforme. O vseh teh vprašanjih so bila izdelana prva stališča že pred sekcijsko razpravo; javna razprava jih je v marsičem dopolnila, zajela pa je tudi več drugih aktualnih vprašanj. Sekretariat sveta za vzgojo in izobraževanje se je omejil v se-

danjem predlogu stališč na navedena vprašanja, dodal pa jim je tudi oceno same razprave.

Na sejo sveta so bili povabljeni tudi tisti člani odbora za pripravo javne razprave, ki jih sekretariat ni vključil v pripravo sklepnih stališč (D. Jurišič, R. Močnik, M. Krivic, B. Rotar, N. Pagon-Brglez). Le-ti se s predlogom stališč niso strinjali, češ da ne izražajo vseh predlogov in stališč sekcijske razprave in da je v nekaterih ocenah enostranski in nestrpen.

V razpravi, ki se je razvila, so udeleženci poudarili koristnost odprtih razprav o aktualnih vprašanjih vzgoje in izobraževanja. Prav bi bilo, da bi jih socialistična zveza organizirala tudi v občinah, in sicer o tistih vprašanjih, ki so pereča v kakem okolju. Na takih razpravah naj bi imeli več besede tudi sami prosvetni delavci. Pri uresničevanju reforme so največkrat prepuščeni sebi in ne dobijo odgovora na mnoga strokovna vprašanja, ki jih postavlja praksa. Udeleženci so pozdravili načrt pedagoškega inštituta v Ljubljani, ki namerava na temelju spoznanj iz evalvacije usmerjenega izobraževanja pripraviti več strokovnih razprav o odprtih vprašanjih reforme. Bolj kot splošna razprava in splošna stališča so za tiste, ki uresničujejo reformo, koristni konkretni strokovni odgovori, kako ravnati. O načelnih dilemah, ki se bodo pojavile v teh razpravah, pa naj bi povedal svoje mnenje tudi svet za vzgojo in izobraževanje pri RK SZDL. Kot je vsaka stavba sestavljena iz posameznih zidakov, tako moramo graditi tudi sistem usmerjenega izobraževanja del za delom — načelne, čeprav lepe besede pri tem ne pomagajo veliko, smo slišali v razpravi.

Ker se je večina razpravljalcev opredelila za to, da so predložena stališča zadovoljiva podlaga, ki jo je treba le izpopolniti, je bil zadnji del seje namenjen dopolnjevanju predloga stališč. Ko bo le-ta v kratkem dobil končno podobo, bo o njem razpravljalo še predsedstvo republiške konference SZDL.

J. V.

Pedagoška služba danes in jutri

Potrebujemo službo, ki bo pomagala in razvijala

Avtorica članka, ki ga je objavil Prosvetni delavec pod navedenim naslovom v 4. številki z dne 7. marca, je načela zelo aktualno temo. K temu, da »praksa zaostaja za razvojem«, naj dodam tudi to, da zaostaja tudi za potrebami. V razpravljanje se ne vključujem zato, da bi z avtorico polemiziral, ker se z njenim pogledom na pedagoško službo v glavnem strinjam, želim pa prispevati nekaj misli, o katerih menim, da bi jih pedagoška služba morala upoštevati pri svojem delu.

Po sprejetju zakona o združenem delu, ki obravnava šole enako kot delovne organizacije materialne proizvodnje, se je v organiziranosti šolskega dela moralo marsikaj spremeniti. Spremembe so bile take narave, da bi šole mnogo bolj potrebovale svetovalno kot nadzorno službo. Občutek nemoči, ki ga imamo pri vzgojno-izobraževalnem delu, zaradi delovnih razmer, lahko velikokrat pomaga premagati dober nasvet. Tega pa lahko da samo široko razgledan in izkušen praktik. Menim, da so se prav v tem času najbolj začele razhajati poti med potrebami šol in resničnim opravljanjem nadzora in svetovanja. Treba je poudariti, da kljub vsemu v šolah nikoli ni bila sporna avtoriteta pedagoških svetovalcev. Začuda niti takrat ne, kadar s svojim delom, s poslovnim mnenjem in nasveti šoli niso kaj dosti pomagali.

Med učitelji je veliko več nejevolje in jeze, ker pedagoška služba šolam ni pomagala pri urejanju samoupravnih odnosov. Nezadovoljni smo, kadar pedagoški svetovalci pokažejo svojo nemoč ali celo brezbriznost za reševanje tovrstnih težav, kakor da to z njihovim delom ni neposredno povezano in še posebej tedaj, če ugotavljajo le to, ali je vse »po črki zakona«, ne vedo pa svetovati, kako bi uresničili težnje zakona.

Prosvetni pedagoška služba naj bi s svojim delom, nadzorom in svetovanjem zagotavljala predvsem tudi večjo kakovost vzgojno-izobraževalnega dela. Ne morem ocenjevati, kako uspešno uresničuje to nalogo, prepričan pa sem, da so nekatere naloge, ki jih ni opravljala, strahotno tako pomembne, da bi lahko veliko pripomogle k večji kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. Naj jih nekaj naštejemo:

- samoupravna organiziranost šol
- organizacija samoupravljanja v šolah z vidika sodelovanja staršev in učencev

— delitev del in nalog v vzgojno-izobraževalni delovni organizaciji z vidika strokovnosti

— merila za nagajevanje vzgojno-izobraževalnega dela z vidika stimulacije večje učinkovitosti in doseganje večje kakovosti

— napredovanja in priznanja učiteljem kot stimulativen dejavnik ipd.

Vseh teh nalog seveda ni mogoče naložiti pedagoški službi, da bi jih morala sama opraviti, morala pa bi bolj zavzeto reševati naloge, ki so za šole življenjsko pomembne.

Čeprav je ob vseh teh vprašanjih še precej nejasnosti, se nam že postavlja nova. Eno od teh je prav gotovo: kako zagotoviti izvajanje smernic za delo osnovnih šol? Bojimo se, da bo nadzorno-svetovalna služba tudi v tem primeru samo »zapovedovala« šolam, kaj vse morajo narediti in pisala poročila o »uspehih«. Želimo pa si, da bi skupaj z učiteljskimi zbori pomagala poiskati najprimernejše rešitve za izvajanje smernic v danih razmerah. Šole ne bi smeli prepustiti, naj delajo same, kakor vedo in znajo. Pedagoška služba ne bi smela mimo znane resnice, da so vse usmeritve, odloki in celo zakoni obsojeni na neuspeh, če ne upoštevajo razmer, v katerih se uresničuje vzgojno-izobraževalno delo. Samo z oznanjanjem tistega, kar je morebiti dosegla posamezna šola v posebnih razmerah, ne bomo ustvarili možnosti za delo in uresničevanje smernic v vseh šolah.

Razumljivo je, da pedagoška služba ne more zagotoviti možnosti za uresničevanje programa življenja in dela osnovnih šol. Prav tako pa nisem prepričan, da bo samo z nadzorom nad uresničevanjem zakona o osnovni šoli in preraščanjem osnovne šole v družbeno vzgojno-izobraževalno, tehnično-kulturno in telesno-kulturno središče kraja, kakor si je zapisala v svoj letni program, lahko le-to pospešila. Zavedati se mora, da gre v vsakem primeru za povečane zahteve do pedagoških delavcev. To pa pomeni, da moramo ustvariti možnosti, v katerih bodo šole takim povečanim zahtevam kos. Pri tem mislim predvsem na merila za oblikovanje dohodka šolam. Po zdajšnjih merilih dobi celodnevna osnovna šola več denarja za izvajanje obsežnejšega programa dela, druge osnovne šole pa ne dobijo nič. Zato primerjave niso mogoče, saj ni niti gnotne podlage niti moralnega opravičila za to, da bi lahko zahtevala od vseh osnovnih šol enako široko dejavnost, kot jo

opravlja celodnevna osnovna šola. Prav to pa počno pedagoški svetovalni delavci. Res pa je tudi to, da je kar precej »navadnih« šol, ki izvajajo skoraj enako obsežen program dela, kakršnega imajo celodnevne osnovne šole, pa tudi po uspehih ne zaostajajo veliko. Vse to pa gre na račun delavcev take šole.

Tudi v tem primeru ne pričakujemo od prosvetno pedagoške službe, da bi sama izdelala merila za oblikovanje dohodka, gotovo pa bi bilo upravičeno pričakovati, da bi svetovala, po kakšnih merilih naj bi bile šole nagajene za izvajanje širših nalog in za kakovostnejše delo. Zavzeti bi se morali zato, da se dobre novice, ki jih prinaša zakon o svobodni menjavi dela, nazadnje vendarle začno uresničevati. Če bo nadzorno-svetovalna služba delala tako, kakor da je to ne zadeva, s postavko, da je uresničevanje svobodne menjave dela le zadeva interesnih skupnosti in šol, potem se bosta pomembnost in vrednost njenih prizadevanj še naprej zmanjševali.

Naloge pedagoške službe niso niti preproste niti lahke. Pedagoški svetovalci morajo pri svojem

delu poznati in upoštevati veliko več, kot povedo zakonski predpisi; poleg stroke in metode morajo poznati in upoštevati tudi razmere, v katerih dela in živi posamezna šola. Zelo koristno bi bilo, če bi poznali delo samoupravnih organov v šolah in njihova prizadevanja, vendar ne po zapisnikih sej, saj se iz teh velikokrat zrcali zelo izkrivljena podoba. Taki nadzornosvetovalni delavci, ki pri svojem delu poznajo in upoštevajo le zakonske predpise, ne morejo vplivati na spreminjanje življenja in dela šol. Šole jih čutijo in sprejemajo kot službo, ki je nad njimi, jih nadzoruje in išče napake, ne pomaga pa jim reševati problemov. Odnos šol do take službe pa ni drugacen, kakor bi bil, če bi čutili in sprejeli kot službo, ki jim pomaga reševati družbeno najtežje občečljiva vprašanja, ki se porajajo pri vzgojno-izobraževalnem delu. Pedagoška služba pa bi vse te družbene zahtevne naloge lažje in uspešneje uresničevala, če bi postali pedagoški vodje šol resnični sodelavci pedagoške službe, tako da bi njihovo delo postalo sestavina razvojnno-svetovalnega dela.

GEZA ČAHUK

Vzgoje in izobraževanja ni mogoče razvijati z birokratskimi metodami

Prosvetni delavec je letošnjega 21. februarja in 7. marca objavil prispevek, ki opozarja, da je nujno spremeniti zakon o pedagoški službi. Ugotovitve so zelo resnične.

Praktiki že dalj časa zahtevamo bolj poudarjeno svetovalno in razvojno usmerjeno pedagoško službo, ki bo izvajalec preobrazbe vzgoje in izobraževanja resnično v pomoč. Ne vemo, čemu koristi samo ugotavljanje in registriranje takšnega in drugačnega stanja v šolah. To je najlažje. Stvari pa bi bilo treba spremljati, usmerjati, premakniti na višjo kakovostno raven in ne le odslikavati. To pa zahteva zavzeto delo. Z birokratskimi metodami in papirnatimi prijmi se nikoli ni bilo mogoče spreminjati stvari.

Jeseni se bo začela reforma tudi v osnovnem izobraževanju. Če hočemo, da ne bo le formalna, papirnatna, marveč vsebinska, je treba učiteljem dati tudi potrebno oporo. Nevzdržno je, da od nas vsivprek zahtevajo podobne in aktivne oblike dela, pedagoška služba, ki bi nas morala usmerjati in nam tudi strokovno pomagati, pa ostaja pri starih oblikah bolj ali manj inšpekcijske narave. Ne zanikamo potrebnosti nadzora, vendar naj

opravljajo ta nadzor bolj kot doslej pedagoški vodje šol, ki na postanejo res to, kar pomeni njihov naziv. Naloga pedagoške službe pa naj bo hitrejša in učinkovitejša prenašanje teoretičnih spoznanj v prakso in nasprotno. Pedagoška služba bi morala biti veliko bolj življenjsko povezana z učiteljskimi zbori, poznati bi morala življenje na svojem območju. Uvede naj oblike dela, ki jih terjajo od nas.

V celoti podpiramo — pricerem gotovo nismo osamljeni — poglobljeno razpravljanje o pedagoški službi danes in jutri (glej Prosvetni delavec, št. 4 z dne 7. marca 1983) in pričakujemo pravočasno reformo pedagoške službe, tako da nam bo sposobna pomagati že jeseni, ko prehajamo na nove programe in delo tudi v osnovni šoli. Prav bi bilo, da bi nas težave v usmerjenem izobraževanju kaj naučile in da jih ne bi ponavljali. Upoštevajmo že vendar enkrat tudi mnenje pedagoških delavcev (slabe izkušnje imamo ob priporočilih, ki smo jih dali k učni načrtom) in pravočasno usposobimo pedagoško službo. Iz pretežno administrativne institucije naj postane ustvarjalna sila vzgoje in izobraževanja!

Učiteljski zbor
Osnovne šole Ciril Kosmač Piran

Diferencirane naloge in ocenjevanje

V šolskih normativnih aktih in v reformnem gradivu se vedno pogosteje javljajo zahteve po individualizaciji pouka. V didaktiki je že precej rešitev in predlogov. Gotovo pa še vse to ni dovolj za dobro izvedbo, posebno ne pri najzahtevnejši obliki, pri ukrepih v razredu, kjer naj bi učitelj organiziral sočasno različno delo učencev. Zato so razmišljanja in izkušnje praktikov o konkretnih in podrobnih ukrepih dragocene. Zato je tudi prav, da se je v Prosvetnem delavcu (7. 3. 1983) pojavil prispevek M. Peterlinove, v katerem je prikazan problem različno težavnih testov za različno uspešne učence in ocenjevanje takšnih testov. Avtorica je dobro opazila, da je ocenjevanje v tej zvezi lahko krivično in je prikazala eno od možnosti za rešitev problema.

Kot članica komisije za strokovne izpite opazujem poskuse individualizacije v razredu, pri delu na Pedagoškem inštitutu pa sem imela možnost brati o tujih

teoretičnih zamislih in ukrepih. Zato se oglašam z naslednjim mnenjem:

Individualizacija se uresničuje z različnimi ukrepi, zelo pogosto so to naloge različne težavnosti (vaje, problemske naloge, testne naloge ali naloge objektivnega tipa). Pri tem je nevarno, da ne zadenemo primerne težavnosti za posameznega učenca in ga tako oškodujemo ne samo pri oceni, temveč mu ne damo naloge, ki lahko razvijajo višjo stopnjo znanja in sposobnosti. Ta nevarnost je posebno velika v številčno močnih razredih, vendar se ji ne moremo ogniti tudi v manjših skupinah učencev. Zato naj učitelj težavnostno stopnjo ne odmerja sam, razen v primerih, ko je to za učenca res koristno.

To dosežemo na več načinov: — Naloge za vajo in oceno so po rastoči težavnosti razporejene na enem listu in učenec naredi, kolikor zmore, ali pa lahko pre-

skoči lahke naloge in izbere težje.

— Učenec izbira med dvema vzporednima različicama cele vrste nalog ali pa naloge že postavimo kot posamezne različice različnih težavnosti, npr. prva naloga v lažji in težji različici, druga enako itd.

— Sistem učnih listkov omogoča, da učenec pride po naslednji listek, ko je rešil prejšnjega.

— Nekoliko bolj statična, vendar še vedno gibliva je rešitev M. Peterlinove, da učitelj naslednjic da težji test tudi učenecem, ki so prej doroli pisali lažjega.

Bolj gibljive oblike so uspešnejše pri pridobivanju znanja, poleg tega so tudi bolj vzgojne. Učenec se namreč usposablja za samooocenjevanje in predvidevanje svojega uspeha. Poleg tega se vadi ocenjevati težavnost dela. Pri gibljivih rešitvah odpade problem ocenjevanja, saj ta nastane le takrat, če učenec trdno določimo težavnostno stopnjo

dela in s tem oceno, kar je opazila tudi M. Peterlinova. Res pa je za giblivo rešitev potrebno malo več papirja in potrpljenja učencem, morda kdaj malo huj morja ob učenčevih neuspešnih ocenah lastne zmogljivosti. Vse to je koristna tudi manj ostra meja med nalogami za vajo in nalogami za oceno.

Naloge, ki so diferencirane nam omogočajo, da uvedemo naloge, ki se v okviru obravnavanega, in problemske naloge takšne z razširjeno ali poglobljeno vsebino. Pri pouku predmetu svetujemo, preskrbimo dodatno literaturo in povabimo morebitno obravnavo v krožku, da vsi učenci, ne samo otroci, ugodnega kulturnega okolja lahko napredujejo. Priznam, da sem s temi zahtevami že v šoli prihodnosti in da so danes koristni vsi postopki, ki vsaj nekoliko omilijo togost skupnega pouka, samo da so dobro premisljeni.

DANICA GOLLI



Koliko knjig... (Foto: A. Papotnik)

Tekmovanje učencev v znanju in veščinah

Učenci naših šol se bodo že četrty pomerili v znanju splošne ljudske obrambe in družbene pomoči. (Skoda, da se teh tekmovanj ne udeležujejo tudi učenci!) Tovrstno tekmovanje je postalo že sestavni del življenja in dela številnih osnovnih in srednjih šol. Republiški odbor za pripravo tekmovanja je letos na temelju dozdajšnjih izkušenj in dosežkov — pripravil nekatere spremembe, ki bodo prispevale k večji kakovosti.

Nekatere šole so namreč dosegle izbrile visoko strokovno usposobljenost svojih reprezentativnih ekip, stalne skupine učencev, ki naj bi dosegle najboljše rezultate in tako potrdile kakovost šole na tem področju. V njem ožjem in širšem okolju, tako so dosegale »izredne« uspehe, ker se njihova tekmovateljska ekipa ni spreminjala, drugi učenci pa niso imeli možnosti, da se uveljavili. Skrajni čas je, da

opustimo to škodljivo prakso. Učitelji mentorji in vodstva šol pa so odgovorni, da bodo tekmovanja potekala pravilno.

Namen teh tekmovanj je bil jasno opredeljen: vse osnovnošolske, srednješolske in zunajšolske mladine je treba omogočiti, da se bo uveljavila in da bo obvladala znanja in veščine iz obrambno zaščitnega področja, ustrezno njeni starostni stopnji. Šole imajo veliko možnosti, da preverjajo znanje učencev in stopnjo usposobljenosti pri veščinah v praktičnem življenju ob popestitvi vzgojno-izobraževalne vsebine, ki je zajeta v ustreznih učnih načrtih posameznih predmetov glede na vrsto šole.

Vedeti je treba, da mora vsakdo obvladati temelje iz prve pomoči, gašenja požarov, izvedenja v prometu itn. To niso področja, prihranjena za izbranice ali posamezne »specialiste«.

Praktično znanje in veščine so vsebinsko prilagojeni vrsti šole in starosti učencev tako pri orientacijskem pohodu, pri prvi pomoči, poznavanju in uporabi zračne in vojaške puške, pri minsko-eksplozivnih sredstvih, orientaciji v naravi, pri civilni zaščiti, splošni ljudski obrambi in družbeni samozastiti, pri protipožarni zaščiti in pri prometni vzgoji. Zato lahko vsaka šola uvrsti v vzgojno-izobraževalni proces navedeno vsebinsko celoto in hkrati preverja znanje svojih učencev na tekmovanjih. Osnovne šole naj bi organizirale ta tekmovanja pri pouku obrambe in zaščite predvsem za učence sedmega in osmega razreda, srednje šole pa naj bi tekmovanje pripravile za vse učence.

Ne smemo pozabiti, da je treba vsem učencem omogočiti, da se uveljavijo in hkrati preverjajo svoje znanje na tem področju. Letošnji razpis namreč dolo-

ča, da morajo tekmovale ekipe obvladati celotno vsebino, ki jo predvideva razpis, zato bodo tako imenovani »specialisti« odpadli. V prihodnje bo najbrž treba še kaj spremeniti, če želimo, da se bo več učencev udeleževalo tekmovanj, in da bodo resnično obvladali področje obrambe in samozastite.

Z različnimi tekmovanji v vsem šolskem letu, ki bodo za jela posamezne zaokrožene celote, bomo lahko sproti preverjali znanje in ob koncu šolskega leta priredili tekmovanje, kjer se bodo šole lahko izkazale.

Le tako lahko pričakujemo boljše kakovost v znanju s tega področja, ki bo hkrati prispevalo tudi k podružbljanju obrambno-zaščitne kulture, sestavnega dela našega samoupravnega socialističnega razvoja.

IVAN HREN

obramba zaščita



Obrambni dan v osnovni šoli Gorenjskega odreda v Žirovnici

»Filmoteka 16«

delovna organizacija za napredek
in uporabo ozkega filma
41000 ZAGREB
Savska 9

izdeluje in prodaja učne element-filme in zvočne filme na 8-milimetrskem traku, razdeljuje risane, dokumentarne in igrane 16-milimetrske filme, izdaja strokovno literaturo o filmu



Element-film

za vzgojno-varstvene organizacije in nižje razrede osnovne šole

FILMANE BASNI BREZ ZVOČNEGA ZAPISA IN Z ZVOČNIM ZAPISOM NA 8-MILIMETRSKEM FILMSKEM TRAKU

LISICA IN KROKAR (LISICA I GAVRAN)
LISICA IN ŠTORKLJA (LISICA I RODA)
LEV IN MIŠ (LAV I MIŠ)

MIŠI (DVA MIŠA)
TRMASTA MAČKA (TVRDOGLAVO MAČE)
KDO JE VIDKU NAPRAVIL SRAJČKO (KO JE VIDEKU NAPRAVIL KOŠULJICU)
BELA ZGODBA (BIJELA PRIČA)



IZ »FILMOTEKE 16« SPOROČAJO

Šolam, uporabnicam našega filma, sporočamo, da smo pravkar posneli pet novih filmov iz proizvodnje 8-milimetrskega učnega filma. Trije filmi z naslovi KOTIRANJE, PRESEK, MERILO obravnavajo osnovne tehnične risanje; uporabite jih lahko pri tehnični vzgoji v osnovni šoli, tedaj ko učenci privikrat spoznavajo pojme preseka, kotiranje in pod. Druga dva filma IONSKE SPOJINE in KEMIJSKE POVEZAVE sta namenjena pouku kemije; njun temeljni namen je, da s preprosto animacijo pojasnita učencem zelo zapletene kemijske procese in pojme.

Vsi ti filmi bodo na voljo šolam okrog 15. aprila, ko jih bodo dobile podpisnice našega dogovora na brezplačen ogled. Druge šole, ki se zanimajo za te in druge filme, jih lahko naročijo z redno naročilnico.

dr. NEDA BENDELJA

TRI FILMSKE ZGODBE

V svoji lanskoletni proizvodnji je ustvarila Filmoteka 16 tudi tri nove element-filme, namenjene vzgojno-varstvenim organizacijam in prvim in drugim razredom osnovnih šol. To so filmi:

- Krokari in lisica
- Lisica in štorclja
- Lev in miš

Filmski scenariji so nastali po znanih ljudskih basnih in spadajo v posebno skupino element-filmov s skupnim delovnim naslovom Zgodbe.

Glede na namen element-filmov, metodične napotke ob vsakem filmu, sta praviloma že na prvi strani poudarjena vrsta vzgojno-izobraževalne organizacije, ki ji je film namenjen in učni predmet (matematika, fizika, narava in družba...). Ob filmih ni navedena nobena od samostojnih programskih celot (npr. jezik, književnost, filmska umetnost, likovna kultura...).

Napak bi bilo, če bi to, da samostojna programska celota ni opredeljena znotraj področja, imeli za pomanjkljivost ali za nedoločeno mesto in vloge teh filmov v razrednem pouku. Večina element-filmov je v bistvu predvsem učno sredstvo, vir spoznavanja v jasno opredeljenem in natančno omejenem številu informacij v kaki učni temi.

Zgodbe opredeljujejo tudi sami naslovi. Zgodba zbudi v otroku najprej čustva, domišljijo, estetski doživljaj, otroka spodbuja k etičnim opredelitvam.

Če pa vendarle poskušamo opredeliti mesto teh element-filmov v samostojnih programskih celotah, jih lahko porazdelimo po naslednjih merilih:

- po vsebinskem prikazu bi lahko uvrstili te zgodbe predvsem v filmsko umetnost in filmski jezik;
- ker so ti filmi nastali po književnih delih in so torej tudi povezani s književnostjo, saj spoznavajo učenci besedilo Lisica in štorclja in Lev in miš

že v osnovni šoli, in ker spremlja te filme tudi učiteljeva interpretacija, predpostavljajo tudi vključevanje ustnega jezika;

— ker obravnava programska vsebina likovne kulture tudi ilustracije zgodb, bajk, pesmi idr., lahko opredelimo te filme tudi kot umetniško ilustracijo zgodb in jih uporabimo kot likovno predlogo za estetsko vzgojo učencev;

— Če jih opredelimo kot samosvoje umetniško delo, potem lahko pri obravnavi teh filmov uresničimo tudi vse tri ravni interpretacije:

- začetno (spontano) recepcijo dela,
- interpretacijo dela,
- književno teoretično in filmološko jezikovnostno analizo (seveda glede na raven možnosti učencev in glede na to, kar določa učni načrt o odkrivanju razumevanju pojmov, in po izrazu, opredeljenem v učnem načrtu);

— če obravnavamo te filme kot možno izhodišče samostojnega izražanja in ustvarjanja učencev, potem dajemo ti filmi možnosti za naslednje oblike izražanja: pripoved, obnavljanje, opisovanje (zgledi so navedeni v metodičnih napotkih za vsak film);

— če imajo vse tri basni preprosto zgodbo, trdno povezane kompozicijske enote, dovolj močne motivacijske poteze, dejavne like, jasno opredeljeno razmerje med liki, so lahko ti filmi izhodišče za scensko pogovorno igro, odpirajo pa tudi možnosti za dramatično celotno basni (metodični postopki so navedeni ob posameznem filmu);

— na podlagi teh zgodb lahko začnemo tudi leksikalne vaje, motivirane z liki, ambientom, zgodbo (zgledi vaj so navedeni ob vsakem filmu).

Ce pa želimo natančneje opredeliti možnosti, ki jih dajejo ti filmi pri uresničevanju nalog jezikovno-umetnostnega področja, lahko poudarimo te naloge v filmski umetnosti in filmskem jeziku:

- razvijanje sposobnosti odzivanja na filmsko sliko
- razvijanje sposobnosti identifikacije filmskega jezika
- razvijanje sposobnosti doživljanja filmskega dela.

Ob te filme lahko integralno postavimo naloge, povezane z interpretacijo umetniškega dela. Na primer, pri interpretaciji lika (književnega in filmskega) lahko poudarimo:

- odnos do lika glede na to, kako nam je film všeč (otroci pojasnjujejo, zakaj so jim liki všeč, kateri lik jim je bolj všeč in zakaj);
- zunanji opis lika (posameznosti, ki jih opažajo pri filmskem liku);
- posebnosti in medsebojne odnose med liki;
- odnos med likom, prostorom in časom.

Pri izražanju in ustvarjanju se filmi vključujejo v uresničitev naslednjih integralnih nalog:

- razvijanje vidne in slušne percepcije;
- razvijanje sposobnosti besednega sporočila (poslušanje in razumevanje vprašanj, oblikovanje odgovorov na podlagi filmske slike, prenašanje govora slike in verbalni govor na podlagi spodbud, oblikovanja sklepov na podlagi vprašanj);
- razvijanje sposobnosti izbire leksikalnih enot in stilnih sredstev pri oblikovanju izpovedi;
- razvijanje sposobnosti samostojnega besednega odzivanja na filmsko sliko (različne oblike obnavljanja, razvijanja dvogovornih oblik prepovedi, opisovanje, pripovedovanje ipd.);

Ker so filmi namenjeni predšolskim otrokom in učencem prvega in drugega razreda osnovne šole, se odpirajo tudi možnosti za scensko igro:

- del verbalne govorice se zamenjuje s kretanjem, z gibanjem;
- verbalni in kinestetični govor delujeta vzporedno;
- razvijanje male scenske igre vodi k popolni dramatični zgodbi.

Ceprav bo učitelj pri metodičnem oblikovanju dela s filmi sam določil raven interpretacije filmske zgodbe glede na možnosti učencev in glede na naloge, ki si jih je zadal pri delu s filmom, naj še enkrat poudarimo, da vsebuje vsaka metodična interpretacija tudi te splošne naloge:

- razvijanje filmske in književne percepcije in imaginacije;
- razvijanje doživljajske in spoznavne sposobnosti ob umetniškem delu;
- uvažanje v samostojno gledanje filmskih stvaritev in branje književnih del;
- uvažanje v interpretacijo filmskega in književnega dela;
- uvažanje v razumevanje sporočilne in estetske funkcije besed in slik (verbalne in likovne govorice).

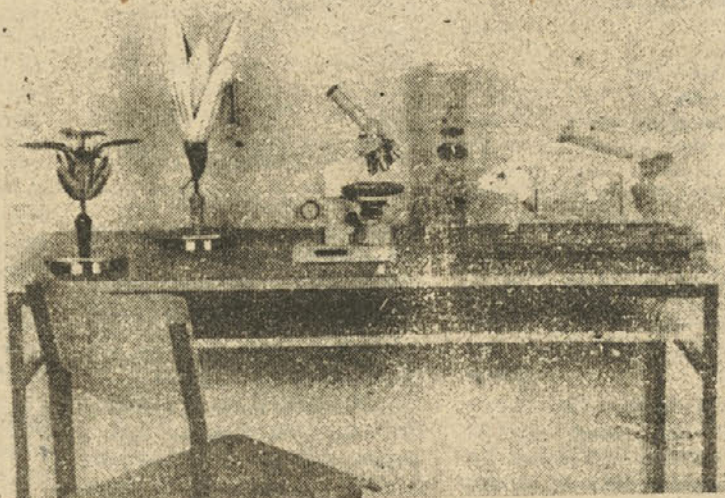
Ker ima vsaka umetniška stvaritev tudi svoje posebnosti, je mogoče ob vsakem od navedenih filmov opredeliti tudi metodično zgradbo in navesti zglede metodičnih postopkov pri delu s filmom. O tem govore natančneje metodični napotki ob filmu.

NOVO PRI SLOVENIJALES INŽENIRING

LJUBLJANA, TITOVA 52
telefon: (061) 317-744, 326-961

OBIŠČITE NAS V NOVEM POSLOVNEM CENTRU IN ZAHTEVAJTE INŽENIRING PONUDBE

STALNA RAZSTAVA IN PRODAJA OPREME, UČIL, UČNIH POMOČKOV IN DIDAKTIČNIH SREDSTEV



ZA OSNOVNE ŠOLE

MATIČNE UČILNICE IN UČILNICE
ZA PREDMETNI POUK:

- oprema
- učila
- AV sredstva
- sistem instalacij

učilnica za tehnični pouk

- oprema
- orodje
- stroji

ZA SREDNJE ŠOLE

UČILNICA ZA KEMIJO:

- oprema
- učila
- AV sredstva
- sistem instalacij

UČILNICA ZA FIZIKO IN BIOLOGIJO:

- oprema
- učila
- AV sredstva
- sistem instalacij
- vivarijstika

ZA VZGOJNO-VARSTVENE
ORGANIZACIJE:

- oprema za igralnice
- oprema za jasi
- oprema igralnih kotičkov
- didaktična sredstva
- AV sredstva
- tekstilni izdelki za VVO

V spomin dr. Antonu Slodnjaku

Kljub starosti ni nihče pričakoval nenadne smrti akademika dr. Antona Slodnjaka. Vse preveč se je utrdila zavest o neutrudnem znanstveniku in pisatelju, ko smo ga bili iz leta v leto vajeni videti v predanem delu, v nenehnem prizadevanju za sloveniko, neupogljivega pred starostjo in svežega v spominu, zamisljen in dejanju.

Kako strniti njegovo življenje v zapis, ki je lahko komajda skromen, okrnjen spomin na njegovo



delo, razvejeno na znanstvene dosežke, pisateljsko delo, na pedagoško in mentorsko dejavnost.

Anton Slodnjak izhaja iz kmečke družine, rodil se je 13. junija 1899 v Bodkovcih v Slovenskih goricah. Maturiral je v Mariboru, pot ga je vodila na ljubljansko univerzo, kjer je poslušal predavanja Ivana Prijatelja, Frana Ramovša, Franceta Kidriča, Rajka Nahtigala in ohranil veliko zanimanje tudi za druga področja, zgodaj pa se je osredotočil na slovensko književnost. Po diplomu je doktoriral z disertacijo o Davorinu Trstenjaku. Po dveletnem študijskem bivanju in lektorstvu v Krakovu je postal leta 1927 profesor na Trgovski akademiji v Ljubljani. Ko se je začela vojna in med okupacijo, je postal sodelavec OF, bil zaradi tega trikrat zaprt in le naključje ga je rešilo pred najhujšim. Po povojnem delu za strokovno šolstvo pri ministrstvu je delal leta 1947 kot izredni profesor na zagrebški univerzi, od leta 1950 pa je nadaljeval pedagoško delo na ljubljanski slavistiki. Nagla upokojitev leta 1959 ga je močno prizadela. Mednarodni ugled je odprl prof. Slodnjaku več vabljenih univerzitetnih ponudb v tujini. Kot profesor za jugoslovanske književnosti in slovenski jezik v Frankfurtu ob Maini je ustvaril ugledno mesto slovenski književnosti in drugim jugoslovanskim literaturam. V Goethejevem mestu je ostal do leta 1965, tedaj se je vrnil v Ljubljano, pogrešal je družino, pa tudi vire za znanstveno delo. Pred odhodom je poskrbel, da je frankfurtska univerza dobila naslednika. Leta 1967 je postal redni član SAZU, leta 1970 častni doktor zagrebškega vseučilišča, sedem let kasneje pa dopisni član JAZU. Čeprav se je bolj kot kateri drugi znanstvenik posvečal Prešernu in njegovemu času, Prešernove nagrade ni dočakal. Za znanstveno delo je prejel leta 1982 Kidričevo nagrado.

Iz ogromne bibliografije literarnozgodovinskih del Antona Slodnjaka velja opozoriti na najbolj vidna dela, pri čemer ostaja dolg, da dobi celotno delo vidno oceno in priznanje. Predvsem je

treba povedati, da je bil Slodnjak eden redkih univerzalnih poznavalcev domače književnosti, njegova razgledanost in delo sta vidno presežala slovenski okvir. Prvo publicirano literarnozgodovinsko delo je zapisal leta 1927, štiri leta pozneje pa se je prvič lotil obravnave Levstikovega dela. Z leti se je razvil v najvidnejšega poznavalca Levstika in Prešerna. Pregled slovenskega slovstva iz leta 1934 je gotovo svojevrsten dosežek literarnozgodovinskega podajanja in pomeni prelom z dotedanjim tradicionalnim prijemom. Zbrana dela Frana Levstika in Frana Erjavca govore o temeljitem poznavanju ožjih in širših problemov osebe, ustvarjalnosti in dobe. Leta 1958 je izšla v Berlinu knjiga Geschichte der slowenischen Literatur, ki je prva odprla nemškemu jezikovnemu območju vpogled v našo književnost. Sodeloval je pri treh knjigah Zgodovine slovenskega slovstva (1959-1963), ki jih je izdala Slovenska matica, in prikazal razvoj našega realizma in naturalizma. Leta 1975 so izšli Obrazi in dela slovenskega slovstva, sedem let poprej za Slovensko slovstvo. Najširši krog bralcev je sledil Slodnjakovim komentarjem in študiji k Prešernovim poetijam 1946, ki so bile večkrat ponatisnjene. Študija o Prešernu v SBL je le eno tovrstnih del, ki jih je opravil Slodnjak na tem področju. V središču njegovega znanstvenega dela je bilo tudi po vojni Zbrano delo Frana Levstika v enajstih knjigah. Slodnjakova raziskava romanitike je širšega pomena in sega na južnoslovansko območje. Odkritje iz Vrazove zapuščine je po njegovi zaslugi v marsičem spremenilo dotedanje gledanje na štajerskega pesnika in ilirca, razprava, ki spremlja dolge neobjavljene pesmi Stanka Vraza, pa je enako pomembna tako za slovensko kot za hrvaško književnost.

Kljub znanstveni usmeritvi je Slodnjak čutil živo potrebo po leposlovnem pisanju; tako so nastali življenjski romani Neiztrohnjeno srce, Pogine naj, pesi in Tujec. Trilogija o Prešernu, Levstiku in Cankarju odseva živo ljubezen, da bi velike osebnosti leposlovno pronicljivo približal širokemu krogu bralcev. Pedagoško delo, ki ga je uspešno opravljal od Zagreba do Ljubljane in Frankfurta, se kaže najprej kot predana ljubezen do slovenike, kot trdno pridobljeno znanje in kot širok-profil literarnozgodovinskega pojmovanja. Čeprav je bil na videz avtoritativen, se je za njegovo kleno naravo skrivalo mehko srce, poslušal za drugačno mišljenje, ki pa je moralo biti strokovno utemeljeno. Znal se je veseliti dosežkov drugih. Njegovo pronicljivo poznavanje literarnih dob, osebnosti in del, z vsemi vzporednimi pojavi, se je pri marsikom pokazalo šele kasneje, ko si je sam nabral dovolj znanja. Kljub letom je do zadnjega ohranil mladostno privrženost delu in ustvarjanju.

V takem vitalizmu je smrt prišla iznenada, nam pa pustila živ, trajen spomin na znanstvenika, pisatelja, človeka in njegovo bogato zapuščino.

IGOR GEDRIH

OSNOVNA ŠOLA TRBOVLJE

razpisuje prosta dela in naloge

— učitelja fizike za določen čas (nadomeščanje delavca, ki služi vojaški rok). Začetek dela takoj ali po dogovoru.

— učitelja matematike za določen čas (nadomeščanje delavke, ki bo na porodniškem dopustu). Začetek dela 3. maja 1983.

Prijavite se v 15 dneh po objavi razpisa.

prosvetni
delavec

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

Izdajateljski svet ČZP Prosvetni delavec: Metka Rečnik, predsednica, Tea Dominko, Milanka

Tekmovanje za Cankarjevo nagrado

Sestnajstega aprila se bodo v Celju zbrali učenci osnovnih in srednjih šol, da bi se pomerili v znanju slovenskega jezika. Srečanje najboljših je vsakoletna manifestacija vedenja in občutenja materinega jezika. V tem plemenitem tekmovanju ni poražencev.

Slavistično društvo in Zavod SRS za šolstvo vsako leto razpiše program tekmovanja. V navadi je že, da učenci globlje spoznajo življenje in delo književnika, ki v tem letu slavi kako pomembnejšo obletnico. Letošnja tema je za osnovnošolce Revoluciona lirika K. D. Kajuha in Mateja Bora, za srednješolce pa Socialna poezija med obema vojnama (Klopčič, Seliškar, Kosovel).

Tekmovanje je tristopenjsko — šolsko, regijsko in republiško.

Tokrat naj spregovorim o šolskem tekmovanju, saj se prav tega udeležuje največ učencev.

Za vsako tekmovanje, za vsak natečaj velja, da je njegov namen dosežen, če prodre skoraj do vsakega učenca.

To velja še posebno za znanje materinega jezika. Ne glede na to, da vsi učenci nimajo enakih sposobnosti ne enakega zanimanja, vsi govorijo slovensko in je znanje materinega jezika najbogatejša dediščina, ki jim jo lahko zapusti šola.

Tekmovanje v poznavanju materinega jezika in slovenske književnosti pa je ena od dragocenih motivacij za poglobljeno delo v vsakem oddelku.

Program tekmovanja je prilagojen učnemu načrtu, zato je mogoče razpisano temo vsako leto posebej vključiti v redno delo pri pouku slovenskega jezika. Tako ne bo noben učenec prikrajšan za poglobljeno in morda z novimi oblikami obogateno poznavanje del in življenja posameznega pisatelja.



Vabilo

Z dajanjem svoje krvi lahko naredite največ, kar lahko stori človek za sočloveka. Zato vas pričakujemo na krvodajalski akciji.

Prijave sprejema občinski odbor Rdečega križa, v delovnih organizacijah pa aktivist RK, odgovoren za krvodajalstvo.

APRIL 1983

KAMNIK
NOVA GORICA
ŠEMPETER PRI NOVI GORICI
MIREN
DESKELE
RIBNICA
ŠOŠTANJ
TITOVO VELENJE
VRHNIKA
CERKNICA

RUŠE
SLADKI VRH
ROGOZA
SLIVNICA

1.
4., 5., 6., 7.
8.
11.
12.
13., 14., 15.
19.
20., 21., 22., 23.
25.
26., 28., 29.

1.
7.
15.
29.

RDEČI KRIŽ SLOVENIJE

Dragar, Leopold Kejžar, Franci Kržan, Marijana Kunej, Vida Nered, Marija Skalar, Janez Sušnik, Zdravko Terpin, Jože Valentinčič, Boštjan Zgonc, Viktor Žorž.

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

Troha, Jože Valentinčič, Marija Velikonja, Majda Vujović
Uredništvo: Jože Valentinčič, glavni urednik, Marijana Kunej, odgovorna urednica, Tea Dominko, tehnična urednica.
Naslov uredništva in uprave: Poljanski nasip 28, tel.: 315-585, poštni predal 21, Ljubljana 61104

Redne razpise

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

18. APRILA IN 9. MAJA 1983

Razpise za prvo objavo sprejemamo še nekaj dni, za drugo objavo pa jih bomo sprejemali do 28. aprila t. l.

Naknadni razpisi bodo v drugi polovici junija in v začetku julija. Posamezne razpise bomo objavljali tudi sproti, zunaj navedenih rokov.

Šole, vzgojno-varstvene in druge organizacije, ki imate glede roka za objavo vašega rednega in naknadnega razpisa posebne želje, kličite nas na telefon (061) 315-585. Vašim željam bomo radi ustregli.

Razpisi v Prosvetnem delavcu so bistveno cenejši kot v drugih javnih glasilih!

Razpisne številke Prosvetnega delavca bodo v prodaji tudi v knjigarnah Mladinske knjige: v Ljubljani, Titova 3; v Mariboru, Partizanska 9; v Celju, Stanetova 3; v Kranju, Maistrov trg 1 in v Novem mestu, Glavni trg 9 — pa tudi v knjigarni Cankarjeve založbe v Ljubljani, Kopitarjeve 2 in knjigarni Primorskega tiska v Kopru, Cesta JLA 5.

**ČE ŠE NISTE NAROČENI
NA PROSVETNEGA
DELAVCA, PA ŽELITE POSTATI
NAŠ NAROČNIK,
JE STVAR PREPROSTA:
TELEFONIRAJTE NAM NA
ŠTEVILKO
(061) 315-585
PA VAM BOMO REDNO
POŠILJALI NAŠE GLASILO.**

IZŠLA JE KNJIGA

Spoznavanje jezika

Napisal jo je mag. Milan Dolgan, predavatelj na oddelku za zredni pouk na Pedagoški akademiji v Ljubljani.

Knjiga ima 270 strani. Vsebuje predgovor, obravnavo besedotvora, slovarstvo, primerjave in razčlenjenost slovenskega jezika, glaslojve, naglas in poudarek, izvajanje besedil in nauk o verzu.

Namenjena je študentom, zaposlenim učiteljem in vsem, ki želijo poglobljati svoje razumevanje in estetsko občutenje jezika.

Ker izide v samozaložbi, je cena nizka: 350 din. (Nekoliko dražja v knjigarnah; prodajala jo bo Mladinska knjiga). Naročite jo lahko naslov: Milan Dolgan, Ljubljana, Melikova 84.

Radijska šola

Radijska šola za nižjo stopnjo

(vsak petek ob 8.05 I. pr. in 15.45 III. pr.)

8. aprila Kje sonce vzhaja
15. aprila Rad imam dela Leopolda Suhodolčana

Radijska šola za srednjo stopnjo

(vsak torek ob 8.05 I. pr. in 15.45 III. pr.)

5. aprila Fran Milčinski
12. aprila Šmiglova zidanica

Radijska šola za višjo stopnjo

(vsak četrtek ob 8.05 I. pr. in 15.45 III. pr.)

7. aprila Prvi slovenski roman in druge reči ob njem
14. aprila Kaj je punk?

Za srednje šole

6. aprila Samoupravljanje, ustvarjalna uporaba marksizma (D govori odločitve ob 15.45 III. pr.)
6. aprila Govorimo makedonsko in srbohrvaško (ob 8.30 I. pr.)
7. aprila Odgovori na pisma poslušalcev (Jezikovni pogovori ob 14.40 I. pr.)
9. aprila Andjelka Martić (Književnost jugosl. narodov ob 15.45 III. pr.)
11. aprila A. Pannenkoek in H. Gortner (Aktualni problemi marksizma ob 8.05 I. pr. in 15.45 III. pr.)
12. aprila Odrasli tako, kako pa mi (ob 14.04 I. pr.)
13. aprila Govorimo makedonsko in srbohrvaško (ob 8.30 I. pr.)
13. aprila ZK kot resnična avantgarda (Dogovori odločitve ob 15.45 III. pr.)
14. aprila Pravorečje in slovenski pravopis (Jezikovni pogovori ob 14.40 I. pr.)
15. aprila Vidoe Podgorec (Književnost jugoslovanskih narodov ob 15.45 III. pr.)
15. aprila Uspešnost v šoli II (Nenavadni pogovori ob 18.45 III. pr.)
18. aprila Buharin — Trocki — Preobraženski (Aktualni problemi marksizma ob 8.05 I. pr. in 15.45 III. pr.)

Rokopisov in fotografij ne vračamo. Letna naročnina znaša 280 din za posameznike, 500 din pa za organizacije združenega dela in delovne skupnosti. Cena izvoda 15 din, pri povečanem obsegu pa 20 din. Studentje imajo pri skupinskih naročilih poseben popust. Številka tekočega računa: 50101-603-46509.

Tiska ČZP Ljudska pravica. Y ISSN 0033-1643
Po mnenju Republiškega komisija za vzgojo in izobraževanje je časnik »Prosvetni delavec« prost temeljnega davka od prometa proizvodov (glej 7. točko 1. odstavka 36. člena zakona o obdavčenju proizvodov in storitev v prometu).