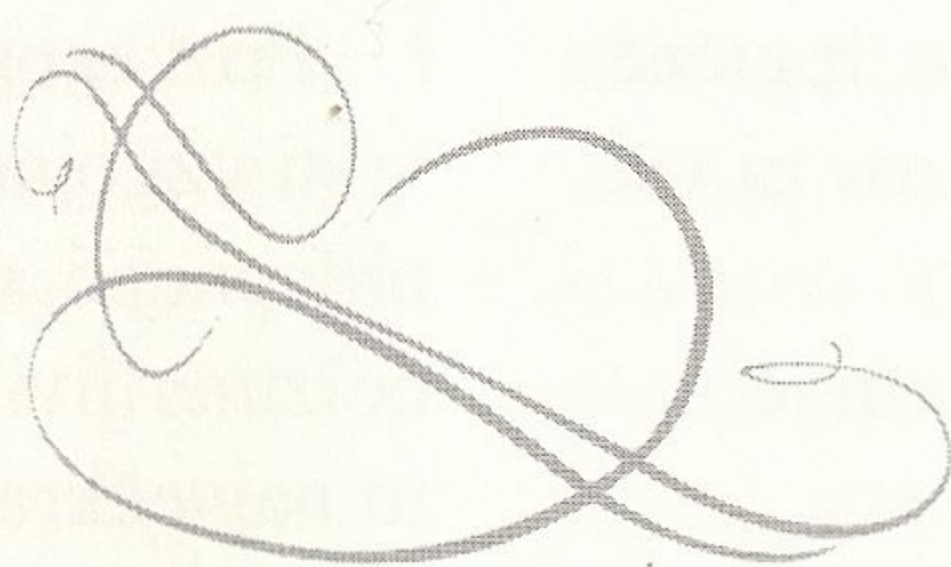




rabe jezika. Če se pomudimo pri seksistični rabi jezika: najnovejši učbenik Svet književnosti, izdan leta 2000, dosledno uporablja oblike učenec, gledalec, bralec, avtor, pripovedovalec četudi je ta »pripovedovalec« ženska (Silvija Borovnik leta 1995 uporabi termin »pripovedovalka«, če je le-ta ženska) in četudi je učbenik namenjen ne samo učencem, temveč tudi učenkam, bralkam, gledalkam ... Seveda ni potrebno posebej poudarjati, da tudi vsi drugi učbeniki ali berila uporabljajo le moško obliko.

Čeprav ne bom posebej govorila o omenjenih avtoricah, naj zapišem odlomek iz presoje Virginie Woolf:

/S/prejeti moramo dejstvo, da so vse te dobre romane, Vilette, Emmo, Viharni vrh, Middlemarch napisale ženske, ki niso imele več življenjskih izkušenj, kot jih je smelo prestopiti hišni prag uglednega duhovnika: in napisale so jih v skupni dnevni sobi te dostojne hiše, ženske, ki so bile tako revne, da so mogle nakupiti samo nekaj pol papirja naenkrat in so nanje napisale Viharni vrh ali Jane Eyre ...²⁴



Dr. Silvo Kristan

KDO UKINJA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNE SMOTRE? Na rob neurejeni didaktični terminologiji

Pri pregledovanju zadnjih učnih načrtov športne vzgoje za vrtec in osnovno šolo sem presenečen ugotovil, da v njih ni več pojma vzgojno-izobraževalni smoter, ki je bil v preteklosti že dobro opredeljen in uveljavljen ter sprejet kot nepogrešljiv strokovni izraz v nekaterih posebnih didaktikah. Izraz vzgojno-izobraževalni smoter je zamenjal izraz vzgojno-izobraževalni cilj.

Pozneje sem ugotovil, da ne gre za spodrseljaj ali izmislek sestavljavcev obeh učnih načrtov, ampak so vodje skupin, ki so pripravljale načrte, dobile »z višjega mesta« navodilo: smotrov ni več. In tako učni načrti govorijo samo o ciljih, ki pa so navedeni z neenotnimi in logično neurejenimi označevalci (globalni cilji, splošni cilji, cilji kurikula, operativni cilji, zgolj samo »cilji« in podobno). Očitno so sestavljavci dobili le ukaz »smotrov ni več«, niso pa hkrati dobili tudi navodil, kako poimenovati in logično klasificirati cilje.

Drugih učnih načrtov si nisem ogledal. Če ugotovljeno terminološko ohlapnost potrjujejo, toliko slabše. Omejil se bom le na razmišljanje o utemeljenosti strokovnega izraza SMOTER in neutemeljenosti njegove ukinitve, zmeda v poimenovanju ciljev pa me v tem zapisu ne zanima.

1

Strokovna in znanstvena terminologija sta neločljiva izseka stroke oziroma vede in kazalnika njune ravni. Strokovni in znanstveni izrazi morajo biti enoznačni ter po vsebini in obsegu natančno opredeljeni. Terminološki red velikokrat pomeni tudi red v glavah. Zmedena terminologija onemogoča smotrno in učinkovito sporazumevanje ter vnaša zmešnjavo na aplikativno področje.

Ogledal sem si nekaj virov iz zakladnice didaktičnega slovstva in ugotovil, da priznani slovenski

²⁴ Virginia Woolf, Lastna soba, *cf., Ljubljana, 1998.

didaktiki ne uporabljajo enakih izrazov, ko pišejo o namenih vzgojno-izobraževalnega dela. Pri nekaterih prevladuje izraz smoter, pri drugih cilj, tretji mešajo oba izraza. Nekateri ločijo cilj od smotra, vendar se dosledno ne držijo razlikovanja. Zdi se, da v splošni didaktiki ni dogovorjenih enotnih terminov. In neenotno strokovno izrazje se z ravni splošnega prenaša na raven posebnega, v posebne didaktike. In najbrž je res tu izvirni greh tudi za neenotno uporabo izraza vzgojno-izobraževalni cilj in opustitev izraza vzgojno-izobraževalni smoter v novih učnih načrtih.

V nobeni strokovni reviji (Educa, Vzgoja in izobraževanje, Sodobna pedagogika, Didakta) pa tudi nisem zasledil strokovne, vsebinske, jezikovne, logične ali kakršne koli druge utemeljitve, zakaj smotrov ni več v naših učnih načrtih.

Razprave o smotrih in ciljih niso nove. O tem je največ pisal dr. Jože Širec (1975, 1980, 1984) s Pedagoškega inštituta Univerze v Ljubljani. Širec je pojma smoter in cilj vsebinsko in pomensko natančno opredelil in razmejil. Njegova stališča so se začela uveljavljati tudi v posebnih didaktikah. Natančno se je vedelo, kaj je vzgojno-izobraževalni smoter in kaj vzgojno-izobraževalni cilj. Takrat se je zdelo, da je Širec enkrat za vselej pospravil ta Avgijev hlev. Kaže, da vidnejši sodobniki, ki jim je bila zaupana prenova učnih načrtov, ne brskajo po starih virih, ker očitno mislijo, da se svet in didaktika začenjata z njimi.

2

Slovar slovenskega knjižnega jezika (SSKJ) izrazov smoter in cilj ne razmejuje natančno. Pozorni bralec pa vendarle lahko razbere, da gre pri cilju za konkretnější, stvarni namen, ki je pomensko nedvoumen, natančen in določljiv. Geslo cilj je v SSKJ pojasnjeno s primeri »priti na cilj«, »zadeti cilj«, stopiti čez »natanko označeni konec proge«, »cilj potovanja je Dubrovnik«. V navedenih primerih ni mogoče uporabiti izraza smoter. Nemogoče je zapisati: »Smoter potovanja je bil Dubrovnik.« Vsi navedki, ki pojasnjujejo izraz cilj, so dovršena dejanja, ki so lahko v celoti udejanjena ali pa sploh niso. Kdor je imel prometno nesrečo pred Dubrovnikom, je sicer imel namen priti tja, vendar zaradi nesreče ni prišel na cilj. In cilja ni udejanil.

Nemški knjižni jezik natančno loči smoter od cilja. Izrazi *der Zweck* (namen, smoter, namembnost), *die Zweckbestimmung* (namen, namemba), *die Zweckdienlichkeit* (smotrnost), *zweckmässig* (smotro) in *zweckvoll* (smiseln) se nedvoumno pomensko razlikujejo od izrazov *das Ziel* (cilj), *das Zielband* (ciljni trak), *die Ziellinie* (ciljna črta) in *die Zielpunkt* (tarča). Nemški *das Ziel* in iz njega izvedene tvorjenke vedno označujejo zelo konkretne pojme in konkretna

dovršena dejanja, kar za *der Zweck* ne velja.

Tudi hrvaški književni jezik loči svrhu, smisao od cilja. In angleški purpose ali aim pomenita nekaj drugega kot objective ali goal.

Merila za strokovno in znanstveno izrazotvorje so strožja od meril književnega besedotvorja. Strokovno in znanstveno izrazje ne trpi sopomenk in večpomenk. Vsebina in obseg strokovnih in znanstvenih izrazov morata biti natančno opredeljena. V vsakdanjem pogovornem jeziku izraza smoter in cilj velikokrat lahko brez škode zamenjujemo, v strokovnem izrazju to ni dopustno, ker imata vsak od teh pojmov svojo vsebino in svoj obseg.

Pri vzgojno-izobraževalnem delu udejanjamo dve vrsti vzgojno-izobraževalnih namenov. Eni so širši, ohlapnejši, navadno dolgoročnejši, manj konkretni in neizmerljivi, drugi so konkretni, natančni, izmerljivi in največkrat kratkoročnejši. Prvim pravimo vzgojno-izobraževalni smotri, drugim pa vzgojno-izobraževalni cilji. To sta strokovna pojma (*terminus technicus*), ki sta natančno opredeljena in jih ne gre zamenjavati, ker imata vsak svoj pomen, in še manj ukinjati.

Smoter je najsplošnejši vzgojno-izobraževalni namen. To je vzgojno-izobraževalni ideal, h kateremu težimo. Je ideja, smernica, usmeritev, izhodišče za načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela. Smoter je pot (k cilju). Smoter ni ciljna vrvica, ki nam natančno in nedvoumno pove, da je naš namen udejanjen. Smoter udejanjamo tako, da se nenehno približujemo idealu, nikdar pa ne moremo natančno potrditi, koliko smo kak vzgojno-izobraževalni namen dosegli. Smotri so toliko splošni, da jih pišemo za skupino, za ves razred, za vso generacijo, udejanjamo pa jih prek skupinskih in individualnih ciljev.

Cilj je konkreten vzgojno-izobraževalni namen, ki je operativno (realno uresničitveno) natančno opredeljen, izmerljiv in dokazljiv. Za cilj ne moremo reči, da je delno, malo ali polovično udejanjen. Cilj je vedno stoodstotno udejanjen ali pa sploh ni. Pri streljanju z lokom cilj zadenemo ali pa ga ne. Če si, na primer, postavimo cilj, da bomo sto metrov pretekli v 12,6 sekundah, potem pa nam štoparica pokaže 13,0 sekund, cilja nismo dosegli, čeprav smo s tekom zagotovo udejanjali kak smoter. Če si postavimo cilj, da bomo prijatelja premagali v namiznem tenisu, vendar ga nismo, cilja nismo dosegli, pa čeprav smo namizni tenis igrali več ur in s tem udejanjali kak smoter (razgibavanje mnogih mišičnih skupin, živahnejše delovanje srčno-žilnega sistema, razvedrilo, sprostitvev od poklicnega dela itn.).

Cilje je izpeljujemo iz smotrov. K udejanjanju istega smotra lahko vodi več ciljev. Vsak učenec ima lahko svoje cilje, s katerimi udejanja skupinski smoter konkretnega učnega predmeta ali konkretne

vzgojno-izobraževalne vsebine. Cilje v okviru istega smotra lahko delimo na delne, končne, kratkoročne, dolgoročne, etapne in še kakšne, vsi pa so nedvoumno razvidni, izmerljivi in objektivno dokazljivi.

Smotri nam povedo ZAKAJ nekaj počnemo, cilji pa nam natančno povedo, KAJ in KOLIKO naj učenci nečesa obvladajo. »ZAKAJ« seveda ni izmerljiv, »KAJ« in »KAKO« pa sta ob strokovnem in smiselnem načrtovanju izmerljiva. Termin smoter uporabljamo na konceptualni ravni načrtovanja vzgojno-izobraževalnega dela, termin cilj pa na izvedbeni ali operativni. O smotrih torej govorimo na ravni »makro« načrtovanja, o ciljih pa pri »mikro« načrtovanju. Objektivno vrednotenje vzgojno-izobraževalnega dela je možno samo pri ciljih, ne pa pri smotrih. Zato smotrov ne gre preprosto ukiniti in/ali jih zamenjati s takšnimi ali drugačnimi cilji.

Vzemimo primer iz učnega načrta športne vzgoje. Kot »splošni cilj«(?) je naveden vzgojno-izobraževalni namen »zadovoljitev otrokove prvinske potrebe po gibanju«. Ta vzgojno-izobraževalni namen ne more biti »cilj«. Gibalna potreba je abstraktna kategorija, ki je ni mogoče natančno opredeliti, izmeriti in dokazati, zato tudi nikoli ne vemo, kdaj je »otrokova prvinska potreba« dejansko zadovoljena. Gornji namen bi bil lahko zapisan kot »zadovoljevanje (nedovršni glagol) ... potrebe po gibanju«, vendar pa to ni cilj, ampak je smoter. Po definiciji smotre opredeljujemo z nedovršnimi glagoli, cilje pa z dovršnimi. V povezavi s smotri se, na primer, uporabljajo nedovršni glagoli *oblikovati*, *zagotavljati*, *dajati*, *razvijati*, *omogočati*, *zadovoljevati*, v povezavi s cilji pa je smiselna raba dovršnih glagolov, kot so *ugotoviti*, *izmeriti*, *narisati*, *izračunati*, *ustvariti* (S. Cvetek, 1993).

Vzemimo še drug namen, ki je v učnem načrtu športne vzgoje zapisan kot »cilj«(?): »čustveno in razumsko dožemanje športa«. Že sam nedovršni glagol »dožemanje« govori o tem, da dejanje traja in (še) ni »cilja«. Tudi če bi uporabili dovršni glagol, ta namen ne more biti cilj, ker nimamo mere za količino ali kakovost čustvenega in razumskega dožemanja, ki bo potrdila, kdaj je »cilj« dosežen in kdaj ni.

Navedeno razlago, ki temelji predvsem na Širčevih stališčih, potrjuje tudi Kramar (1993), ko pravi: »Vsak organiziran in nameren vzgojno-izobraževalni proces je usmerjen k uresničevanju določenega namena, ki je najpogostejše označen kot *vzgojno-izobraževalni SMOTER na splošni ravni* in kot *vzgojno-izobraževalni CILJ na konkretni ravni*.« Kramarjeva opredelitev se sklada s Širčevo, ko le-ta pojasnjuje, da se termin SMOTER uporablja na konceptualni ravni načrtovanja vzgojno-izobraževalnega dela oziroma na ravni »makro« načrtovanja, termin CILJ pa na izvedbeni ali operativni ravni oziroma pri »mikro« načrtovanju.

Specialna didaktika tehniške stroke (Mejak - Vrišer, 1991) prav tako loči smotre od ciljev. Smotre opredeljuje kot »splošne namene«, cilji pa so tisto, kar »želimo doseči pri konkretnem opravljanju dela, to je pri izvajanju učne enote – ure pouka«.

Tudi v didaktiki športne vzgoje se je uveljavilo razlikovanje med vzgojno-izobraževalnimi smotri in vzgojno-izobraževalni cilji, ker se zdi, da je takšno razlikovanje smiselno, smotrno in logično utemeljeno ter vnaša nekaj reda v didaktično izrazje. Učitelji na kadrovske šole predavajo o smotrih in ciljih, strokovna besedila navajajo smotre in cilje, učbeniki pišejo o smotrih in ciljih, zdaj pa so nam poslušni sestavljavci učnih načrtov na zahtevo z »višjega mesta« ukinili smotre (ne da bi vedeli zakaj !/; tako so jim pač rekli) in vnesli zmedo v stroko. Ali naj zdaj na ukaz »z višjega mesta« še učitelji na kadrovske šole ukinejo smotre, čeprav so prepričani, da razlikovanje namenov vzgojno-izobraževalnega dela na smotre in cilje (kot to zagovarjajo J. Širec in drugi) omogoča neoporečno strokovno sporazumevanje in preglednejše načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela? Ali pa naj učitelji še naprej predavajo o smotrih, čeprav bodo prihodnji učitelji v učnih načrtih brali drugačne izraze? Ne eno ne drugo ni dopustno! Kako iz zadrege, ki so jo zakuhali preveč poslušni sestavljavci učnih načrtov? Kdo je/bo odgovoren za zmešnjavo?

3

V slovenski naravi je nekaj narobe, ker se nenehno sklicujemo na tuje vzore, na da bi uporabili svojo pamet. In tako sem tudi glede izrazov smoter in cilj slišal sklicevanje na hrvaško in nemško didaktiko. Zato bom komentiral samo hrvaški in nemški primer.

V hrvaški didaktiki (Bežen, Poljak) res nisem zasledil delitve med »smotrom« in »ciljem«, čeprav hrvaški književni jezik loči »svrhu« od »cilja«. Didaktiki uporabljajo le termin »cilji«, delijo pa jih na *splošne*, *posebne* in *posamezne*. Takšno klasifikacijo ciljev pa je vsebinsko vendarle mogoče primerjati z delitvijo na *smotre* in *cilje*, kot jih razumejo Širec, Kramar in Mejak. Hrvaški *splošni cilji* ustrezajo načrtovanju na »splošni ravni«, torej našim smotrom, hrvaški *posebni* in *posamezni cilji* pa ustrezajo konkretni (operativni) ravni, torej našim ciljem. S formalnologičnega zornega kota pa je slovenska delitev namenov vzgojno-izobraževalnega dela na smotre in cilje pravilnejša. Če namreč upoštevamo eno temeljnih pravil besedotvorja, ki pravi, da morajo neoporečni termini ustrezati načelu »*nomen est omen*«, nekaj ne more biti »cilj«, če to resnično ni, ker ni »ciljne vrvice«.

Od hrvaških izrazov, ki označujejo namene vzgojno-izobraževalnega dela, se na prvi pogled

bistveno ne razlikujejo nemški. Nemški didaktiki ločijo *Richtziele*, *Grobziele* in *Feinziele*. To je najbrž tudi navedlo nekatere slovenske športne pedagoge, ki iščejo vzore v nemški didaktiki, da zavračajo izraz »smoter« z nepravim argumentom (v logiki znanim kot *argumentum ipse dixit*), češ, tudi Nemci uporabljajo samo izraz »cilj«. Natančnejši pogled na nemške izraze pa vendarle odkrije nekaj več. Nemški glagol *richten* pomeni »usmeriti, naravnati«, to pomeni najbolj splošno, »usmerjevalno« makronačrtovanje. Potemtakem izraz *das Richtziel* pomensko ustreza našemu SMOTRU, ki je opredeljen kot splošna vzgojno-izobraževalna smernica (*die Richtung*).

Britanci natančno ločijo med *aim* in *object*. *The aim* pomeni »toward or against some thing or person, point or level; purpose, to have a purpose, intention, aspiration, determination...«. *The objective* pa pomeni »a result to be achieved or a point to be reached«. Očitno je, da *the aim* ustreza našemu smotru, *the objective* pa našemu cilju. Izraz »object« (angl. *objektive*, neoseben, nepristranski) pa tudi že sam po sebi kaže, da gre za stvarno, objektivizirano, operativizirano kategorijo, kar ustreza našemu cilju, ki je opredeljen kot izmerljiva in objektivno dokazljiva »količina« in »kakovost«.

4

V obdobju, ko je dr. Širec na Pedagoškem inštitutu več kot desetletje raziskovalno razčlenjeval vzgojno-izobraževalne smotre in cilje ter objavljajl svoja stališča, nisem zasledil ugovorov in nasprotnih argumentov. Tega tudi pozneje nisem zasledil v pedagoškem in

didaktičnem slovstvu. Pa tudi ne v obdobju, ko so se začeli pripravljati zadnji učni načrti. Potemtakem bi Širčeva »teorija smotrov in ciljev« morala veljati še danes, saj jo nihče ni problematiziral in ovrgel. Za »rušenje« starih resnic ali njihovo zamenjavo z novimi natančno vemo, kako v znanosti in stroki ta postopek poteka. Reševanje strokovnih in znanstvenih vprašanj (kar terminološka vprašanja zagotovo so) se vendar rešuje na strokovnih in znanstvenih posvetih, z javnimi objavami v strokovnem tisku, s polemikami in z ustvarjalnim dialogom, predvsem pa z veljavnimi argumenti. Pa menda ja ni kdo zdaj, ko smo dobili demokracijo, uporabil »argument moči« namesto »moč argumentov« in preprosto na svojo roko ukinil smotre?

Logična opredelitev izrazov smoter in cilj je bila predmet večletnega Širčevega raziskovanja. Lahko torej rečemo, da imamo znanstveno utemeljitev obeh pojmov. Kako so tisti na »višjem mestu«, ki so ukazali, da »smotrov ni več!«, prišli do tega sklepa, ničesar ne vemo. Zato je utemeljen dvom, da gre za nerazumen izmislek posameznika ali ožje skupine »kikirikularcev«.

Širčeva razlaga pojmov smoter in cilj je logična, jasna in nedvoumna ter vnaša smiselni red na ta izsek didaktičnega izrazja. Ukinitve izraza smoter iz didaktične terminologije v slogu *deus ex machina* je dvoumna, zamegljena in nelogična ter uvaja izrazno in pojmovno zmedo.

Tistim, ki ukinjajo vzgojno-izobraževalne smotre, sta na voljo dve poti: ali sprejmejo v tem sestavku zapisano teorijo o opredelitvi pojmov smoter in cilj ali pa v strokovnem tisku z ustreznimi veljavnimi argumenti pojasnijo, kje in zakaj se motijo J. Širec in drugi zagovorniki rabe obeh obravnavanih terminov. *Tercium non datur. Qui tacet, consentire videtur.*

LITERATURA

Bežen A. in sodelavci: Osnove didaktike. Zagreb: Školske novine, 1993.

Cvetek S.: Visokošolski kurikulum. Maribor: Dialog, 1993.

Galeša M.: Osnove specialne didaktike. Radovljica: Didakta, 1993.

Kramar M.: Načrtovanje in priprava izobraževalno-vzgojnega procesa v šoli. Nova Gorica: Educa, 1993.

Marentič - Požarnik B.: Prispevek k visokošolski didaktiki. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1978.

Mejak - Vrišer B.: Specialna didaktika tehniške stroke. Radovljica: Didakta, 1991.

Pediček F.: Usmerjanje v vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Univerzum, 1985.

Pediček F.: Pedagogika danes. Maribor: Obzorja, 1992.

Poljak V.: Didaktika. Zagreb: Školska knjiga, 1980.

Šilih N.: Didaktika. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1970.

Širec J.: Prispevki v Sodobni pedagogiki: 1975, št. 3-4, 7-8 in 1980, št. 9-10.

Širec J.: Kako operativiram izobraževalni učni cilj. Pedagoški inštitut Ljubljana, 1984.