

Od družbenomoralne vzgoje k pouku o človekovih pravicah

Dejstvo je, da šola med drugim prenaša tudi pravila družbe, etične in moralne standarde, ki uvajajo v razmišljanja o človeku in družbi oziroma posameznika usposabljaajo za državljana. To lahko šola realizira na vsaj tri načine. Najprej s selekcijo učnih vsebin. Nacionalna zgodovina je v zvezi s tem najbolj značilen primer: različne zgodovinske teme so namreč lahko združene s prilagoditvijo ali pa celo zavestno pozabo v nov koncept, ki služi novi dobi in s tem analizi trenutnih dogajanj v družbi. Potem je tu skriti kurikulum, pri čemer gre za sporočila, ki jih učenci dobivajo bodisi na šolskih sestankih, v odnosih z učitelji, z organizacijo učenja v razredu, skratka z etosom celotne šole. In nenazadnje je tu še najbolj nameren način oblikovanja posameznika za državljana, in sicer v obliki določenega učnega predmeta, katerega osnovni namen je prav državljanska vzgoja. S tem naj bi bile vsebine, za katere se predpostavlja, da posameznika usposabljaajo za državljana, vključene v skorajda vse šolske predmete in šolo kot celoto, poleg tega pa naj bi bila tudi zagotovljena možnost, da učenec dobi ne le sistematična znanja, ki ga usposabljaajo za državljana, temveč oblikuje in preverja tudi določene sposobnosti in spretnosti, potrebne za aktivno sodelovanje v družbenem življenju.

Če pogledamo povojno zgodovino naše osnovne šole, lahko rečemo, da obstaja zavedanje o vseh treh ravneh

¹ Program življenja in dela v osnovni šoli iz leta 1972 je npr. določal vzgojo za samoupravljanje, v kateri pravi, da "ne moremo usposabljaati za upravljalce le s poučevanjem o samoupravi, ampak moramo v šoli zavestno organizirati in usmerjati delovne situacije, kjer učenci soodločajo ter se srečujejo tudi s posledicami svojih pobud in odločitev". Tako naj bi učenci spoznavali in doživljali samoupravne odnose v razredni skupnosti, v šoli, pionirski organizaciji, v mladinskem aktivu, športnem društvu in drugih organiziranih oblikah prostovoljnih dejavnosti (**Osnovna šola, vsebina vzgojno izobraževalnega dela**, Zavod za šolstvo SRS, Ljubljana 1973, str. 220).

² Predmete, ki jih lahko vzporejamo z državljan-sko vzgojo, smo v tem obdobju začeli uvajati tudi v gimnazije. Tako je bil leta 1955 v vseh višjih razredih gimnazij in v klasičnih gimnazijah vpeljan predmet "Zgodovina ter temelji družbene ter državne ureditve FLRJ", in sicer v prvem, drugem in tretjem letniku po dve uri na teden in v četrtem tri, ter predmet "Pouk o morali" v vseh štirih letnikih po eno uro na teden (I. Šegula: **Učni načrt osnovne šole v teoriji in praksi**, Zavod za napredek šolstva, Ljubljana 1964, str. 104-154).

³ Smotri pouka za družbenomoralno vzgojo so bili naslednji:

- učenci se seznanjajo z osnovnimi načeli in vrednotami socialistične morale, s temeljnimi družbeno-moralnimi vprašanji sodobnega sveta in se uvajajo v marksistično pojmovanje človeka in družbe;
- obnavljajo, urejajo in vrednotijo moralna spoznanja, pridobljena v družini, šoli in družbi;
- razvijajo si sposobnost etičnega presojanja in kritičnega ocenjevanja odnosov, ki jih poraja družbena stvarnost;
- postopno si razvijajo intelektualno in čustveno osnovo ter motive za moralno ravnanje;
- razvijajo medsebojne humane odnose in si oblikujejo kritična stališča do pojavov v skupnosti;
- razvijajo si smisel in potrebo za aktivno

oblikovanja posameznika za državljana. To kaže na eni strani velik interes za vsebine, ki se posredujejo, npr. pri pouku zgodovine. Navsezadnje je bil to eden izmed prvih predmetov, ki smo ga po prehodu v demokratično družbo preoblikovali. To se kaže tudi v organizaciji celotne šole, ki naj bi predstavljala družbo v malem in v kateri naj bi se učenci učili s pomočjo svojih praktičnih izkušenj za sodelovanje v kasnejšem, resničnem svetu,¹ kakor tudi s pomočjo izkušnje s predmeti, ki naj bi učence postopno in sistematičneje usposabljali za državljanje.

Pri tem mislim na predmete, kot je "Družbena in moralna vzgoja", ki smo jo leta 1953 uvedli v osnovno šolo, in sicer od tretjega do osmega razreda po eno uro na teden, potem predmet "Moralna vzgoja", ki je bil ravno tako po eno uro na teden uveden leta 1954 v vse štiri nižje razrede gimnazij in višje razrede osnovnih šol.² Z uvedbo enotne osemletne obvezne osnovne šole leta 1958 pa smo dobili predmet "Temelji socialistične morale", ki se je leta 1972 preimenoval v "Družbenomoralno vzgojo"³. V osnovni šoli se je sicer poučeval kot samostojni predmet po eno uro na teden le v 7. in 8. razredu, vendar pa je bila snov vključena v posamezne predmete vse od prvega razreda osnovne šole naprej. V prvih petih letih naj bi vodil skrb za to vzgojo razrednik, v 6. razredu pa predvsem učitelj slovenskega jezika,⁴ medtem ko je moral v zadnjih dveh razredih osnovne šole, ko je bil predmet samostojen, "učiteljski zbor vsake šole poiskati ustreznega učitelja, ki ima smisel za družbenomoralno problematiko, hkrati pa izredno dobro pozna doraščajočega učenca, ki ga mora oblikovati v osebnost".⁵

Predmet je bil deležen številnih kritik, in sicer predvsem zaradi njegove ideološke naravnosti. Gre namreč za to, da je bil pouk oblikovan po modelu pravilno mislečega načina govorjenja z izrazito normativnimi cilji. Pri tem predmetu naj bi učencem posredovali določen set vrednot, pouk je bil reduciran na določen moralni kod, kar pomeni, da je šlo za pouk, ki se ni mogel izvajati brez določenih oblik moralnega pritiska in je bil s tem močno podoben moralni ali verski vzgoji. Zato tudi ni čudno, da je Republiška izobraževalna skupnost 11. 7. 1973 zavrnila predlog za nastavitev kadrov in ni odobrila sredstev za pripravo študija družbenomoralne vzgoje na Pedagoški fakulteti v Mariboru z obrazložitvijo, da ne potrebujemo "rdečih katehetov".⁶ Odobrila ga je šele na ponovno intervencijo Pedagoške akademije v Mariboru pri Marksističnem centru pri CK ZK Slovenije in v republiški skupščini. Tako je bil v šolskem letu 1974/75 uveden študij družbenomoralne vzgoje kot posebne študijske smeri v obliki študija ob delu,

v študijskem letu 1976/77 pa je bila uvedena tudi oblika rednega študija.⁷

Zanimivo je torej, da so predmetu sicer pripisovali zelo velik pomen, saj naj bi bil glavni element pri oblikovanju socialistične osebnosti, kljub temu pa so začeli, kot se vidi iz zgoraj zapisanega, zelo pozno izobraževati kader za njegovo poučevanje.⁸ To je dajalo učiteljem tudi veliko svobode pri njihovem delu. Navodila za poučevanje so namreč določala, da se morajo učitelji pri izvajanju "izogibati navade, da bi vedno in povsod dajali na koncu učne teme moralni nauk, ki često izzove v učencih odpor in ne prispeva k pravemu spoznavanju in opredeljevanju za pozitivne družbene in moralne vrednote", kakor tudi, da morajo imeti učenci "čim več možnosti za samostojna razmišljanja o konkretnih etičnih situacijah, za kritično ocenjevanje in odkrivanje konkretnih moralnih problemov".⁹ Nekateri učitelji so to vzeli dobesedno, s čimer so ustvarjali pogoje ne le za vzgojo v skladu z družbeno realnostjo in zanjo, temveč tudi za njeno kritiko.

Vendar pa so se učitelji kljub možnostim, da so učne ure v dokaj veliki meri prilagajali tako svojim interesom kot tudi interesom učencev, poučevanju tega predmeta izogibali. "Družbenomoralno vzgojo" so namreč največkrat poučevali učitelji začetniki in tisti, ki so jim manjkale ure do polne obveznosti.¹⁰

Takšen odnos do predmeta lahko pojasnimo med drugim tudi s tem, da ni bilo popolnoma jasno, kaj naj bi s tem predmetom dosegli. Razlog, zakaj so se učitelji poučevanju tega predmeta izogibali, ki jih učitelji omenjajo v evalvaciji, je bila namreč predvsem slaba definicija smotra predmeta: "Velja pripomniti, da naša pedagoška znanost nima razdelano, kaj je bistvo celovite osebnosti socialistične samoupravne družbe."¹¹ Sestavljalci učnih načrtov, kakor tudi učitelji so imeli velike težave pri konkretizaciji učnega smotra, pri postavljanju ciljev predmeta in pri preverjanju in analizi uresničenih smotrov.

Kljub težavam pa se je kadrovska struktura učiteljev in odnos do predmeta postopoma izboljševal.¹² To spremembo lahko pripišemo tudi drugačni vlogi, ki jo je dobival predmet. Na nekaterih šolah so proti koncu osemdesetih let celo povečevali število njegovih ur, kar so utemeljevali "z obsegom vsebine učnega načrta in življenjske (vzgojne) nuje, ki to narekuje (splošna družbena in zlasti moralna kriza), in z manjšo pedagoško učinkovitostjo ene ure tedensko".¹³

Medtem ko je bil osnovni poudarek pri tem predmetu na vrednotah socialističnega samoupravljanja, J. Selakovič v analizi "Evalvacija programa življenja in dela osnovne šole"

sodelovanje v socialistični samoupravni službi;

- pridobivajo si temeljna spoznanja o racionalni organizaciji učenja za smotro izbiro poklica in se usposablajo za samoizobraževanje;
- oblikujejo si pravilna pojmovanja o nastanku življenja in pridobivajo podlago za humane odnose med spoloma.

(Osnovna šola, vsebina vzgojno izobraževalnega dela, op. cit., str. 152.)

⁴ V prvih treh razredih osnovne šole naj bi učitelj uvajal učence v razumevanje najosnovnejših medsebojnih odnosov, ki so potrebni za to, da se znajdejo v dom, šolo, domači kraj. V četrtem in petem razredu je bila naloga učitelja, da je postopno razvijal vsestransko spoznavanje družbe in družbenih odnosov, v šestem razredu pa so postavili v ospredje ureditev učencem etičnih spoznanj iz prejšnjih razredov, poudarek je bil na lastnostih in vrednotenju osebnosti (več o tem glej prav tam, str. 152-159).

⁵ Prav tam, str. 158.

⁶ Z. Cajnko: Poročilo o izvajanju študija družbenomoralne vzgoje na Pedagoški akademiji v Mariboru, v: **Družbenomoralna vzgoja v osnovni šoli**, posvet v Mariboru 1976, str. 18.

⁷ Prav tam, str. 18-19.

⁸ Po podatkih iz leta 1990 je na osnovnih šolah učilo ta predmet le 6% učiteljev, ki so se za njegovo poučevanje tudi izobraževali. 46% učiteljev, ki je učilo družbenomoralno vzgojo, je bilo učiteljev geografije in zgodovine, 15% učiteljev tega predmeta pa je bilo pedagogov, psihologov, sociologov ali pa učiteljev naravoslovne smeri, likovne vzgoje, tujih jezikov, razrednega pouka (**Evalvacija programa življenja in dela osnovne šole**, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana 1990, str. 239).

⁹ **Osnovna šola, vsebina vzgojno izobraževalnega dela**, op. cit., str. 158.

¹⁰ O tem glej več Z. Cajnko: "O vlogi Pedagoške akademije pri oblikovanju učitelja družbenomoralne vzgoje", v: **Družbenomoralna vzgoja v osnovni šoli**, op. cit., str. 13; **Evalvacija programa življenja in dela osnovne šole**, op. cit., str. 239-240.

¹¹ **Evalvacija programa življenja in dela osnovne šole**, op. cit., str. 242.

¹² Prim. prav tam, str. 240.

¹³ Prav tam, str. 241.

¹⁴ Prav tam, str. 243.

¹⁵ J. Bezenšek et al.: **Etika in družba** (eksperimentalni priročnik za učence 7. in 8. razreda osnovne šole), Primar, Ljubljana 1991.

v letu 1990 ugotavlja, da učitelji vsebino predmeta vse bolj prilagajajo aktualnostim časa, kraja, potrebam in interesom učencev, staršev, socialnega okolja in širše družbe.¹⁴

Rezultat različnih pripomb v zvezi s predmetom, kakor tudi spremenjenih družbenih razmer, je bila njegova prenovitev. Leta 1991 smo dobili eksperimentalni priročnik "Etika in družba"¹⁵, v šolskem letu 1991/92 pa je bil v večje številno osnovnih šol poskusno uveden predmet "Etika in družba", ki naj bi nadomestil "Družbenomoralno vzgojo". Tako predmet kot tudi priročnik naj bi preseglala socialistično samoupravno naravnost predmeta "Družbenomoralna vzgoja" in jo usmerila v "občečloveški etos".¹⁶

Evalvacija predmeta in eksperimentalnega priročnika je pokazala, da obstaja pri učiteljih in starših učencev interes za to, da se etična vprašanja in vprašanja o družbi obravnavajo v zadnjih dveh letih osnovne šole v obliki samostojnega predmeta, kakor tudi, da predmet ne sproža odporov, ki bi bili nazorske, vrednostne ali ideološke narave. Poleg tega se je tudi pokazalo, da obstaja pri učencih velik interes za dve tretjini problematike, ki jo obravnava predmet.¹⁷ Vendar pa, kot zaključuje evalvacijo predmeta in priročnika J. Justin, bi bili potrebni vsebinski popravki, učinkovitejša artikulacija temeljne koncepcije predmeta in predelava priročniškega gradiva.¹⁸ Poleg tega eksperimentalni priročnik ni dobil zelene luči na Strokovnem svetu.

Kot kaže, so eden osnovnih problemov v pričakovanja, vezana na ta predmet. Na eni strani naj bi učence uvajal v družboslovje, s čimer naj bi premoščal pomanjkanje družboslovja v naši osnovni šoli, na drugi strani naj bi učence usposabljal za državljane, na tretji strani pa je nanj vezano tudi pričakovanje, da se bodo imeli učenci v njegovem okviru možnost pogovarjati se in razmišljati o problemih, ki jih imajo v obdobju adolescence. Tako je predmet na eni strani vse bolj širil svoje cilje, hkrati pa se je tudi izogibal svoji travmatični točki. Osnovni problem tega predmeta so namreč še vedno njegove "vzgojne" razsežnosti, saj lahko zelo hitro zaidemo na področje moraliziranja in indoktrinacije. Lahko bi celo rekli, da je širitev ciljev predmeta eden izmed kazalcev, da ni dovolj dobro izdelana njegova temeljna koncepcija, oziroma da obstajajo težave s tematiziranjem njegovih "vzgojnih" razsežnosti. Da je tako, se še jasneje vidi pri njegovi srednješolski vzporednici, to je pri predmetu "Samoupravljanje s temelji marksizma". Z nastankom nove države smo ta predmet namreč ukinili, tako da sedaj v srednjih šolah ni predmeta, ki bi vključeval državljansko vzgojo.

Vendar pa je jasno, da šola mora na nek način prenašati tudi etične in moralne standarde, ki posameznika usposab-

ljajo za državljana, da se torej mora na nek način lotiti konceptualizacije tega področja. Teh standardov ne more prenašati le preko etosa šole, preko učnih predmetov, ki se posredno ukvarjajo tudi z državljansko vzgojo, kot je npr. zgodovina, zemljepis, slovenščina, temveč jih je potrebno posredovati tudi bolj načrtno in sistematično. Ni sicer nujno, da imamo za to poseben predmet, vendar pa je z oblikovanjem posebnega predmeta večja verjetnost, da se vsebine, ki so nujne za usposabljanje državljanov, ne izgubijo. Šola torej mora tudi načrtno in sistematično posredovati znanja, ki posameznika usposabljujejo za sodelovanje v družbi, D. Heater pa celo meni, da mora biti izobraževanje za državljana v središču modernega izobraževanja.¹⁹ K temu nas navsezadnje zavezujejo tudi različni mednarodni sporazumi, priporočila Sveta Evrope, ki določajo, naj države članice v šole vključujejo vsebine, ki posameznike usposabljujejo za sodelovanje v demokratični družbi.²⁰ Pri tem pa se postavlja vprašanje, na kakšen način tak predmet oblikovati.

Zavedati se namreč moramo, da to področje sega v politiko, na področje vrednot, ki je in bo vselej sporno. Poleg tega se moramo zavedati, da namen takega predmeta ne more in ne sme biti zmanjševanje ali morda celo zanikanje razlik med ljudmi, ki izhajajo npr. iz njihovega svetovnega nazora. To pa pomeni, da je potrebno oblikovati takšno državljansko vzgojo, ki bo izhajala iz najvišje možne skupne točke strinjanja vseh državljanov, da je potrebno upoštevati tako različne tradicije, prepričanja, kakor tudi zajeti skupne državljanske načela, ki so bila oblikovana v zgodovini in ki so temelj današnje družbe. Razpravo o državljanski vzgoji bi bilo torej potrebno začeti pri vprašanju, kaj je tisto, kar je skupno vsem državljanom, katere so tiste vsebine, ki so nujno potrebne za posameznika, da lahko postane aktiven član družbe, na kakšen način in kdaj lahko pri učencih začnemo oblikovati attribute, ki so potrebni za sodelovanje v družbenem življenju.

Če izhajamo iz opredelitve državljanov D. Heaterja, je naloga šole oblikovati državljana, ki je opremljen z znanjem o javnih zadevah,²¹ v katerega je, kot nadaljuje, vcepljena državljanska drža, pri čemer ima v mislih razumevanje samega sebe, svoje socialne identitete, lojalnosti, predsodkov, kakor tudi spoštovanje drugih in njihovih vrednot. In nenazadnje je naloga šole oblikovati posameznika, ki je opremljen s spretnostmi participiranja v politični areni, pri čemer gre za osnovne intelektualne spretnosti, kot so zbiranje informacij, organiziranje in evalvacija podatkov, sposobnost argumentiranja in diskutiranja, razsojanja,²² sposobnost komunikacije in akcije.²³

¹⁶ F. Pediček: "Etika v šoli", v: **Vzgoja in izobraževanje**, Ljubljana 1993, št. 6, str. 23.

¹⁷ Zelo ugodno so bila med učenci ocenjena poglavja *Odnosi med ljudmi, Razlike med ljudmi, Vojna, mir in nenasilje, Znanje in izobraževanje, Človek in njegov položaj v velikih prvstvih sveta, dosti težje pa je bilo, kot kaže, učence motivirati za teme, kot so Humanizem, Sodelovanje in solidarnost, Načelo tolerance, Človekove pravice in svobosčine, Slovenski narod in slovenska država*. Podrobneje o evalvaciji glej J. Justin: "Evalvacija eksperimentalnega predmeta in priročnika *Etika in družba*", v: **Vzgoja in izobraževanje**, Ljubljana 1993, št. 2, str. 41-44.

¹⁸ Prav tam, str. 44.

¹⁹ D. Heater: **Citizenship: The Civic Ideal in World History, Politics and Education**, Longman, London and New York 1990, str. 342.

²⁰ Glej npr. "Recommendation No. R (85) 7, The Council of Europe Recommendation on Teaching and Learning about Human Rights Education", v: **The Challenge of Human Rights Education** (Starkey, H. (ur.)), Council of Europe 1991, str. 256-259.

²¹ Po njegovem mnenju mora posameznik osvojiti tale temeljna dejstva: razumeti mora, kako sta se status in vloga državljanov razvijala skozi zgodovino, in sicer predvsem v njegovi državi,

kako je državljanstvo artikulirano v institucijah in zakonu, poleg tega pa mora spoznati glavne probleme in nasprotja, s katerimi se bo srečal npr. na lokalni ali nacionalni ravni; spoznati mora osnovna izhodišča, na katerih sloni koncept državljanstva, kot so identiteta, lojalnost, svoboda, pravice, dolžnosti, pravičnost, in nenazadnje je pomembno, da spozna, kako lahko nanj, kot posameznika, vpliva kak zakon in sporazumi.

²² Pri tem ima v mislih sposobnosti razumevanja posameznikovih lastnih vrednot, saj bo lahko le v primerjavi z njimi vrednotil različne zaključke in odločitve. Poleg tega mora biti občutljiv za odkrivanje predsodkov in znati ceniti različne akcije, ki se jih lotijo drugi ljudje, kar pomeni, da je sposoben empatije.

²³ D. Heater: **Citizenship: The Civic Ideal in World History, Politics and Education**, op. cit., str. 336-338.

²⁴ Prav tam, str. 336-337.

²⁵ Glej "Recommendation No. R (85) 7", op. cit.

²⁶ H. Starkey: "The Council of Europe Recommendation on the Teaching and Learning of Human Rights in Schools", v: **The Challenge of Human Rights Education**, op. cit., str. 26.

²⁷ F. Audigier: **Pouk o družbi, prenašanje vrednot – osnove pravnega v okviru**

Naloga šole je torej, ne le da posameznike seznanji z določenimi dejstvi, temveč da jim omogoči oblikovanje določenih spretnosti, potrebnih za sodelovanje v družbi. Pri tem je nujno upoštevati, poudarja D. Heater, da je znanje o državljanstvu le delno uporabno, če ne vodi k oblikovanju državljanske države in pridobivanju spretnosti, državljanska država so lahko le predsodki, če ne temelji na razumevanju, akcija pa potrebuje smernice, ki izhajajo iz države, in je neučinkovita, če nima za osnovo znanja.²⁴

Vendar pa še vedno ostaja odprto vprašanje, kako se izogniti ideološkemu boju kot tudi vsiljevanju prepričanemu učencem, kako se izogniti oblikovanju pouka po modelu pravilno mislečega načina govorjenja z normativnimi cilji. Da bi se temu izognili, članice Sveta Evrope predlagajo, naj bodo glavna referenca pri tem pouku vedno mednarodni sporazumi in konvencije, učitelji pa se lahko konfliktom na neki način izognejo že s tem, da ustvarjajo možnosti za pogovor o različnih problemih in izpostavljajo različne dileme in vprašanja.²⁵ Na drugi strani pa je popolnoma pravilno, kot meni H. Starkey, da šole in učitelji vztrajajo pri posredovanju tistih stališč, ki so splošno veljavna in v demokratični družbi zaželena.²⁶ Pri tem ima v mislih vztrajanje, da se konflikti rešujejo na miren način, spodbujanje sodelovanja, izogibanje diskriminaciji, neenakopravnosti, spoštovanje drugačnosti ipd. To pa z drugimi besedami pomeni, da morajo biti človekove pravice organizirajoče načelo državljanske vzgoje,²⁷ oziroma da morajo biti pri državljanski vzgoji in povsod tam, kjer se kakorkoli dotikamo področja vrednot, človekove pravice vedno in vselej osnovna usmeritev.²⁸

Tako npr. Svet Evrope izpostavlja, da so lahko pristopi k poučevanju državljanske vzgoje zelo različni. Ti se med državami tudi dejansko močno razlikujejo, odvisno od njihove tradicije in tudi problemov, s katerimi se srečujejo; ponekod pa se pristopi razlikujejo celo med posameznimi šolami v državi.²⁹ Vendar pa morajo po njihovem mnenju vsi pristopi voditi k razumevanju in naklonjenosti do konceptov demokracije, pravičnosti, enakopravnosti, svobode, solidarnosti, miru, spoštovanja pravic in dolžnosti.³⁰

Šola je torej tista, ki mora posredovati tudi državljansko vzgojo in zanjo skrbeti. Vendar državljanska vzgoja nikakor ne sme in ne more pomeniti učenja po modelu pravilno mislečega načina govorjenja. Izhajati mora iz prepričanja, da smo ljudje različni, kljub razlikam pa nas povezujejo skupne izkušnje, povezane z življenjem v skupni državi. To pomeni, da je potrebno oblikovati takšno državljansko vzgojo, ki bo na eni strani posameznika usposabljala za aktivno sodelo-

vanje v družbenem življenju, na drugi strani pa bo izhajala iz spoštovanja njegove drugačnosti. Takšno možnost nam daje le državljanska vzgoja, v kateri so človekove pravice vselej in vedno njeno osnovno izhodišče.

Mojca Peček, magistra pedagogike, asistentka za teorijo vzgoje na Pedagoški fakulteti v Ljubljani.

LITERATURA

- ARTAČ, M. (1969): *Gradivo za pouk temeljev socialistične morale*, Zavod za šolstvo SRS, Ljubljana.
- AUDINGER, F.: *Pouk o družbi, prenašanje vrednot – osnove pravnega v okviru državljanske kulture*, Ministrstvo za šolstvo in šport, še neobjavljen tekst.
- Družbenomoralna vzgoja v osnovni šoli**, posvet v Mariboru, 1976.
- Evalvacija programa življenja in dela osnovne šole**. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 1990.
- HEATER, D. (1990): *Citizenship: The Civic Ideal in World History, Politics and Education*, Longman, London in New York.
- JUSTIN, J. (1993): "Evalvacija eksperimentalnega predmeta in priročnika Etika in družba", v: *Vzgoja in izobraževanje*, Ljubljana, št. 2, str. 41-44.
- OSLER, O. (ur.) (1994): *Development Education*, Council of Europe.
- Osnovna šola, vsebina vzgojno izobraževalnega dela**, Zavod za šolstvo SRS, Ljubljana, 1973.
- PEDIČEK, F. (1993): "Etika v šoli", v: *Vzgoja in izobraževanje*, Ljubljana, št. 6, str. 23-26.
- Predmetnik in učni načrt za osnovno šolo**, Prosvetni delavec, Ljubljana, 1969.
- STARKLEY H. (ur.) (1991): *The Challenge of Human Rights Education*, Council of Europe.
- ŠEGULA, I. (1964): *Učni načrt osnovne šole v teoriji in praksi*, Zavod za napredek šolstva, Ljubljana.

državlanske kulture, Ministrstvo za šolstvo in šport, še neobjavljen tekst.

²⁸ H. Starkey: *The Council of Europe Recommendation on the Teaching and Learning of Human Rights in Schools*, op. cit., str. 22.

²⁹ O tem glej več *The Challenge of Human Rights Education*, op. cit.; *Development Education* (Osler, O.(ur.)), Council of Europe 1994.

³⁰ Četrtega novembra 1950 so ministri 15 držav podpisali European Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms, ki je nastala iz prepričanja, da so človekove pravice in temeljne svoboščine osnova pravičnosti in miru na svetu. Štirideset let kasneje pa je vseh 25 članic Sveta Evrope podpisalo konvencijo, v kateri izražajo prepričanje, da mora šolanje prispevati k varovanju in promociji človekovih pravic (o tem glej več H. Starkey: "Development Education and Human Rights Education", v: *Development Education*, op. cit., str. 11-24).