

dogodki
novosti

ZVEZA SINDIKATOV SLOVENIJE

Republiški odbor Sindikata delavcev v vzgoji, izobraževanju in znanosti Slovenije

OBČINSKIM SVETOM ZSS

Opozorilna prekinitev dela na srednjih šolah

Izvršni odbor Republiškega odbora Sindikata delavcev v vzgoji, izobraževanju in znanosti je zaradi poziva sindikalnih predstavnikov srednjih šol, ki so se zbrali 9. 3. 1989 na Ekonomski srednji šoli v Ljubljani in na pobudo Mestnega odbora sindikata delavcev v vzgoji, izobraževanju in znanosti Ljubljana, z dne 13. 3. 1989 sklenil pozvati vse OO ZS na srednjih šolah, DA V SREDO, 22. 3. 1989 NA TRETJO ŠOLSKO URO V OBEH IZMENAH za eno šolsko uro prekinejo delo ter s tem izrazijo nezadovoljstvo s svojim materialnim in družbenim položajem ter protest zaradi neučinkovitosti odgovornih institucij pri reševanju problemov vzgoje in izobraževanja.

Izvršni odbor Republiškega odbora v celoti sprejema zahteve republiške Sindikalne konference srednjih šol, postavljene na prvi in drugi seji konference predvsem:

1. Zahtevo, da se zaustavi nadaljnje slabšanje družbenega in gmojnega položaja srednjih šol v Sloveniji ter zagotovi enakopraven družbenoekonomski položaj delavcev v šolstvu z drugimi delavci. Sindikat zahteva realno ovrednotenje vzgojno-izobraževalnih storitev v Izobraževalni skupnosti Slovenije ter sredstva, ki bodo omogočala osebne dohodke delavcev v višini, ki bo primerljiva z osebnimi dohodki delavcev, ki v gospodarstvu opravljajo enako zahtevna dela.

2. Za izračun vrednosti vzgojno-izobraževalnih storitev se je v ISS treba dogovoriti za metodologijo, ki bo omogočala sprotno usklajevanje rasti stroškov in OD. Sindikat predlaga, da se sproti spremljajo izplačila OD po kvalifikacijskih skupinah v gospodarstvu, šolam pa akontativno ustrezno z rastjo povečuje dohodek.

3. Ponovno se terja natančnejša opredelitev delovne obveznosti učitelja v okviru 42-urnega delovnega tedna oz. letne delovne obveznosti kot osnova za vrednotenje pedagoškega dela. Stališče sindikata je, da neposredna učna obveznost (pouk) ne sme preseči 20 ur za učitelja na teden oz. 700 ur na leto (27 ur za učitelja praktičnega pouka na teden).

4. Zavrača se zvezno intervencijsko omejevanje obsega sredstev za šolstvo ter »indeksiranje« na preteklo leto v okviru republiške bilance skupne porabe. Zahtevajo se racionalizacijski ukrepi pri vseh vrstah po-

rabe ter ukrepi za racionalizacijo upravljanja, delovanja delegatskega sistema SIS, ukrepi za racionalizacijo mreže šol idr. ter odgovornost resorskih organov in strokovnih služb.

5. Sindikat zahteva takojšnjo uskladitev osebnih dohodkov delavcev v srednjih šolah vsaj na raven 138 na povprečno izplačan OD v gospodarstvu SRS v letu 1988 s tem, da je zaradi zaostajanja OD v preteklosti treba valorizirati osnove za izračun potrebnih sredstev za tekoče leto ter spremeniti metodologijo za določanje cene vzgojno-izobraževalnih storitev.

Zahteve sindikata so bile že v letu 1988 in ponovno 1989 naslovljene na Izobraževalno skupnost Slovenije, Republiški komite za vzgojo, izobraževanje in telesno kulturo, družbenopolitičnim organizacijam v republiki ter strokovnim službam. Podrobne zahteve so v zapisnikih sej sindikalnih konferenc, ki so jih prejeli vsi Občinski sveti ZSS.

6. Vzgojno-izobraževalne organizacije naj se razbremenijo nekaterih davkov in dajatev iz dohodka in OD. Izobraževalna skupnost Slovenije naj preuči smotnost zbiranja sredstev za ta namen ter predlaga načine poravnave sredstev.

7. Sindikat poziva delegate Skupščine SRS, da ob sprejemanju odločitev v bilancah skupne porabe upoštevajo ugotovitve in zahteve sindikata. Če se bodo pogoji za delo ter položaj delavcev v vzgoji in izobraževanju poslabševali, bo sindikat pristiljen organizirati nadaljnje oblike protesta.

Vse občinske svete ZSS prosimo, da se o opozorilni prekinitvi pouka dogovorijo na IO OOZS na srednjih šolah v svoji občini.

V SKLADU S STAVKOVNIMI PRAVILI MORAJO O PREKINITVI ZA VEČINO ODLOČITI DELAVCI PRED PREKINITVIJO.

Prekinitev naj bi opozorila na kritične razmere v srednjem in hkrati tudi osnovnem in visokem šolstvu ter domovih, kjer so razmere podobne.

Med prekinitvijo mora biti zagotovljena varnost učencev in šolskega premoženja. Smotno je, da se tedaj, ko bo prekinitev, sestane sindikalna organizacija in sprejme ugotovitve o razmerah v svojem okolju ter postavi zahteve!

Izvršni odbor
MARJAN GOJKOVIČ
predsednik

Vprašanja brez strokovnih odgovorov porajajo nemire in nezadovoljstvo

Predstavniki Sindikalne konference srednjih šol v SR Sloveniji (to telo deluje pri Republiškem odboru Sindikata delavcev v vzgoji, izobraževanju in znanosti) so minuli teden (9. marca) pripravili tiskovno konferenco – sporočili so stališča z 2. seje konference, ki je bila 1. marca. Govorili so o nezadovoljstvu pedagoških delavcev srednjih šol zaradi nevdržnih gmojnih razmer, ki z vseh strani pritiskajo šolstvo k tlom. Opozorili so, da sindikat ne bo držal križem rok, če se finančne razmere ne bodo popravile. Če ne bo mogoče drugače, jih bo izobraževanju v prid izsilil. Med drugim so kot opozorilno možnost napovedali učiteljsko stavko in druge akcije, če bo potrebno. Želijo pa, da bi šolstvo vendar dobilo, kar mu v enakopravni delitvi dela pripada in da ne bo treba razmer zaostrovati.

Najmanj, kar sindikati srednjih šol zahtevajo, je, da se šolstvu zagotovi takšen delež družbenega denarja, kot za letošnji načrtuje Izobraževalna skupnost Slovenije za poravnavo temeljnih nalog na valorizirani osnovi in po realni ceni. Drugo: pravi naj se metodologija za vrednotenje enostavne storitve dela v vzgoji in izobraževanju, na podlagi katere bo plačilo za delo v šolstvu v resnici uravnovešeno s plačilom za enakovredno delo v gospodarstvu. In tretje: ovrednotijo naj se učiteljeve delovne obveznosti in postavijo meje njegovih nalog. Uprli so se določiti Izobraževalne skupnosti Slovenije, ki grozi z odbitki za oddelke z manj kot 30 učenci in tako spodbujajo razrede s 37 ali celo več učenci v prvih letnikih, da bi jih nato tudi še do 4. letnika ostalo 30; težnje za takšne razrede so označili za pošastne.

Na že omenjeni Sindikalni konferenci srednjih šol 1. marca so ugotovljali, da je bila sindikalna akcija stavk lani neučinkovita, da preveč stališč ostaja le na papirju, in da je premalo konkretnega ukrepanja v praksi. Sklenili so podpreti Izobraževalno skupnost Slovenije pri iskanju rešitev in denarja za poravnavo letošnje bilance. Med drugim zahtevajo dogovorjeno uskladitev osebnih dohodkov delavcev srednjega šolstva v primerjavi z gospodarstvom na indeks 138, vendar na valorizirani osnovi za leto 1987 in 1988. Zahtevajo sproti usklajevanje z dinamiko dohodka v gospodarstvu, ne več z dvomesečnim presledkom. Če v republiški skupščini ne bo šolska bilanca usklajena tako, da bi bilo mogoče financirati šole kolikor toliko normalno, bo sindikat pozval šole, naj nemara ne plačajo prispevkov mestnega zemljišča, naj ne preverjajo znanja učencev, naj ne sodelujejo na pedagoških konferencah ob 3. ocenjevalnem obdobju, na popravnih izpitih učencev in podobno. Na tiskovni konferenci je bila omenjena tudi možnost, naj učitelji morebiti ne bi izpolnili letnih spričeval učencev, ne izpolnili šolske dokumentacije in podobno. Izobraževalna skupnost naj bi zaposlila elektrogospodarstvo, da bi šole plačevale tok po cenejši tarifi. Med drugim so tudi zahtevali, naj se tedenska učna obveznost postavi največ na 20 ur pouka, letna pa – za učitelje teoretičnih predmetov – na 700 ur pouka.

Isti dan, kot je bila tiskovna konferenca, so se v Ljubljani sestali predstavniki sindikalnih organizacij srednjih šol (vabljenih je bilo okoli 40 šol). Zahtevali so, da izobraževalna skupnost

enakopravno, kot četrti zbor v slovenski skupščini razpravlja o vprašanjih, ki ga zadevajo. Plačilo učitelja naj bo ovrednoteno enakopravno v primerjavi s ceno dela v gospodarstvu za delavce s podobno izobrazbo – primerljiva cena je vrednost 700DEM za srednješolskega učitelja. Napovedali so opozorilno enournno stavko učiteljev: ta naj bi bila 22. marca na tretjo šolsko uro v dopoldanski in popoldanski šolski izmeni.

Vprašali smo na Republiškem komiteju za vzgojo in izobraževanje ter telesno kulturo in na Izobraževalni skupnosti Slovenije, kako je s pripravo normativov in določitve učne obveznosti, kako z denarjem. Glede denarja bi bilo mogoče zapisati, da je bilo dogovorjeno razmerje do gospodarstva za srednje šolstvo realizirano z indeksom 132,8 v letu 1987 in 131,5 v letu 1988. Izračunani zaostanek v lanskem letu naj bi bil 6,8 odstotka za srednje šole. Za poračun osebnih dohodkov v srednjem šolstvu za leto 1988 bi bilo potrebnih 10 milijard 620 milijonov dinarjev, za dvig osnove v letu 1989 pa 25 milijard 820 milijonov dinarjev.

S tem postavlja Izobraževalna skupnost Slovenije svojo letošnjo zahtevo za potrebe usmerjenega izobraževanja na 892 milijard 909 milijonov dinarjev (plan za leto 1988 je bil 327 milijard 918 milijonov dinarjev (indeks rasti naj bi za obdobje 1989/88 bil 272, za prehod 1988/87 pa 252). Zahtevajo dejanske pogoje za uresničitev takega načrta.

S primerjavo učne obveznosti srednješolskih učiteljev v 17 evropskih državah si za naše razmere ni mogoče zelo veliko pomagati. V Franciji med 15 in 20, na Finskem 15–25, na Nizozemskem 29, v Italiji 18, na Norveškem 17–26, ZRN 23–24 na gimnazijah, 27–28 na strokovnih šolah, 24–28 na realkah, Švici 23, Kanadi 20 itn. Naša učna obveznost je – tako ugotavljajo – nekje v sredini, med nižjimi. Vprašanje pa je, kaj je v njej, kaj pri nas, kaj drugod. Trajanje šolskega leta je postavljeno zelo nenak – na Švedskem ima učitelj letno delovno obveznost 180 dni, v ZRN med 190 in 210, na Portugalskem 230. V večini obravnavanih držav je letnih učnih dni okoli 190 do 210. Učna ura ni povsod enako dolga, traja 45 minut, 51, menda tudi 60. V ZRN, Švici, Nizozemski imajo starejši učitelji manjšo učno obveznost, ponekod je učna obveznost zmanjšana pripravniku, marsikje se zmanjšuje vzporedno s čim višjo učiteljevo izobrazbo, razlikuje se za učitelje umetniških, teoretičnih, praktičnih predmetov, tudi po vrstah šol. Delovni teden je 5 ali 6 dni. Ni pojasnjeno, kakšno je razmerje med urami pouka v razredu in drugimi obveznostmi. Za Portugalsko kaže, da je določenih delovnih dni v letu 230, vseh pa 295, na Švedskem so 4 ure za dodatne aktivnosti. Večinoma se šteje le učiteljeva delovna učna obveznost pri pouku v razredu, drugo pa spada k temu zraven po naravi dela. Kaj vse je v tej pripadajoči naravi dela, ni razvidno, najbrž pa ne dežuranje na hodnikih v šolskih odmorih in drugo podobno kvazivzgojno delo, sestankovanje in kvazisamoupravno tratenje delovnega časa na račun pouka kot pri nas. Ponekod je namen, da se učencev

bolj ali manj vse za šolo nauči v šoli, ponekod se marsikaj prenaša na domače učenje, kar – skupaj z opremljenostjo šole, učili, učbeniki – tudi vpliva na obseg šolskega dela, če naj bi bil končni učinek v učenčevem znanju primerljiv. Pri nas, denimo, se omenja učiteljeva učna obveznost v okviru 42-urnega delovnega tedna, drugje se to navadno obravnava drugače – učna obveznost v razredu kot osnova, vzgojno delo pa v tem sklopu, in ne posebej.

Za revizijo zakona o usmerjenem izobraževanju v SRS pripravljajo delovna skupina za učno obveznost tak predlog, da se postavi kot normativ za tedensko učno obveznost 20 šolskih ur (z možnostjo 2 ur več ali manj), trajanje pouka naj bi določili s šolskim koledarjem (najbrž 38 tednov), vse drugo spremljajoče učiteljevo delo pa bi se opravilo ob tem.

Kako naj bi se takšno izhodišče izrazilo v denarju, še ni jasno. Na izobraževalni skupnosti razmišljajo o mogočem razlikovanju med učnimi urami obveznega predmetnika in dodatnimi nalogami, o boljšem plačevanju predvsem pouka, in ne enako tudi vsega drugega neobveznega. Razmišljajo, kako postaviti število učiteljev za obvezni del učnega programa in ne na enak način oziroma v enakem obsegu tudi za vsa druga vzgojno-izobraževalna opravila, za katera šola pravzaprav ni enako odgovorna kot za pouk.

Takšni pogledi pa so v prejšnjem nasprotju z ekstenzivno usmerjenostjo naše šole, z vsiljevanjem mnogoterih oblik vzgojne usmerjenosti šole ob sa-

Manj možnosti za zaposlovanje – večji vpis

Odbor za usmerjeno izobraževanje pri Izobraževalni skupnosti Slovenije je v sredo podprl predlog za poračun srednjemu in visokemu šolstvu za leto 1988 in za popravek osnove v letošnjem letu. Po podatkih strokovne službe oziroma republiškega komiteja za delo so osebni dohodki v osnovnem šolstvu lani zaostali za dogovorjeno ravnilo v primerjavi z osebnimi dohodki v gospodarstvu za 4,8 odstotka, v srednjem šolstvu za 6,8 odstotka in v visokem šolstvu za 1 odstotek. Za poračun osebnih dohodkov v srednjem in visokem šolstvu za leto 1988 in za vsiljevanje osnove v letu 1989 je bilo treba zagotoviti 38 milijard 950 milijonov dinarjev. Denar je že na šolah, ne pa tudi že v planirani celoletni letošnji bilanci izobraževalne skupnosti. Usklajevanja potekajo v teh dneh. Ne glede na vse menjavo v Izobraževalni skupnosti Slovenije, da poračunana razlika po zaključnih računih šolam pripada in se bodo po tem tudi ravnali.

Odbor za usmerjeno izobraževanje je tudi podprl izhodišča za uskla-

Nova B-smer naravoslovnega programa ni nadomestilo za druge programe

V Odboru za usmerjeno izobraževanje pri Izobraževalni skupnosti Slovenije so spet precej govorili o že sprejeti novi B-smeri naravoslovnega programa, oziroma o vpisu vanjo. Slišati je bilo, da so menda nekatere posamezne šole, ki nimajo naravoslovnega programa, nagovarjale učence, naj se prijavijo za novo B-smer naravoslovnega programa, ki je naravnana bolj kot splošnoizobraževalna srednja šola in ki bi jo menda želele vpljati tudi nekatere druge naravoslovnne šole. Odbor je opozoril, da so sklepi Skupščine Izobraževalne skupnosti Slovenije v zvezi s to smerjo dovolj jasni in da jih ni dopustno kakor koli izigravati in z nagovarjanjem učencev pritiskati, da bi to smer uvajali tudi namesto nekaterih drugih programov. Odbor je spomnil, da je nova B-smer naravoslovnega

mem pouku. Prav tako so povzela z drugimi vprašanji, za katera ni strokovnih odgovorov.

Eno takih vprašanj je število učnih ur. Pri nekaterih šolskih predmetih se oddelek deli v manjše skupine in ob tem se plačnik – ne za učena in učiteljska – število plačanih šolskih lahko občutno poveča. V nekaterih programih je malo delitve oddelkov, in te skoraj ne vplivajo na povečevanje končnega števila ur in cene šolanja, v nekaterih programih pa je teh dodatnih ur zaradi delitve oddelkov lahko tudi za polovico, kdaj pa se število ur celo podvoji. Druga pereča vprašanja je velikost šol.

Računajo, da je za naše razmere najbolj gospodarna in pedagoško primerna šola s približno 70 učenci. V resnici je takšnih šol malo, dobrih 43 odstotkov jih pod tem optimalnim merilom, bi bil lahko nekako pri 20 oddelkih.

Eno zelo perečih vprašanj – tudi s tem v zvezi – je število učencev v oddelku. Mera je 36 učencev. V veliko primerih šole prisiljene vzdrževati oddelke tudi z več kot 35 učenci; 36 učencev je letos v 145 oddelkih prvega letnika, 47 v drugem, 40 v tretjem, 11 v četrtem letniku, oddelki z več kot toliko učenci pa tudi niso čisto osamljeni. Oddelkov z manj kot 30 učenci je za 31,7 odstotka manj, vseh 2629 oddelki srednjega izobraževanja.

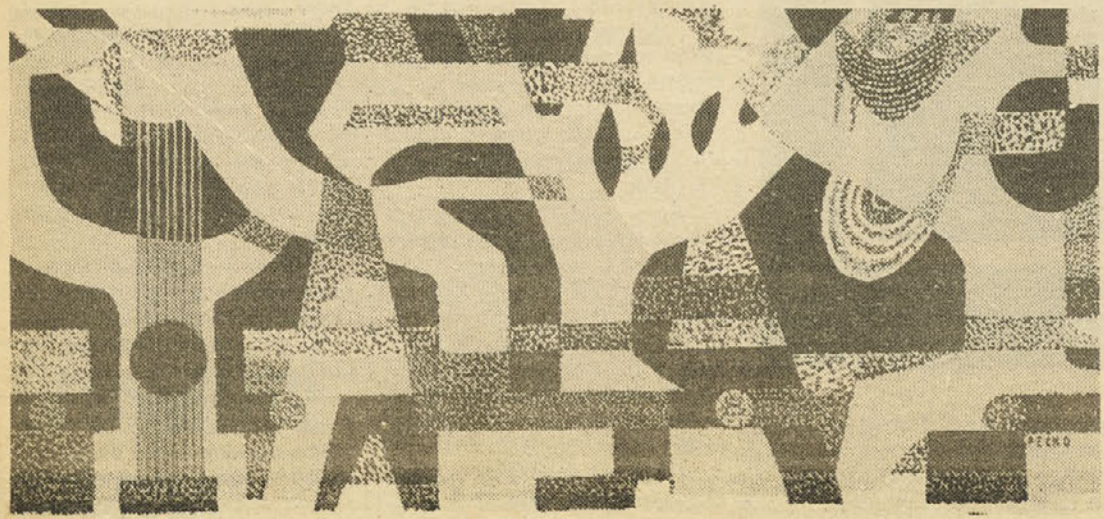
Strokovnih odgovorov na takšna vprašanja ni dovolj, so pa najmanj povezani s financiranjem kakovostjo pouka.

JANKO SVETINA

jevanje finančnega programa usmerjenega izobraževanja v letu 1989.

Skupna potrebna vsota, s sredstvi omenjeno uskladitev osebnih dohodkov vred. je 892 milijard 909 milijonov dinarjev. Potrebna sredstva usmerjenega izobraževanja pregajo materialne okvire, dane z zakonom oziroma republiški izhodišča za letošnja sredstva, za izvedbo že utečenih programov premajhna za 11,6 odstotka, ob upoštevanju sanacije osebnih dohodkov v usmerjenem izobraževanju pa 16,8 odstotka. Omenjeno je bilo, bodo letošnji stroški delno povečani zaradi povečevanja vpisa učencev tako v srednjem kot v visokem šolstvu (podobno je bilo lani) in da vpis v šole večji tudi zaradi zmanjšanih možnosti za zaposlovanje učiteljev. Ta socialni moment povečanja šolskega vpisa je po mnenju članov odbora eden izmed utemeljenih zahtevkov po dodatnih potrebnih sredstvih za usmerjeno izobraževanje.

N. T.



Gozd, mozaik 1963

KAKO SKRIBIMO ZA UČITELJE PRIPRAVNIKE

Spodbudna novost: drugačni seminarji

Kadar razpravljamo o usposabljanju učiteljev in vzgojiteljev pripravnikov za samostojno delo na različnih ravneh vzgoje in izobraževanja, se težko otresemo slabe vesti in kritičnih očitkov. Veliko je bilo doslej na tem področju dobrih namenov in sklepov, precej manj pa je bilo resnično storjeno, da bi mladi učitelji in vzgojitelji v pripravniški dobi čim bolj strokovno dozoreli ob svojih izkušnjah in jih povežali s pedagoško teorijo.

V gospodarstvu smo po zaslugi slovenske gospodarske zbornice leta 1984 posodobili Pravilnik o pripravništvu in strokovnih izpitih (prejšnji je bil sprejet leta 1979, dopolnjen pa leta 1982), na področju vzgoje in izobraževanja pa še čakamo na posodobitev tega pravilnika in programa strokovnih izpitov, sprejetih leta 1981.

V zadnjih letih so vsaj razvitejšee delovne organizacije iz gospodarstva v zadnjih letih veliko naredile za načrtnejše vpeljevanje pripravnikov v delo ter v ta namen izdelale mnogovrstne programe in usposobile mentorje, v vzgoji in izobraževanju pa se glede tega ne moremo hvaležiti. Prišli pa smo vendarle vsaj tako daleč, da pojmuemo usposabljanje pripravnikov in njihovo pripravo na strokovni izpit kot pomembno skupno, tj. združeno naloge in ne zgolj kot zasebno zadevo vsakega pripravnika, kot so trdili nekoč celo uradni organi. Tako vsaj lahko sklepamo na predlogov za strokovno spopolnjevanje pedagoških delavcev letih 1988, 1989 in 1990, ki jih je Zavod SRS za šolstvo pred drugim letom poslal izobraževalni skupnosti Slovenije za sofinanciranje in so bili deležni

vsaj načelne podpore. Med predlaganimi nalogami strokovnega izobraževanja in spopolnjevanja ima ustrezno mesto namreč tudi načrtno usposabljanje učiteljev in vzgojiteljev pripravnikov ter njihovih mentorjev. Božji milini seveda meljejo počasi - v naših sušnih časih še posebej, zato se nismo naredili tistega znamenitega skoka - od besed k dejanjem.

Medtem pa zasledimo nekaj zanimivih premikov in pobud v sami »bazi«. Taka novost so seminarji za učitelje pripravnike, ki jih je kot didaktično delavnico v letošnjih polletnih počitnicah pripravil Center za permanentno izobraževanje Delavske univerze Cene Štupar v Ljubljani, ob strokovnem sodelovanju organizacijske enote Zavoda SRS za šolstvo v Ljubljani. Medtem ko so se tovrstni seminarji, ki jih ta delav-

ska univerza že leta pripravljala, doslej omejevali na pripravo za strokovni izpit (težišče je bilo na razlagi zakonodaje in družbene ureditve), je nova vsebina teh seminarjev širša: v njem ima vidno mesto slovenski jezik kot učni jezik, sistemska in pravna vprašanja imajo primeren obseg, velika pozornost pa je namenjena načrtovanju in vodenju učnega procesa. Cilj tega usposabljanja torej ni samo priprava na strokovni izpit, marveč hkrati tudi za samostojno in ustvarjalno delo v razredu - to pa je temeljni cilj pripravniške dobe. Iz prej prevladujočega frontalnega dela so prešli na pedagoško delavnico, v kateri ima po uvodnih razlagah, obogatenih s ponazorili, vidno mesto samostojno delo udeležencev, združenih v manjših skupinah, sestavljenih po njihovi poklicni usmeritvi in zaposlitvi.

Vsak seminar se deli na tri zaporedne stopnje. Prvi del (ta traja štiri dni med semestralnim oddihom) zajema uvodna predavanja in razprave ter druge oblike sodelovanja udeležencev, ki dobijo pri vsaki temi še napotke za individualni študij po seminarju. Drugi del seminarja (ta traja dva dni - na petek in soboto) se opira na opravljeno individualno delo - študij in naloge. Udeleženci načrtujejo učno

delo in pripravljajo posamezne učne enote.

Zadnji del seminarja ne predvideva skupnega srečanja, pač pa individualne konzultacije in svetovanja, ki naj pomagajo udeležencev pri vzgojno-izobraževalnem delu in pripravi na strokovni izpit.

Med predavatelji in mentorji na seminarju so pedagoški svetovalci in drugi ugledni pedagogi in strokovnjaki, katerih imena zagotavljajo kakovost seminarja. Pohvalili so ga tudi udeleženci prvega srečanja v sklepnem vprašalniku. Več pripomb je bilo le k prenatrpanemu programu, in napornemu celodnevnomu delu, - imeli so jih zlasti udeleženci zunaj Ljubljane. Prve izkušnje z drugače zasnovano pripravo na strokovni izpit so torej spodbudne. Pri tem pa se mi ne hote utrinjajo tudi nekateri kritični pomisleki.

Zadnji čas je, da se lotimo bolj načrtnega usposabljanja učiteljev in vzgojiteljev pripravnikov in jim zagotovimo tako na šolah kot v posebnih izobraževalnih oblikah potrebno pomoč pri poklicnem zorenju in pripravi na strokovni izpit. Denar in trud, ki bi ju vložili v te namene, se hitro obrestujeta, potrebe pa so očitne, saj pedagoške šole ne morejo povsem usposobiti kandidatov za samostojno delo, ki

aktualno

jim ga naložimo, čim pridejo na šolo, v vrtec ali vzgojni dom. Ni zanemarljivo tudi to, da je motivacija za strokovno usposabljanje v tem času velika, če le najdemo »programski stik« s potrebami in interesi udeležencev.

Ob zdajšnji preobremenjenosti strokovnih ustanov je ljubljanski vzorec priprave takega usposabljanja vreden pohvale. Če združimo strokovno pomoč Zavoda SRS za šolstvo in drugih strokovnih organov z organizacijskimi in andragošskimi izkušnjami dobrih organizacij za izobraževanje odraslih (kot je omenjena delavska univerza), lahko naredimo veliko, kakovostno in uspešno. Eno tako središče je za republiko premalo, vendar je boljše, da jih imamo manj, pa tista na visoki strokovni ravni.

Po približnem izračunu imamo danes v Sloveniji okoli 2000 učiteljev in vzgojiteljev pripravnikov. Na razpis Delavske univerze Cene Štupar, ki je prišel v roke ravnateljem vseh šol in vrtcev, je bilo prijav komaj za dobro seminarsko skupino. To je kaplja v morje. Tak razpis se ne sme zgubiti med dnevnim pošto

ravnateljev - za njim bi moral stati s svojo strokovno avtoriteto in spodbudo še kdo drug, ki je za to poklican, da bi razpis naletel na večji odmev in zaupanje.

Tistih nekaj stotisočakov, ki jih morajo prispevati za tak seminar udeleženci in njihove šole, res ne pomeni veliko denarja, vendar je treba k temu dodati še potne in druge stroške. Upravičeno je pričakovati, da bi Izobraževalna skupnost Slovenije denarno podprla tako pripravljeno in kakovostno izobraževanje mladih pedagoških delavcev. Svoje pomoči ne bi smela odreči tudi tistim, ki bi se lotili načrtnega usposabljanja mentorjev za delo z učitelji in vzgojitelji pripravniki.

Novosti, ki jih vpeljuje omenjena delavska univerza s sodelovanjem Zavoda SRS za šolstvo - OE Ljubljana, zaslužijo torej vso podporo, razpisi v te seminarje pa več posluha pri ravnateljih in več odziva pri naših pripravnikih. Po načrtih te delavske univerze naj bi postali ti seminarji stalni, pripravljali pa jih bodo v semestralnih počitnicah, ob koncu šolskega leta in pred začetkom novega.

JOŽE VALENTINČIČ

NOVA KAKOVOST IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Ljudem bi morali nameniti več pozornosti

Pogovor s prof. dr. Ano Krajnc o odraslih slušateljih, učnih načrtih in učbenikih, o tem, kako odrasle navdušimo za izobraževanje

Učitelji pogosto dvomimo o svojem delu in tudi pri izobraževanju odraslih se teh dvomov ne moremo znebiti. Vzemirjajo nas razlike med predpisi in prakso, med tem, kar je načelno jasno opredeljeno - to velja za npr. za geslo, da je znanje temelj vsakega napredka - in resničnostjo: družba znanju ne daje prave veljave, ne podpira in vrednoti ga tako, kot bi ga morala, posledice pa so že hudo vidne. Toda časi se spreminjajo in z njimi tudi zahteve po čedalje več znanja. Izobraževanje odraslih postaja nujnost sodobnega časa, obenem pa se razvija, postaja bolj kakovostno in podprto s strožimi merili. Ob izkušnjah nastajajo novi, drugačni modeli sodobnega izobraževanja, ob tem pa se nabirajo številna dragocena spoznanja. O tistih, ki se porajajo pri nas doma, in onih, ki pritekajo iz velikega sveta, smo se tokrat pogovarjali z dr. Ano Kranjc, redno profesorico na Oddelku za pedagogiko Filozofske fakultete v Ljubljani.

● Ali se vam zdi izobraževanje odraslih, ki si želijo pridobiti formalno izobrazbo, smiselno ali celo nujno?

- Danes je to nujno. Način življenja, zlasti pa še delovni proces, v katerem si posamezniki in družba v celoti zagotavljamo svoj obstoj, zahteva čedalje višjo izobrazbeno sestavo prebivalstva. V razvitih deželah je začetna izobrazba dokončana srednja štiriletna šola (mladina je šoloobvezna do 18. leta starosti). Sredi osemdesetih let se je povpraševanje v zaposlovanju postavilo na glavo glede izobrazbe tudi pri nas:

leta 1980 so delovne organizacije povpraševale zlasti po kvalificiranih delavcih, priučenih, oz. iz profilih, fizičnih delavcih. Danes takih nočejo več zaposlovati. Iščejo najmanj tehnike ali ljudi z visoko izobrazbo. Zahlebe so se tako zvišale, da mora biti, ki ima srednjo šolo, glede na povpraševanje čimprej končati univerzitetno izobrazbo. Potrebujete skoke v učiteljskem poklicu. Še pred nedavnim je lahko učitelj učiteljsko srednjo šolo, nato smo zahtevali višjo, zdaj dobiva že visoko, fakultetno izobrazbo. Ljudje, ki so se šolali še pred nekaj leti, morajo šolanje nadaljevati in si pridobiti višjo izobrazbo. Stopnjevanje šolanja pri osebi povečuje tudi osebno samostojnost, to pa potrebujemo vsi, ne glede na zaposlitev.

● Predavatelji smo osupnili ob vaših zahtevi, da morata biti program in zahtevnost redne šole in šole za izobraževanje odraslih enaka. V praksi je narobe zelo drugače.

Najbrž je treba upoštevati naš odnos do znanja. Jasno je, da je znanje temelj vsakršnega napredka. Družba pa že dolgo znanje odriva, podcenjuje, išče lažje rešitve in zdaj so tu posledice pa tudi spoznanje, da je treba znanje postaviti na pravo mesto. Dobre spremembe ne nastajajo čez noč, a če bomo spremenili odnos do znanja, bomo lahko povečali zahtevnost na vseh področjih.

- V praksi se je pogosto dogajalo, da so zaradi nekakovostnega izobraževanja odraslih raje »zamižali« in probleme rešili tako, da so na koncu znižali merila ocenjevanja: Odrasle so ocenjevali po precej nižjih merilih, kot ocenjujejo redne dijake ali študente. Menim, da je hudo narobe, če izobraževalna ustanova pristane na to, da daje potuho neznanju zaradi svoje udobnosti. Hkrati pomeni to podcenjevanje znanja in še zlasti podcenjevanje in nezaupanje v ljudi in njihove sposobnosti. Tako popuščanje se največkrat izrodi v izgovor: saj se ti ljudje kaj več sploh niso sposobni naučiti, če so programiranje in načrtovanje izobraževanja, diagnostika in prognoza pravilni in upoštevajo posebnost skupine. Včasih je treba imeti pripravljene izobraževalne programe, in ne kar poriniti ljudi v srednjo šolo, če nimajo potrebnega poprejšnjega znanja. Bolj kot učnim predmetom bi pri izobraževanju odraslih morali nameniti pozornost ljudem.

● Odrasli slušatelji največkrat redno obiskujejo predavanja in tudi domače naloge pišejo redno, večina celo zelo vestno.

Pravzaprav ne gre za predavanja, med predavatelji in njimi mora potekati obojestransko sporočanje.

Slušatelji si doma pomagajo z vodili, delo pa je oteženo, ker ni mogoče dobiti vseh ustreznih učbenikov, kaj šele kakšnih drugih učnih pripomočkov.

Kakšne oblike izobraževanja so danes že razvite v drugih sistemih izobraževanja odraslih?

- Modelov sodobnega izobraževanja, ki rabijo temu, da odrasli kakovostno dokončajo neko šolsko izobrazbo tudi pozneje v življenju, je kar nekaj: dopisno izobraževanje, študij na daljavo, patronažno izobraževanje. Že s temi nekaj modeli se da premakniti celo najbolj »zarjavlega« učenca, da se začne uspešno učiti. Pri nas tega še ni. Ni inovacij v izobraževanju, ker v javnosti prevladuje mnenje, da te družbi niso pomembne. Ali se bodo pričakovane tehnološke inovacije rojevale same od sebe? Menim, da ne.

Ustaviva se ob našem načinu »došolanja odraslih«. Potrebujemo posebne učbenike za odrasle. Šolski učbenik, pripravljen za otroka, ni primeren za odraslega, ker mu ni pisan »na kožo« in deluje tuje, otročje. Pogosto mu ponavlja neke znane resnice, ki so sestavina vsakdanjika odraslega človeka. Poleg tega so ti učbeniki pisani za razred, šolo, za to, da jih uporablja učitelj. Pri odraslih pa se zanašamo zlasti na samostojno učenje. Zato mora biti učbenik za odraslega sestavljen drugače: bolj privlačen naj bo, pa »zgovoren«, včasih napisan kar v pogovornem jeziku; pisec naj poskrbi za motivacijo, razlago, misliti mora torej na učenca, in ne samo na učno temo.

Namesto učbenikov, vezanih v trde platnice, bi za odrasle lahko pripravili vsaj cenejše gradivo in ga uporabljali skupaj z drugimi knjigami, leksikoni, priročniki, enciklopedijami idr. Vse to sicer kroži po knjižnem trgu. Pomembno je, da se odrasli dokopljajo do zahtevanega znanja, skratka, da zna to, kar se od njega pričakuje.

● Ali ni v programu izobraževanja, pri katerem gre sicer le

za formalno pridobivanje izobrazbe, premalo širšega izobraževalnega znanja? Mislim na kulturo in na napravo za življenje. Morda bi marsikomu širša razgledanost na kulturnem in socialnem področju izboljšala predstave o ljudeh in stvareh ter mu pomagala, da si izoblikuje ustrežnejši model življenja.

- Program je tak, kakršen je. Upoštevati je treba učni načrt redne šole ali študijski program fakultete za redne študente. Tega lahko spreminjamo le, če ugotovimo, da skupina nekaj že ve, ali pa namesto da izpuščamo, dodajamo to, kar so že pozabili. Program krčimo ali širimo, doseči pa moramo isti smoter. Splošno znanje ali ne, odvisno je, kakšno šolo hoče končati človek. Nekatere dajejo res bolj malo splošnega znanja. Odrasli bi moral imeti priložnost, da s temi dopolni svojo novo formalno izobrazbo tudi drugje.

Splošne izobrazbe nimamo nikoli dovolj. Od nje je odvisna naša kakovost dela in življenja. V andragoški praksi pogrešamo več tega. Težko bi odgovorila danes odraslemu, ki me vpraša, kje bi se v Sloveniji naučil ljubiteljskega slikanja, si izuril svojo čustveno in socialno občutljivost, razvil svoje sposobnosti za umetniško fotografijo, se naučil popravljanja avto, barvati blago, spoznal vire tibetanske kulture ali se sistematično pogledil v francosko literaturo. Praznih rok smo. V svetu izda mesto, kakršno je Ljubljana, vsake pol leta katalog raznih izobraževalnih ponudb, ki je debel kot naš telefonski imenik. Morda si tako laže predstavljamo, kakšno izobraževalno ponudbo imajo ljudje v tujini in kakšna tekma za znanje poteka.

● Ste na svojih študijskih potovanjih ob stikih s tujimi središči spoznali stvari, ki bi jih lahko uporabili pri nas? So ovire, da bi jih uresničili?

- Spoznanj se nabere ogromno, naši ljudje so se pripravljali učiti in nekateri se tudi učijo po najbolj nemogočih in mogočih poteh. Manjka nam sistem izobraževanja odraslih, za katerim bi »stala država«, družba z njo. Vse to ustrezno sistem-



Uršlja gora, pastel, 1981

sko rešitvijo financiranja, ekonomskega urejanja, z jasno zadnovo in nacionalno politiko pedagoškega dela, ter ustreznimi inovacijsko raziskovalnimi strokovnimi ustanovami, od koder bi pospeševali razvoj izobraževanja. Pomanjkanje znanja povzroča razvoju gospodarstva pri nas iz dneva v dan hujske težave. Tega pa kar nočemo verjeti. Strokovno obravnavanje pojavov je širše in ni odvisno od enega položaja, zato se je v stroki nabralo precej dragoceni spoznanj.

● Kaj pa se vam zdi nas spodbudno?

- Zelo spodbudno je, da se izobraževanje odraslih pri nas prebujata. Poskusi, da bi ga v družbi organizirali v strnjen proces, so v zadnjih dveh letih zelo vidni. Včasih (v začetku osemdesetih let) se o tem še govorilo ni več, kot da je področje zbrisano. Največji oportunisti so zapisali oddelke in zapuščali področje. Silnice so se nekoliko obrnile: ljudje so začeli spet prihajati. Področje se ponovno odpirata, razvija in napreduje.

● Kako bi delali, če bi predavali na šoli za pridobivanje formalne izobrazbe odraslih, in kaj bi si želeli, če bi bili slušateljca?

- Če bi morala pomagati drugim, da bi spoznali nek predmet in se upravičeno, z znanjem dokopali do spričevala, bi to poskušala napraviti predvsem tako,

da bi jim zvečevala motivacijo, jih za svoj predmet navdušila ali v njem vsaj udomačila. Veliko bi se z njimi pogovarjala, ko bi bili skupaj, z anekdotami bi jim ponazarjala zglede in položaje, kako je, če tega ne veš, in kako je, če veš. Sproti bi jim dokazovala, kako so napredovali. Občutek, da že nekaj več znajo, bi jih nosil naprej.

Seveda pa morajo imeti tudi znanje, zato bi pazila, da bi delali po pravih virih in da bi jih pravilno uporabljali, se pravilno učili. Postavljala bi jim visoke cilje, da bi bili malo bolj samozavestni. Pritegnila bi razne zglede dobrega poznavanja in uporabe znanja, ki naj bi ga z mojo pomočjo dojele. Neprenehoma bi jih obdajala z informacijami o virih, knjigah, razstavah, sejmih in ljudeh, ki jim lahko pomagajo do znanja. Brati pa morajo sami. Nihče se ne more naučiti namesto njih.

Če bi bila učenka - in to pogosto tudi sem - takrat bolj uživam kot če sem učiteljica - bi želela, da bi bili z menoj prijazni, zahtevni in bi mi odprli vpogled v veliko znanja. Potrlo bi me, če bi mi zadržali veselje do učenja. Odnosi med ljudmi določajo, koliko se kdo lahko nauči v družbi z učiteljem in z drugimi v učni skupini.

Pogovor pripravila DANICA CEDILNIK

pobude
odmevi

Še enkrat: tuji jeziki v osnovni šoli

Društvo za tuje jezike in književnosti SR Slovenije (DTJK) želi v sklopu svojih dolgoletnih prizadevanj za čim bolj enakomerno zastopnost tujih jezikov v našem šolskem sistemu opozoriti na neustrezen položaj nemškega jezika v osnovnih šolah širše ljubljanske regije (območje OE Ljubljana Zavoda SR Slovenije za šolstvo). Medtem ko sta v rednem programu slovenskih osnovnih šol kot edina tuja jezika - izbirno angleški ali nemški jezik - trenutno zastopana v razmerju 80:20 v korist angleškega jezika, je v ljubljanski regiji v rednem predmetniku nemščino ohranili le 9 odstoškov osnovnih šol. Na območju mesta Ljubljane poučujejo nemščino le še na eni osnovni šoli, in sicer na Osnovni šoli Toneta Trtnika Tomaža v Sostrem. Zadnje čase se mora namreč nemščina pod pritiskom staršev in učencev umikati angleščini tudi na šolah, kjer je imela dolgoletno tradicijo (v osnovnih šolah v Kočevju in Ivančni gorici), enaka usoda pa grozi tudi nemščini na osnovnih šolah v Ribnici in v Sostrem. Za prihodnje šolsko leto zahtevajo namreč starši vpeljavo angleščine tudi v teh dveh šolah.

Ob vpeljevanju angleščine v te šole nastaja po izjavah učiteljev negativna selekcija, saj se skoraj vsi učno zelo uspešni učenci želijo vpisati v oddelke z angleščino. Če se bodo takšne težnje nadaljevale, bomo v ljubljanski regiji v kratkem pričeli popolni uniformnosti na področju tujezičnega pouka v osnovni šoli, to pa po našem strokovnem mnenju ni v skladu s splošnimi družbenimi interesi. Pričakovati je namreč, da večina delavcev v ljubljanski regiji ne bo več znala nemščine tudi v poklicih, kjer je znanje tega jezika samoumevno in potrebno (to velja za tiste programe srednjega izobraževanja, ki imajo po predmetniku le tuji jezik I, to je nadaljevalni jezik iz osnovne šole). Kot primer navajamo Osnovno šolo Ivana Cankarja na Vrhniki, ki je pred štiri leti v enem oddelku 5. razreda vpeljala nemščino glede na potrebe združenega dela v občini, zdaj pa že drugo leto ni več vpisa v predvideni oddelki z nemščino.

V času, ko se skušamo približati Združenju Evropski, kjer bodo prav gotovo dobili večjo veljavo jeziki njenih članic (npr.: poleg angleščine tudi francoščina,

nemščina itn.), sta omenjena težnja staršev in neustrežno družbeno usmerjanje po našem mnenju skrajno zaskrbljiva. Samoupravno odločanje o izbiri tujega jezika v osnovni šoli je privedlo do popolnega nesorazmerja med obema tujima jezika. Zdajšnje stanje dokazuje, da takšno odločanje ne more biti ključ za razporejanje, saj je subjektivne narave in zato nenačrtno. Hkrati je tudi izjemno gleda na druge predmete v osnovni šoli, za katere se starši in učenci prav tako ne morejo sami odločiti.

Ob vsem spoštovanju interesov staršev in učencev vidi DTJK trenuten izhod iz nastalega položaja v dobro organiziranem brezplačnem pouku angleškega jezika kot fakultativnega predmeta na šolah, kjer bi v rednem programu poučevali nemščino. Za fakultativni pouk tujih jezikov v osnovni šoli je bil leta 1982 sprejet sklep, »da ta pouk poteka organizirano od 3. do 8. razreda osnovne šole in da v okviru skupnega števila 360 ur daje učencem realne možnosti za nadaljnje učenje izbranega jezika tudi v programih srednjega izobraževanja.« (Strokovni svet za vzgojo in izobraževanje, 1982.) To rešitev predlagamo zato, ker jo je že potrdila praksa. Osnovni šoli v Ribnici in Sostrem, ki imata dobro organiziran fakultativni pouk angleškega jezika, je tako vsaj doslej uspelo »ohraniti« nemščino v rednem programu. Seveda pa bi takšno rešitev morala denarno podpreti Izobraževalna skupnost.

Društvo za tuje jezike in književnosti SR Slovenije opozarja, da takšnočasno reševanje razmerja med angleškim in nemškim jezikom ne pomeni trajne sistemske rešitve enakomerne zastopnosti tujih jezikov v osnovni šoli (tudi status drugih izbirnih jezikov še ni povsem resen). Ob upoštevanju samoupravne pravice staršev in učencev do lastne izbire bi moral obstajati zlasti dolgoročen načrt sistemske razporeditve tujih jezikov po vseh območjih SR Slovenije glede na nadaljnje izobraževanje v srednji šoli in glede na potrebe združenega dela, ki so statistično dokazljive (Gospodarska zbornica Slovenije).

MARJANA KORDAŠ
IN NIKO HUDELJA
ZA DTJK

Kako dolgo še brez posluha?

Vzgojiteljice opažamo pri svojem vsakdanjem delu z otroki v vrtcu razne probleme, ki so preprosti ali zapleteni. Velik problem so otroci z odkloni v duševnem razvoju, ki so v rednih oddelkih. Tako vzgojiteljice ugotavljamo, da se je v skupini, kjer je več otrok, težko ukvarjati z otroki, ki so potrebni posebne pozornosti, oziroma specialne pomoči, če nimamo primernega znanja. To pa je bil tudi glavni razlog za dolgoletno prizadevanje, da bi v naši občini organizirali razvojni oddelki.

Preden je bil oddelki ustanovljen, je bilo treba opraviti veliko poti. Pri tem so nam pomagali posamezni delavci iz zdravstvenega doma, socialnega skrbstva, šole s prilagojenim programom, Zavoda SRS za šolstvo, organizacijske enote Murska Sobota, skupnost otroškega varstva in mati deklice, ki si je že dalj časa prizadevala, da bi njen otrok dobil ustrezno pomoč v vrtcu. Dobili smo oddelki, v katerem je bilo manj otrok, in vanj uvrstili otroke z motnjami v razvoju.

Delo z otroki v tem oddelku so zaupali meni. Zame je bila to prijetna dolžnost. Na začetku sem morala za-

četni odkrivati otrokove sposobnosti in na podlagi tega sestaviti program dela, ki je moral biti prilagojen posameznikom. Pri tem so mi pomagali specialni pedagogi iz Maribora in Murske Sobotice ter z osnovne šole s prilagojenim programom v Lendavi.

Da bi starše lažje prepričala, da bo njihovim otrokom v tem oddelku lepo, sem jih povabila na pogovor in ogled prostora, ki je bil pripravljen za sprejem njihovih malčkov. Seznanila sem jih z delom, pri tem pa posebej poudarila, da se bodo otroci vedno vključevali v druge oddelke in ne bodo osameli. Otroci, ki so bili v tem oddelku, so imeli skrbne, dobre in ljubeče starše. V vrtcu smo se trudili, da ne bi bili za nič prikrašani in da ne bi občutili svoje drugačnosti. Vsi smo jih imeli radi. Stiki z njimi so bili prijemni, z veliko mero razumevanja za njihove težave.

Zelo sem si prizadevala, da bi jih vodila po najbližji poti do uspeha. Z drugimi skupinami smo zelo uspešno sodelovali. Pri tem so mi pomagale vse vzgojiteljice in delavci vzgojno-varstvene organizacije.

RAZMIŠLJAJMO

O gimnaziji zdaj, in ne šele čez leto

Sredi Stuttgarta sem ob sejmu Didacta srečal skupino znancev, ki so mi navdušeno povedali, da so obiskali ne samo sejma, temveč tudi pravo pravcato gimnazijo. Mislim, da sem jim odgovoril približno takole: Tudi v Sloveniji moramo storiti vse, da bomo takšno šolo imeli, da je ne bo treba hoditi ogledovat v Stuttgart.

Spet smo doma. Vpeljavo splošnoizobraževalne smeri v programu naravoslovno-matematične dejavnosti so nekateri, res da redki, označili malodane kot zadnjo katastrofo, ki jo še lahko doživi slovensko srednje šolstvo. Danes pa lahko beremo in tudi slišimo da prihajajo zahteve po tej smeri tudi iz tiste vrste šol, katerih predstavniki so še pred tedni takšni šoli odločno nasprotovali. Človek ima čedalje bolj občutek, da sami ne vemo, kaj želimo, da bi radi novo, pa smo proti spremembam, in želimo staro; da sami ne storimo dosti. Ko pa nekdo že nekaj ima, bi radi imeli vsi. Vendar zdaj je ta smer tu in pomembno je samo to, kako bomo delali naprej.

Pred Skupščino Izobraževalne skupnosti Slovenije, 9. februarja letos, ko je Skupščina sprejela splošnoizobraževalno smer v programu naravoslovno-matematične dejavnosti, in načelno tudi zdaj, sem bil odločno za to, da se letos vpelje ta smer le v šest izbranih šol. Kopaje skupščina sprejela določilo, da jo lahko vpeljejo vse šole, ki izvajajo program naravoslovno-matematične dejavnosti, seveda če bodo imele prijave in če se bo Odbor za usmerjeno izobraževanje pri Izobraževalni skupnosti s tem strinjal, bomo zbiral prijave za to smer tudi na svoji šoli, ker bi bili sicer učenci v neenakopravnem položaju z vrstniki v drugih krajih. Moram pa reči, da odločno nasprotujem, da bi letos vpeljavalni to smer na vseh mogočih šolah, kjerkoli bi se nekomu zahotelo. Poudarjam - letos! Nasprotujem. Prvič zato, da takoj ne prejudiciramo sklepa naše skupščine, drugič pa zaradi naslednjega: če bomo to smer letos vpeljali po vsej Sloveniji, sem trdno prepričan, da se ne bo nihče več lotil priprave tistega programa splošnoizobraževalne slovenske srednje šole, ki bo samostojen program, ne pa smer enega, in ki bo temeljito pretresel nekaj zdajšnjih programov srednjega usmerjenega izobraževanja. Mislim, da je ugoden trenutek, da se tega dela lotimo. Zanimanje ljudi je treba stopnjevati, ne pa z delnimi rešitvami zmanjševati. Če bi to smer letos pavšalno sprejeli v mrežo šol, bi spet ostali na pol poti.

Ni sporno, da je splošna srednja šola v Sloveniji potrebna in da je zdajšnja smer v programu naravoslovno-matematične dejavnosti le pot k temu. Ne vidim razloga, da bi s tem porušili še zadnje gimnazije, ki imajo soliden program, kot je nekdo zapisal. Če danes iz lepega števila programov malodane vsi učenci nadaljujejo študij na višjih in visokih šolah in da veliko visokih šol sprejema te programe kot ustrezne poprejšnje srednješolske programe in če ugotavljamo, da se učenci ne vpisujejo več vertikalno v stroki, temveč se razkropijo po najrazličnejših visokošolskih programih, lahko samo sklepamo, da v teh srednješolskih programih ozka strokovna specializacija ni potrebna in da je pomembnejše temeljito splošno znanje. Znani

profesor fizike na zagrebški univerzi je nekoč dejal, da je zanj kot profesorja fizike manj pomembno, koliko fizike zna maturant, ko pride na univerzo, zelo pomembno pa je, koliko zna matematike in jezikov.

Bolj ali manj ozko strokovno usmerjeni in številčno slabo zasedeni srednješolski programi po Sloveniji so ustvarili nesmotrno šolsko mrežo, drago organizacijo te mreže in drago izvajanje programov v njej, predvsem pa niso mogli dati učencem tistega splošnega znanja, ki je potrebno za nadaljnji študij in ga potrebujejo za življenje in delo, ne dobijo pa ga na visokih šolah.

Da je zdajšnja splošnoizobraževalna smer v programu naravoslovno-matematične dejavnosti in da ni širše slovensko zasnovan, je gotovo posledica naše samoupravne šolske razcepljenosti in ozkosti, ker čez pisovske plotove nočemo videti. Zmeraj nisem povsem prepričan, da se tudi ob zdajšnji šolski zakonodaji ne bi bilo mogoče pametno ob okrogli mizi dogovoriti o bolj splošnem srednješolskem programu, ki bi nastal ob sodelovanju še več udeležencev. Bolj sem prepričan, da je bila vzrok za zdajšnjo nemoč in takšno odločitev naša »samoupravna« zagledanost in, grdo rečeno, že pisovska deformiranost. Nikjer ne piše, da ni mogoče interdisciplinarno sodelovati, to je čedalje bolj celo priporočljivo; res pa je, da zelo težko najdemo skupen izhod. Predletni so bili narejeni že pametni poskusi o združitvi nekaterih programov ali vsaj delov programov, pa se prav zaradi prej navedenih vzrokov niso posrečili. Celotno več, nekatere programe smo še bolj razdrobili in organizacijo zapletli. Ko smo začeli tudi v Sloveniji učitelje od prvega razreda osnovne šole pa do četrtega razreda srednje šole izobraževati na visoki stopnji - to je nedvomno prav, smo razdrobili srednješolski pedagoški program že od drugega letnika naprej (ko smo izobraževali osnovnošolske učitelje na višji stopnji, so imeli srednješolski pedagoški programi smeri le v četrtem letniku). V tem prav gotovo ni logike. Če učitelj ne more dobiti dosti ožje predmetne, didaktične in metodične strokovne usposobljenosti v štirih letih na visoki šoli,

potem gotovo s tem procesom nekaj ni v redu. Gotovo je tudi, da človeku visoka šola ne bo dala tiste splošne širine z vseh področij (saj to ni zadeva visoke šole), ki je učitelju tako zelo potrebna, zato mora to storiti srednja šola. Drugi primer takšnih delnih reševanj je tudi to, da se po absolutni vrednosti vseh odstopanj v urah (število ur več oziroma število ur manj) razlikujeta smer naravoslovno-matematični tehnik v programu naravoslovno-matematične dejavnosti in naravoslovno-matematična smer v pedagoškem programu komaj za 6,2 odstotka. Verjetno bi lahko podobno ugotovil tudi ob drugih primerjavah, npr. družboslovno-jezikovna smer pedagoškega programa in družboslovno-jezikovna smer programa družboslovno-jezikovne dejavnosti. Takšne vzporednice so predvsem zato, ker se je o njih lahko »samostojno« odločalo na dveh ločenih krajih, so pa takšne vzporednice neutemeljene, za šolstvo dražje in še kaj.

Pobud za splošno slovensko srednjo šolo je bilo že več in dovolj z dokazi utemeljenih. Zdajšnja splošnoizobraževalna smer v programu naravoslovno-matematične dejavnosti še ni vse tisto, kar so si pobudniki predstavljali, je pa gotovo pot do tega. Splošna srednja šola, ali recimo ji končno spet gimnazija, kar tako preprosto zveni, ne more nastati kot del enega od zdajšnjih programov, ker bomo potem zelo hitro imeli več gimnazij, kot B-ali pa C-smeri posameznih programov, pač pa mora biti to samostojen program, ki bo nadomestil nekatere zdajšnje programe ali vsaj dele le-teh. Gimnazija mora nadomestiti - v celoti ali vsaj delno - predvsem tiste dozdajšnje programe, ki izobražujejo predvsem za nadaljevanje študija na univerzi. V to skupino spadajo predvsem programi: pedagoški, naravoslovni, družboslovni, splošna kultura in navsezadnje tudi program računalništva, katerega skoraj ves »hardware« je bil že s prenovo pred dvema letoma prenesen na elek-

troniko, kamor v resnici spada, »software« pa bo prej pozneje moral postati praktično uporabna vsebina vsake strokovne šole.

Nekateri so prepričani, da z združevanjem nekaterih zdajšnjih programov omogočili bi sebnostno sposobnim učencem razne vse sposobnosti, skratka, da bi raven stroke dozdajšnjih programov znižala. Mislim, da ni strah da bi z izbirnimi predmeti v četrtem ali tudi že v tretjem letniku mogli omogočiti učencem, da bi vijejo vse svoje sposobnosti. Končno moramo tudi priznati, so največji umi ponavadi izšli iz iz navadnih šol, da so se razšli z dodatnim angažiranjem in nazadnje vsaj na srednji stopnji poznamo dosti primerov, kjer usposabljalci posameznike na iz zito ozkih strokovnih področjih. Vredno se je tudi spomniti, da so imeli že pred petnajstimi in več leti gimnazije z intenzivnimi oddelki matematike, tujega jezika morda še kaj. Tudi to so izkušnje, ki bi jih lahko uporabili.

Če bi danes naročili strokovno nemu svetu za družboslovje, bi pripravil program splošnoizobraževalne smeri v družboslovno-jezikovni dejavnosti, bi gotovo predložil podobnega, kot je splošnoizobraževalna smer v naravoslovju. To pomeni, da so temeljni predmeti dokaj skupni, da jih lahko obravnavamo enotno, da pa potrebne specifikacije povečajo intenzivnost in poglobljenost in goče doseči z izbirnimi predmeti v zadnjih letnikih.

Zaradi resnega spogledovanja z nekdanjo gimnazijo sem poskušal napraviti primerjavo več gimnazijskih predmetnikov s predmetnikom zdajšnje splošnoizobraževalne smeri v naravoslovju. Izrazite specifične, šestdnevni den, proizvodno delo itn., bi za tevale obsežen komentar, da bila primerjava prepričljiva, za sem napravil samo primerjavo predmetnika iz leta 1974, ki večini že znan, in predmetnik nove smeri. Neverjetno sta si podobna:

Predmet	Skupno število ur v 4 letih	
	Predmetnik splošnoizobraževalne smeri	Predmetnik leta 1974
Slovenski jezik in književnost	525	507
Prvi tuji jezik	420	402
Drugi tuji jezik	350	335
Umetnostna vzgoja	70	140
Matematika	490	455
Računalništvo in informatika	105	-
Fizika	315	296
Kemija	315	210
Biologija	315	262
Zgodovina	280	315
Geografija	210	227
Samoupravljanje s temelji marksizma	70	175
Psihologija	70	70
Sociologija	70	35
Filozofija	70	70
Obramba in zaščita	140	122
Telesna vzgoja	280	297
Zdravstvena vzgoja	35	-
Tehnična vzgoja	-	-
Z delom v proizvodnji	-	192
Praktična znanja	-	105
Predmet po izbiri šole	140	-

Predmetnik iz leta 1974 je pri fiziki zajemal še astronomijo, pri biologiji pa še geologijo. Kljub pripombam k splošnoizobraževalni smeri v naravoslovju je danes zanjo veliko zanimanje. To zanimanje še toliko bolj narekuje, da je treba takoj začeti pripravljati program, ki bo imel lastnost

splošne srednje šole v Sloveniji, bomo začeli zdaj, ga bomo čez leto lahko imeli in tudi šole ga bodo poznale, da ne bo očitka ilegalnosti, kot so posamezniki očitali zdajšnji splošnoizobraževalni smeri.

VALENTIN PIVK

DOMAČE NALOGE

Navodila za učitelje: 1. Pazi na domače razmere! 2. Ne dajaj pretežkih nalog! 3. Upoštevaj individualnost otrok! 4. Ne vseh nalog hkrati! 5. Dajaj naloge sredi pouka ob splošni pozornosti in ne v zadnjem trenutku! 6. Če brez učitelja ne gre, izdelaj naloge rajši v šoli! 7. Vsaka do-

mača naloga mora imeti svoj men, ki ga mora učitelj učencem pojasniti! 8. Domača naloga kazen!

Sola je za življenje, ali življenje ni le za domače naloge. Domača naloga ne sme otrokom nikoli dati dobre volje ali spanja. Popotnik 1937-38, str. 42-43

sleka oddelki ukinita. V oddelku sem delala brez varuhinje, čeprav bi mi bila le-ta v veliko pomoč pri delu.

Nobeno prizadevanje ni moglo preprečiti odločitve skupščine skupnosti otroškega varstva in vseh tistih, ki so lahko odločali. V vrtcu smo razmišljali, kako bi uveljavili ukinitve oddelka staršem, ki so si toliko prizadevali, da bi tudi njihovi malčki dobili ustrezno strokovno pomoč. Otroke smo po pogovoru s starši uvrstili v redne oddelke in spet imamo težave, ki sem jih omenila na začetku svojega sestavka. Sprašujem se, ali bodo ti otroci in njihovi starši tudi v prihodnje zmanj čakali na pametne rešitve? Ali bodo tudi prihodnji rodovi prepričani tokovom nestrokovnih razmišljanj? In ali bomo zmogli prepričati vse tiste, ki skrb teh otrok prepuščajo naključju in tako pereč problem gledajo samo skozi dinar.

Optimistka sem, zato upam, da bo tudi naša humana družba namenila tem otrokom več skrbi in da ne bo čakala, da bi jo zakonski predpisi opozorili na njene obveznosti v zvezi z duševno motenimi otroki.

JOŽICA ALT

OBJAVE

Vzgojno-izobraževalni program za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe

- v višjem in visokem izobraževanju
in
- za inštruktorje, učitelje praktičnega pouka in laborante
s srednjo izobrazbo

V Posebni izobraževalni skupnosti za pedagoško usmeritev smo se odločili, da bomo objavili v prvi letošnji številki Objav Vzgojno-izobraževalni program za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe v višjem in visokem izobraževanju in Vzgojno-izobraževalni program za inštruktorje, učitelje praktičnega pouka in laborante s srednjo izobrazbo.

Prvi program je namenjen že zaposlenim v srednjih šolah; z njim ponovno seznanjamo učitelje nepedagoških strok, ti pa naj se čim prej odločijo in si pridobijo pedagoško-andragoško izobrazbo, saj je ta predpisana v Zakonu o usmerjenem izobraževanju.

Program je prenovljen, literatura pa posodobljena. Namenjen je delavcem – učiteljem srednjih šol z višjo ali visoko nepedagoško izobrazbo, ki v šolah že učijo in si jo morajo pridobiti po Zakonu o usmerjenem izobraževanju. Ta program se v Sloveniji izvaja za visokošolsko izobražene na:

– Centru Filozofske fakultete za pridobitev pedagoške izobrazbe v Ljubljani, Aškerčeva 12

in za kandidate z višjo izobrazbo na:

– Pedagoški fakulteti v Mariboru, Koroška cesta 160, in

– Pedagoški akademiji v Ljubljani, Kardeljeva ploščad 16.

Komu je namenjen drugi program?

Inštruktorjem, učiteljem praktičnega pouka in laborantom s srednjo izobrazbo, ki kakorkoli sodelujejo v vzgoji in izobraževanju. Za ta program in pridobitev ustrezne izobrazbe se lahko prijavite na tehle srednjih šolah:

– Srednja pedagoška šola Ljubljana, Resljeva 12

– Srednja šola pedagoške in kulturne usmeritve Maribor, Gosposvetska 4

– Srednja pedagoška šola Celje, Ulica 29. novembra 1

– Srednja pedagoška in naravoslovno-matematična šola Koper, Cankarjeva 2.

V naslednji številki časopisa, 10. aprila 1989, bomo objavili **Razpis štipendij** Posebne izobraževalne skupnosti za pedagoško usmeritev za šolsko leto 1989/90.

JOŽE ŽLAHTIČ

Program za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe, ki ga objavljamo, je sprejela Skupščina Posebne izobraževalne skupnosti za pedagoško usmeritev 29. 6. 1981.

Program je bil objavljen v Prosvetnem delavcu 14. 12. 1981. Ker je pošel, smo se odločili za ponatis; tako si ga bodo lahko priskrbeli vsi, ki si želijo pridobiti pedagoško-andragoško izobrazbo.

Vzgojno-izobraževalni program za pridobitev pedagoško- andragoške izobrazbe v višjem in visokem izobraževanju

Splošni podatki o vzgojno-izobraževalnem programu

Vzgojno-izobraževalni program spopolnjevanja za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe (v nadaljnjem besedilu: program za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe) je namenjen delavcem z višjo in visoko izobrazbo, ki želijo opravljati vzgojno-izobraževalno delo v srednjem izobraževanju, pa nimajo pedagoško-andragoške izobrazbe.

Predmetnik

Program za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe obsega:

1. Osnove psihologije	90 ur
2. Osnove pedagogike	30 ur
3. Osnove didaktike	60 ur
4. Osnove andragogike	30 ur
5., 6., 7. Specialne metodike ustreznih strok oziroma področij dela	90-180*ur 300-390 ur

*Interval je predviden zaradi zelo različne stopnje razvitosti specialnih metodik za posamezna področja.

Strnjeno izobraževanje po tem programu traja približno 12 tednov. Kadar temelji izobraževanje bolj na samoizobraževanju, se obseg organiziranih oblik izobraževanja lahko delno skrajša (največ na tretjino), če so za to ustrezne možnosti (primerni priročniki, možnosti za individualne konzultacije itn.)

Pri tem moramo zagotoviti primeren čas za obravnavo temeljnih pojmov, zakonitosti in postopkov, čas za vaje, hospitacije in nastope in na koncu doseči cilje, predvidene v programu.

1 OSNOVE PSIHLOGIJE

1.1 Smotri

Znanje iz psihologije naj pomaga kandidatom:

- da bolje razumejo psihološko osnovo drugih pedagoško-andragoških predmetov;
- da spoznajo zakonitosti procesa učenja in ga znajo uspešneje uravnati;
- da spoznajo psihične posebnosti učencev v različnih razvojnih obdobjih, predvsem pri mladostniku in odraslem;
- da spoznajo vzroke in pomen individualnih razlik med učenci za uspešnejše vzgojno-izobraževalno delo;
- da upoštevajo psihološke vidike pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju pouka ter pri izbiri, uporabi in sestavljanju učnih pripomočkov;
- da bolj vsestransko razčlenjujejo vzroke učne neuspešnosti in načrtujejo, kako jo bodo odpravili;
- da upoštevajo pri svojem delu poleg spoznavnih tudi čustvenomotivacijske vidike osebnostnega razvoja;
- da spoznajo naravo psiho-socialnih odnosov v šoli (domu, delovni organizaciji), dejavnike, ki ovirajo in pospešujejo vzpostavljane demokratičnih odnosov in si prizadevajo za izboljšanje teh odnosov;
- da se jasneje zavedo vpliva, ki ga imajo na mlade v medsebojni povezanosti z drugimi vplivi: učiteljeva (vzgojiteljeva) osebnost, njegova stališča, pričakovanja in način ravnanja.

1.2 Vzgojno-izobraževalna vsebina

Uvod

1. Pomen psihološke izobrazbe za učitelja. Kako znanje psihologije prispeva k doseganju vzgojno-izobraževalnih smotrov v šolah, domovih, delovnih organizacijah.

2. Osnovne metode in tehnike v psihološkem preučevanju (naključno in sistematično opazovanje, sociometrična tehnika, intervju, anketa, testi, projekтивne tehnike, deskriptivna in eksperimentalna metoda).

Posebnosti psihološkega preučevanja vzgojno-izobraževalnih procesov.

3. Osebnost in njen razvoj

- Struktura osebnosti, dinamika osebnosti.
- Dialektično medsebojno vplivanje dednosti, okolja in lastne dejavnosti.
- Razvoj osebnosti - glavne faze. Pogoj razvoja zdrave osebnosti.
- Pomen posameznih dejavnikov v okolju, posebno v naših družbenih razmerah.

Pojasnilo

Metodologijo obravnavamo v uvodu zelo okvirno, bolj določno pa pri posameznih poglavjih (npr. eksperimenti v preučevanju pozabljanja ali motivacije). Kandidati naj spoznajo pomen empiričnega preučevanja v primerjavi z intuitivnim načinom in si pridobijo pozitivno stališče do uporabe ugotovitev dosežkov v učni praksi.

Proces učenja

4. Dialektični odnos med procesoma zorenja in učenja. Kdaj je otrok zrel (pripravljen) za posamezne vrste učenja.

- Analiza glavnih oblik učenja v hierarhičnem zaporedju, njihovih posebnosti, pogojev glede na vsebino in razvojno stopnjo učencev: senzomotorično učenje, besedno učenje nižje in višje ravni, učenje jezika in govora - vpliv socialnoekonomskih dejavnikov, učenje pojmov in zakonitosti, učenje kot reševanje problemov. Ustvarjalnost pri reševanju problemov, sestavine in razvijanje ustvarjalnega mišljenja.

- Učenje kot dvosmerna komunikacija. Pomen ponavljanja in podkrepitve (vrnitvene informacije) za učenje. Izkustveno učenje.

5. Dejavniki trajnosti znanja in uporabnosti učnih učinkov.

- Napredovanje pri učenju.

- Pomnjenje in pozabljanje. Dvofazni model spomina. Vzroki in zmanjševanje pozabljanja. Pozabljanje pri različnih oblikah učenja.

- Transfer učenja, vrste, pomen za izobraževanje. Teorije o tem, kaj pospešuje transfer. Ustvarjanje možnosti za transfer v splošno-izobraževalnih in strokovnoteoretičnih predmetih, pri praktičnem pouku, pri samoizobraževanju.

Pojasnilo

V tem poglavju obravnavamo predvsem tiste zakonitosti učnega procesa, ki so pomembne za razumevanje in spodbujanje šolskega učenja in samoizobraževanja. Kandidat naj spozna, kakšne oblike učenja sproži njegovo poučevanje pri učencih in kako ustvarimo najustreznejše možnosti, predvsem za višje oblike učenja (reševanje problemov) in se izognemo mehničnemu besednemu učenju. Teorij učenja ne obravnavamo. Izhajamo iz učnih izkušenj udeležencev.

Dejavniki uspešnega učenja

6. Dejavniki uspešnega učenja, njihovo celostno delovanje in prepletanje, še posebno v mladostništvu.

- Sovplivanje socialnoekonomskih in psiholoških dejavnikov.

7. Umske sposobnosti - struktura, merjenje, razvojne stopnje.

- Vpliv družbenih dejavnikov na razvoj sposobnosti.

- Pomen splošne inteligentnosti in posebnih sposobnosti za učni uspeh. Nadarjeni in podpoprečni učenci.

- Kognitivni stil, kognitivna struktura, vpliv na učenje.

- Psihološke osnove individualizacije pouka.

8. Učne navade in njihov pomen za uspešno šolsko učenje in samoizobraževanje.

- Delovne navade, učne tehnike in metode učenja iz raznih virov. Miselni vzorci. Učni stili.

- Načrtovanje učenja, ureditev učnega okolja, delovna higiena, utrujenost v procesu učenja. Učenje učenja, metaučenje.

9. Motivacija in učenje

- Socialna motiviranost človekovega učenja.

- Zunanja in notranja, pozitivna in negativna motivacija za učenje. Vpliv pohvale, graje, ocen, tekmovanja, (ne)uspeha.

- Raven aspiracije, zanimanje za snov, storilnostna motivacija.

- Upoštevanje individualnih razlik med učenci v procesu motiviranja.

- Posebnosti motiviranja v obdobju mladostništva in pri izobraževanju odraslih.

10. Osebnostni dejavniki učenja.

- Stopnja napetosti, tesnobe, agresivnosti, podoba o sebi.

- Osnovne čustvenosocialne potrebe in njihovo zadovoljevanje.

- Prilagojeno in neprilagojeno odzivanje v frustracijskih situacijah, obrambni mehanizmi.

- Razlikovanje med vzroki in znaki neprilagojenega vedenja.

- Osebnostni problemi in vedenjske motnje, značilni za adolescenco.

- Učiteljeva skrb za mentalno zdravje učencev.

11. Socialno psihološki dejavniki učenja.

- Razred kot socialna skupina, oblikovanje in ugotavljanje medsebojnih odnosov.

- Pomen skupinskih norm za adolescenta, merila medsebojne priljubljenosti. Razvoj in humanizacija odnosov med spoloma.

- Odnos adolescenta do avtoritet, kritičnost, kljubovalnost.

- Učitelj kot vodja razreda ali učne (vzgojne) skupine. Spremenjena učiteljeva vloga, učiteljeva osebnost, stališča, pričakovanja.

- Značilnost in pomen demokratičnih odnosov v samoupravno zasnovanem vzgojnem procesu. Enakopravna interakcija in komunikacija. Razredna klima. Reševanje konfliktov.

12. Psihološke osnove moralnega vzgajanja.

- Razvoj stališč, vrednot, značaja. Razvojne stopnje. Avtonomna moralnost.

- Posebnosti moralnega vrednotenja v adolescenci.

- Posebnosti moralnega vrednotenja v adolescenci.

Pojasnilo

Psihološke dejavnike uspešnega učenja prikažemo v tesnem prepletanju s socialno-ekonomskimi, tako da učitelj spozna posredno in neposredno vplivanje socialno-ekonomskih dejavnikov na učni uspeh. Poleg spoznanj iz pedagoške in razvojne psihologije so vključena tudi tista mentalnohigijska in socialnopsihološka spoznanja, ki naj čim bolj celostno pomagajo razumeti učenčevu osebnost, njegove odnose, ravnanje in tudi razvojne krize, hkrati pa naj učitelju razkrijejo nekatere vzroke njegovega ravnanja in stališč in ga usposobijo za uspešnejšo interakcijo z drugimi učitelji, učenci, starši.

13. Vrednotenje, preverjanje, ocenjevanje učnih dosežkov.

- Pomen sprotnega in končnega preverjanja, zveza med (operativnimi) smotri in preverjanjem.

- Kritična primerjava različnih oblik preverjanja glede na merske značilnosti in psihološke razlike med učenci.

- Kako ublažimo napake pri ocenjevanju.

- Testi znanja, prednosti in omejitve. Postopki sestavljanja, analize in uporabe rezultatov testov znanja.

14. Človek in delo.

- Razvoj in usmerjanje poklicnih interesov učencev, poklicno svetovanje.
- Psihološki dejavniki, ki vplivajo na delovno uspešnost.
- Prilaganje dela delavcu in delavca delu.

Pojasnilo

Razne oblike vrednotenja in ocenjevanja obravnavamo predvsem z vidika merskih značilnosti in razlik med učenci, tako da dobi kandidat podlago za razumevanje didaktičnih in specialnometodičnih vidikov ocenjevanja. Nekatera izbrana spoznanja iz industrijske psihologije naj pomagajo kandidatom uspešneje povezovati proces izobraževanja in dela.

1.3 Navodila

Didaktično-metodična navodila

Poglavja iz sistematske psihologije so skržena na najnujnejše. Izhodišče obravnave so sklopi problemov, ki jih opazijo učitelji (vzgojitelji) pri vzgojno-izobraževalnem delu. Te probleme osvetljujemo s stališča psiholoških spoznanj.

S kandidati, ki študirajo strnjeno, obdelamo ves program (45 ur predavanj, 30 ur seminarjev in 15 ur vaj). Vaje obsegajo psihološko analizo učnega gradiva, opazovanih učnih in vzgojnih situacij, mikroučne poskuse, igranje vlog in podobno ter sestavljanje in preskus v razredu preprostih anketnih vprašalnikov, ocenjevalnih lestvic, sociometričnih testov in testov znanja v razredu.

Kandidati, ki študirajo ob delu, se udeležujejo organiziranih študijskih oblik (seminarjev, predavanj in vaj ob koncu tedna ali strnjeno po več dni v počitnicah) in individualnih konzultacij. V kontaktnih oblikah naj prevladujejo aktivne metode, zasnovane na načelih izkustvenega učenja (primerjanje lastnih izkušenj in problemov udeležencev ter njihovih »subjektivnih teorij« z znanstvenimi spoznanji). Udeleženci prinašajo na skupinska srečanja izsledke manjših preučevanj iz svojih šolskih okolij ter jih skupaj primerjajo in razčlenjujejo. Velik poudarek je na ustvarjanju enakopravnih odnosov ter sproščene ozračja in na uveljavljanju takih metod in odnosov, kakršne naj bi tudi oni uporabljali pri svojem poučevanju. Udeleženci preverjajo znanje in ga ovrednotijo ponavadi integrirano v taka skupinska srečanja. Učinkov tega procesa ni mogoče v celoti nadomestiti s predavateljskim načinom dela, študijem po literaturi in izpitnim preverjanjem.

Literatura

A Za kandidate z višjo izobrazbo

- Musek J., V. Pečjak, Psihologija. DDU Univerzum, Ljubljana 1984.
Marentič Požarnik B., Dejavniki in metode uspešnega učenja. FF Ljubljana 1988 ali DDU Univerzum 1980.
Horvat L., L. Magajna, Razvojna psihologija, DZS Ljubljana 1987.
Pečjak V., Pota do znanja. CZ Ljubljana 1977 (1986).

B Za kandidate z visoko izobrazbo

- Isto, kot zgoraj, poleg tega pa še:
Gordon T., Trening večje učinkovitosti za učitelje. Svetovalni center. Ljubljana 1983.
Russell P., Knjiga o možganih. DZS Ljubljana 1986 (odlomki, zlasti v 2. delu).

2 OSNOVE PEDAGOGIKE

2.1. Smotri

- Kandidati pri tem predmetu:
- pridobijo temeljna sodobna pedagoška spoznanja, razvijajo sposobnosti za razumevanje in reševanje problemov v vzgojno-izobraževalnem procesu;
 - razvijajo čut za dolžnost in odgovornost pri pedagoškem delu v organizacijah in društvih za mladino in odrasle;
 - razvijajo zanimanje in sposobnost za nadaljnje spremljanje novih dosežkov v vzgoji in izobraževanju in za ustvarjalno iskanje novih poti za doseganje naših vzgojno-izobraževalnih smotrov;
 - oblikujejo kritičen odnos do strokovne literature, zlasti z vidika njene uporabnosti v naših družbenih razmerah;
 - se usposobijo za tvorno sodelovanje s sodelavci šole in s starši;
 - si izostrijo občutljivost za potrebe soljudi, zlasti mladih.

2.2 Vzgojno-izobraževalna vsebina

1. Vzgoja kot družbena funkcija
 - Vloga vzgoje v družbenem razvoju.
 - Temeljne značilnosti vzgoje.
 - Temeljne značilnosti samoupravne socialistične vzgoje in njen smoter.

Pojasnilo

Pri tej temi prikazemo temeljne značilnosti vzgoje, zlasti njen razredni značaj, poudarimo vzgojo kot sredstvo utrjevanja družbenorazrednega položaja, neenake vzgojno-izobraževalne možnosti, neharmoničen razvoj osebnosti v razredni družbi, zlasti vlogo naprednih družbenih sil kot nosilk vzgojno-izobraževalnega napredka. Opredelimo intencionalno in funkcionalno vzgojo.

2. Pedagogika kot znanost
 - Predmet, viri in sistem pedagoške znanosti.
3. Dejavniki razvoja in vzgoje osebnosti
 - a) Družina.
 - b) Širše okolje.
 - Organizirani vplivi okolja (vzgojno-izobraževalne organizacije, šola kot organiziran dejavnik vzgoje in njena povezanost z okoljem).
 - Funkcionalni vplivi okolja.

Pojasnilo

Snov te teme povežemo z dejavniki, kot so obravnavani v psihologiji (dednost, okolje, aktivnost). Posebej izpostavimo vpliv industrijsko urbanega okolja.

4. Vrste vzgoje z vidika harmonično razvite osebnosti

- a) Telesno-zdravstvena vzgoja
 - Skrb vzgojno-izobraževalnih organizacij in učiteljev za zdrave in higien-ske življenjske in delovne razmere učencev v šoli.

Pojasnilo

Prikažemo kratek pregled telesne vzgoje pri nas; položaj telesne vzgoje v šoli. Poudarimo zdravstveno-higiensko, vzgojno-izobraževalno, rekreativno in obrambno vlogo telesne vzgoje v naših družbenih razmerah (Prehrana, počitek; prostori, oprema; učila; vozači, preobremenjevanje, telesne deformacije idr.).

- b) Moralno-socialna vzgoja
 - Družbeni in individualni pomen morale.
 - Naloge moralne vzgoje.
 - Načela, metode in sredstva moralne vzgoje.

Pojasnilo

Obravnavo navežemo na psihološke temelje moralne vzgoje, na vlogo posameznih psihičnih procesov pri moralni vzgoji; posebej izpostavimo načela moralne vzgoje (predvsem načelo spoštovanja osebnosti) in poudarimo, da je moralno vzgajanje močno povezano z dovtetnostjo in dejavnostjo otrok in mladih ljudi. Pri obravnavi moralno-socialne vzgoje moramo nameniti največ pozornosti samoupravnim normam naše družbene resničnosti (demokratičnost, svoboda odločanja, soodločanje, odgovornost), oblikovanju morale zavesti, kultiviranju čustev in razvijanju le-teh.

Druge pomembne teme: kolektivna vzgoja, kolektivna aktivnost. Pomen in vrednost oddelčnih konferenc. Položaj učitelja v kolektivu. Odnosi učencev učencev, učencev-skupnost, učitelj-učenec, učitelj-skupnost.

Pri moralni vzgoji poudarimo zlasti vrednost moralnih razsežnosti učne vsebine za oblikovanje socialne in moralne razsežnosti učenčeve osebnosti.

- c) Estetska vzgoja
 - Odnos med estetsko in umetnostno vzgojo.
 - Naloge estetske vzgoje.
 - Načela, metode in sredstva estetske vzgoje v šoli.
- č) Delovna in politehnična vzgoja
 - Naloge delovne in politehnične vzgoje.
 - Načela, metode in sredstva delovne in politehnične vzgoje.

Pojasnilo

Tu poudarimo predvsem povezovanje dela in učenja; da je učenje tudi delo, da moramo med učenjem povezovati teorijo in prakso; pojmovanje delovne vzgoje kot vzgojno-izobraževalnega načrta. Vsak učitelj bi si moral prizadevati pouk svojega predmeta povezovati s praktičnim delom učencev v učilnici, laboratoriju, delavnici, zunaj šole v delovnih organizacijah in drugod.

- d) Intelektualna vzgoja
 - (Nadrobno obravnava v osnovah didaktike.)

Pojasnilo

Ker so to le osnove pedagogike ali njen skrajšani program, je poglavje intelektualne vzgoje obravnavano pri osnovah didaktike.

Spoznanja iz zgodovine pedagogike dodamo po presoji tam, kjer je to nujno zaradi razumevanja razvoja vzgoje kot družbene funkcije. Pri obravnavanju aktualnih pedagoških in didaktičnih vprašanj upoštevamo zgodovinsko-razvojni vidik.

2.3 Navodila

Didaktično-metodična navodila

Pri obravnavanju predmeta predvidevamo predavanja in seminarske vaje, pri katerih sodelujejo kandidati z diskusijskimi in krajšimi pisnimi prispevki. Večina kandidatov, ki jim je program namenjen, že ima pedagoške izkušnje. Obravnava temeljnih pojmov in zakonitosti pedagoške znanosti naj poveže te izkušnje in nova spoznanja v celoto, tako da dobe udeleženci trdno strokovno podlago za svoje vzgojno-izobraževalno delo.

Kandidati, ki pridobijo del znanja s samoizobraževanjem, se udeležujejo približno dveh tretjin organiziranih študijskih oblik in individualnih konzultacij.

Literatura

- Pedagogika I, DZS, Ljubljana 1967 (1975) – tale poglavja:
- Predmet pedagogike, strani 15–23, 25–31, 48–65, 104–116
Sodobno izobraževanje, strani 330–342.
- Telesna vzgoja, strani 388–400.
- Intelektualna vzgoja, strani 421–436.
- Moralna vzgoja, strani 437–505.
- Estetska vzgoja in izobraževanje, strani 511–518, 539–550, 573–582.
Poglavja iz pedagogike (več avtorjev). DZS, Ljubljana 1988. Cencič M., Dinamika vzgojnega dela v šoli. DZS Ljubljana 1986. Schmidt V., Socialistična pedagogika med etatizmom in samoupravljanjem. DDU Univerzum. Ljubljana 1982 – naslednje strani: 61–85 in 132–205.
Malič I., Mužič V., Pedagogija. Šolska knjiga. Zagreb 1981.

3 OSNOVE DIDAKTIKE

3.1 Smotri

- Kandidati:
- pridobijo temeljna sodobna didaktična spoznanja in razvijajo sposobnost za razumevanje in reševanje problemov v učnem procesu;
 - dobe teoretično podlago za smotro izbiranje in uspešno uporabo učnih oblik, metod in sredstev;
 - obvladajo temeljna načela in postopke za načrtovanje, izvajanje in vrednotenje učnega procesa;

– razvijajo zanimanje in sposobnost za nadaljnje spremljanje novih dosežkov pri poučevanju in za ustvarjalno iskanje novih poti za doseganje naših vzgojno-izobraževalnih smotrov;

– se usposobijo za razumljivo (ustno in pisno) sporočanje o dosežkih svojega učnega dela;

– oblikujejo kritičen odnos do didaktične literature, zlasti z vidika njene uporabnosti v naših družbenih razmerah.

3.2 Vzgojno-izobraževalna vsebina

1. Opredelitev didaktike in njen predmet

– Odnos didaktike do posebnih didaktik in drugih sorodnih znanosti.

2. Vzgojno-izobraževalni sistem.

Pojasnilo

Pri tej temi poudarimo sedanja prizadevanja za prenovu vzgojnoizobraževalnega sistema v svetu in pri nas.

3. Izobraževanje

– Pojem izobraževanja.

– Vrste izobraževanja.

– Vrste izobrazbe.

Pojasnilo

Posebej izpostavimo pojme: izobraževanje za delo, ob delu, iz dela; poudarimo funkcijo samoizobraževanja v sodobni samoupravni družbi in širše družbeno opredelimo pojma »izobraževanje« in »izobrazba«.

4. Pouk

– Bistvo pouka.

– Naloge pouka.

– Vrste pouka.

– Dejavniki pouka.

5. Vsebina izobraževanja

– Vzgojno-izobraževalni program.

– Predmetnik.

– Učni načrt in njegova konkretizacija.

– Sodobne težnje pri izbiranju in razvrščanju učne snovi.

6. Učni proces

– Spoznavna in psihološka stran učnega procesa.

– zakonitosti in stopnje učnega procesa; uvajanje, obravnavanje

nove snovi, vaje, ponavljanje, preverjanje in ocenjevanje.

7. Učne oblike

– Merila za izbiranje učnih oblik.

8. Učne metode

– Merila za izbiranje učnih metod.

– Učna sredstva, pomagala in pripomočki.

9. Organizacija pouka

– Učni prostor.

– Učni čas.

10. Učiteljeva učna priprava

– Načrtovanje dela.

– Dolgoročna učna priprava.

– Kratkoročna učna priprava.

– Valorizacija vzgojno-izobraževalnega procesa.

11. Pedagoška dokumentacija.

Pojasnilo

Pri učnih načelih izpostavimo zlasti načela vzgojnosti pouka, individualizacije (na posameznih stopnjah učnega procesa), aktivnosti in povezovanje teorije s prakso: Ko je govor o usmerjenem izobraževanju, poudarimo nujnost povezovanja različnih dejavnikov vzgoje in izobraževanja.

Pri učnih oblikah namenimo posebno pozornost seminarskemu delu.

Pri učnih metodah poudarimo zlasti aktivirajoče metode, kdaj se odloča učitelj za to ali ono metodo, kako učne metode omogočajo ali pa onemogočajo učenju, da je dejaven v vzgojno-izobraževalnem procesu. Posamezne učne oblike in metode tudi prikažemo in razčlenimo.

Programirani pouk v sodobni šoli.

Pri organizaciji pouka prikažemo mnogotere možnosti tudi zunaj klasične učilnice.

3.3 Navodila

Didaktično-metodična navodila

Strnjeni študij obsega predavanja, seminarsko delo in praktične vaje.

Pri seminarskem in praktičnem delu uporabljamo razne oblike in metode, kot so npr. simulacije, igre vlog, načrtovane igre, razpravljanje in druge sodobne aktivirajoče metode.

Literatura

Poljak V., Didaktika. DZS, Ljubljana 1974 ali nova hrvaška izdaja: Poljak V., Didaktika. ŠK, Zagreb 1980. Podhostnik K., Didaktika. PA, Ljubljana 1988.

Strmčnik F., Sodobna šola v luči programiranega pouka. DDU Univerzum, Ljubljana 1978 (str. 145–200).

Marentič Požarnik B., Pomen operativno oblikovanih vzgojno-izobraževalnih smotrov za uspešnejši pouk. Sodobno pedagoško delo. Zavod SRS za šolstvo. Ljubljana 1975.

Tomčić A., Doseganje vzgojno-izobraževalnih smotrov. Novi vidiki. Problemi uresničevanja marksistične zasnovanosti vzgoje in izobraževanja. Zavod SRS za šolstvo. Ljubljana 1980 (str. 25–60).

Marentič Požarnik B., Plut L., Kakršno vprašanje, takšen odgovor. Sodobno pedagoško delo. Zavod SRS za šolstvo. Ljubljana 1980.

Strmčnik F., Sodobna šola v luči učne diferenciacije in individualizacije. Zveza organizacij za tehnično kulturo Slovenije. Ljubljana 1987.

Buzan T., Delaj z glavo. DDU Univerzum, Ljubljana 1980.

Buzan T., Izkoristi svoj um. DDU Univerzum, Ljubljana 1983.

Gabrijelčič M., Učimo se z miselnimi vzorci. DZS, Ljubljana 1985.

Gabrijelčič M., Predavajmo z miselnimi vzorci. DZS, Ljubljana 1988.

Pečjak V., Poti do idej. Samozaložba, Ljubljana 1989.

Carnegie D., Kako se naučiš javno nastupati i govoriti. Prosvjeta, Zagreb 1985.

4 OSNOVE ANDRAGOGIKE

4.1 Smotri

Kandidati:

– se seznanijo s permanentnim izobraževanjem in z načinom, kako se koncept permanentnega izobraževanja uresničuje z vzgojo in izobraževanjem odraslih;

– se usposobijo za aktivno sodelovanje pri vzgojno-izobraževalnem delu z odraslimi;

– se usposobijo za analizo ugotavljanje potreb po znanju, za sestavljanje in prilagajanje šolskih programov skupinam odraslih udeležencev ter za načrtovanje izbiranje ustrezne poti pri uresničevanju programov;

– se seznanijo z vrednotenjem dosežkov, ki nastajajo pri formalnem in neformalnem izobraževanju občanov; se usposobijo za svoje izpolnjevanje in dopolnilno izobraževanje v skladu z delovnimi in življenjskimi potrebami.

4.2 Vzgojno-izobraževalna vsebina

1. Andragogika kot posebna, razmeroma samostojna veda o vzgoji in izobraževanju odraslih

– Opredelitev odraslega v vzgojno-izobraževalnem procesu.

– Opredelitev predmeta andragogike kot znanosti.

2. Razvoj andragoške teorije in prakse pri nas in v svetu

– Prvi nosilci izobraževanja odraslih.

– Družbenogospodarski, tehnično-znanstveni in politični temelji razvoja izobraževanja odraslih.

3. Pojavljanje prvih institucij in postopno preraščanje v zaokrožen podsistem andragoških organizacij

– Tipologija andragoških organizacij (delavske univerze, izobraževalni centri, šole in enote za odrasle).

– Reforma izobraževanja in preraščanje v enoten vzgojno-izobraževalni sistem.

4. Značilnosti izobraževanje odraslih

– Posebne potrebe po znanju, tipične za posamezna obdobja življenja.

– Sposobnosti in motivacija odraslih za učenje.

– Vpliv delovne in življenjske prakse na vzgojo in izobraževanje odraslih.

– Posebna pripravljenost odraslih za izobraževanje in predstava o sebi.

5. Vrsta izobraževanja odraslih:

Formalno in neformalno izobraževanje odraslih, izobraževanje na daljavo in dopisno izobraževanje, kompenzacijsko izobraževanje, formativno in informativno izobraževanje, vrste izobraževanja odraslih glede na vsebino.

Organizacija izobraževanja v organizacijah združenega dela.

6. Andragoški cikel:

Stopnja ugotavljanja potreb, stopnja programiranja, stopnja načrtovanja, stopnja uresničevanja in stopnja ovrednotenja.

Pojasnilo

V prvem delu so zbrana nekatera temeljna spoznanja o vzgoji in izobraževanju. Ko se kandidat z njimi študijsko seznanil, naj jih poveže v celoto, ki mu bo omogočala pravičen način študija. Študij mu bo precej olajšan, če se bo lotil dela primerjalno, če bo sproti primerjal pedagoške pojave (šolsko delo) in vzgojno-izobraževalno dejavnost pri odraslih (navsezava na predmete osnove pedagogike, osnove psihologije).

Zgodovinski razvoj obravnavamo le okvirno, za boljše razumevanje zdajšnjega stanja in perspektivnih teženj.

Pomembno je, da se kandidat usposobi za odkrivanje potreb po znanju, za oblikovanje novih programov in prilagajanje sedanjih, za načrtovanje in izbiranje organizacijskih oblik izvajanja vzgojno-izobraževalne dejavnosti in za vzpostavljanje dvosmerne vzgojne komunikacije. Premalo bi bilo, če bi se pri predmetu seznanil le z načinom podajanja učne snovi.

7. Metode in oblike dela v andragoški praksi:

Metoda predavanja, metoda pogovora, metoda razpravljanja, metoda dopisnega izobraževanja, metode individualnega dela (konzultacije, mentorstvo, inštrukcije, metode dela s pisnimi viri).

Pojasnilo

Metode in oblike dela so zajete glede na zdajšnjo andragoško prakso, najpogostejše oblike skupinskega dela in možnosti izvajanja. Z metodami se seznanijo študentje tudi pri osnovah didaktike, le da se pri delu z odraslimi opirajo na drugačne temelje (izkušnje, neformalno pridobljeno znanje, neprestano sprotno preverjanje znanja v praksi), ki so bistvenega pomena.

Manj pozornosti namenimo metodam individualnega samostojnega izobra-

ževanja, ker bi se sicer obseg razširil. Priporočamo, da kandidati predelajo to snov po literaturi glede na to, kar jih zanima.

4.3 Navodila

Didaktično-metodična navodila

Kandidatom, ki prihajajo na pedagoško-andragoško usposabljanje iz drugih strok, povzročita težave andragoško izrazje, ker ga niso vajeni. Zato priporočamo, da poleg predpisane literature predelajo še nekatera druga besedila, da bi se tako pri vzgoji in izobraževanju odraslih laže znašli in laže premagovali težave, ki jih imajo pri izražanju.

Študij iz dela se izvaja v polnem obsegu (40 ur predavanj in 20 ur seminarskih in praktičnih vaj), študij ob delu, ki zajema tudi individualne konzultacije, pa v približno polovičnem času.

Literatura

A Za kandidate z višjo izobrazbo

Krajnc A., Izobraževanje ob delu – obča andragogika. DDU Univerzum. Ljubljana 1979.

Krajnc A., Metode izobraževanja odraslih. Delavska enotnost. Ljubljana 1979

B Za kandidate z visoko izobrazbo

Krajnc A., Izobraževanje ob delu – obča andragogika. DDU Univerzum. Ljubljana 1979.

Filipović D., Permanentno obrazovanje. Naša reč. Leskovec 1971. Cilji odgoja i obrazovanja odraslih u jugoslovenskom samoupravnom socialističkom društvu. Andragoški centar, Zagreb 1974.

5 SPECIALNE METODIKE

splošnoizobraževalnih in strokovnoteoretičnih predmetov-programsko jedro

5.1 Smotri

Kandidati pri tem predmetu:

– strnejo znanje iz splošnih pedagoških predmetov in ga uporabijo pri poučevanju konkretnega predmeta (stroke);

– se seznanijo s sodobnimi metodami in oblikami poučevanja svojega predmeta in se usposobijo, da jih znajo smotrno izbirati in izvajati v skladu s smotri;

– se usposobijo za smotrno načrtovanje in izvajanje pouka in vrednotenje učnih dosežkov pri svojem predmetu;

– spoznajo pomen kakovostnega podajanja snovi v skladu z značilnostmi učencev;

– se usposobijo za tako podajanje, ki bo učence kar najbolj miselno aktiviralo in jih motiviralo za dano področje (stroko);

– dobe spodbudo za spremljanje specialnometodične literature in za stalno uvajanje preverjenih novosti v svoje poučevanje.

5.2 Vzgojno-izobraževalna vsebina

1. Elementi načrtovanja pouka predmeta. Izdelava nadrobnega učnega načrta. Analiza vsebine glede na zgradbo stroke, vzgojno-izobraževalno vrednost in psihološko primernost. Konkretizacija, operacionalizacija in klasifikacija smotrov.

– Povezanost med načrtovanjem učnih metod, oblik sredstev, pripomočkov in načinov vrednotenja.

2. Uporaba didaktičnih načel za puk predmeta.

3. Dejavniki izbire najustreznejše kombinacije metod in oblik (didaktično-metodični, psihološki, pedagoški, praktični).

4. Uveljavljanje (poleg frontalne) skupinske in individualne oblike dela.

5. Nadrobnejša obravnava učnih metod, tipičnih za predmet ali predmetno področje. Kratek zgodovinski pregled metod pouka tega predmeta (če to omogoča boljše razumevanje sodobnih).

6. Uporaba učbenika in drugih tiskanih virov, usposabljanje za samoizobraževanje.

– Vloga avdiovizualnih pripomočkov, učne tehnike. Učni prostor, kabinetni pouk. Ekскурzije, terensko delo.

7. Vrednotenje učnega procesa in učnih dosežkov udeležencev izobraževanja.

8. Vloga predmeta (predmetnega področja) v celotnem vzgojno-izobraževalnem programu, odnos do drugih ravni izobraževanja in do drugih predmetov.

Kako dosegamo marksistično zasnovanost pouka predmeta.

– Medpredmetno povezovanje spoznanj pri reševanju teoretičnih in praktičnih problemov stroke.

9. Vloga učitelja predmeta pri dejavnostih prostega časa in povezanju šole z okoljem.

5.3 Navodila

Navedena vsebina se obravnava z vidika posameznega predmeta ali predmetnega področja in je določno opredeljena v učnih načrtih, ki jih izdelajo nosilci predmetov »specialna metodika pouka...«. Glavni namen predmeta je, da se kandidat ob ustvarjalnem povezovanju znanja iz splošnih predmetov in uporabi le-tega pri podajanju stroke usposobi za kakovostno poučevanje na svojem področju.

Sestavni del pouka tega predmeta so praktične vaje (opravljanje poskusov, analiza in sestavljanje učnih priprav in drugega gradiva, analiza hospitacij, individualna in skupinska priprava nastopov in izvajanje nastopov). Obseg in

izvajanje praktičnih vaj se prilagaja izkušnjam udeležencev. V uresničevanju učnega načrta vpletemo praktične izkušnje kandidatov, in te teoretično osvetljujemo in razčlenjujemo.

Sestavni del pouka predmeta je tudi najmanj šest hospitacij in dva samostojna nastopa.

6 SPECIALNA METODIKA DOMSKE VZGOJE

(namesto specialne metodike predmeta za vzgojitelje v domovih učencev, vzgojnih zavodih, domovih posebne kategorije otrok in mladostnikov in v penoloških ustanovah)

6.1 Smotri

Kandidati:

– si izostrijo občutek za teoretično-pedagoške, vzgojne in mentalnohigienske probleme v institucionalnih razmerah;

– postanejo pozorni na ekološko-psihološke probleme, na probleme subkulture in socialne klime ter na socialne stereotipe, ki lahko ovirajo ali pospešujejo vzgojno delovanje;

– postanejo občutljivejši za dinamiko v majhni in veliki skupini, kot tudi za individualne razlike in posebnosti med učenci in gojenci;

– se usposobijo za vzgojno delo v skladu s konceptom, ki je zahtevan v profilu mladinskega vzgojitelja in v razvidu nalog za pedagoške delavce v domovih in vzgojnih zavodih;

– se usposobijo za sodobno diferencirano pedagoško prakso kot polivalentno usposobljeni pedagoški delavci, stran od klasične, povečini nadzorne in disciplinske vzgojiteljeve vloge;

– se metodično usposobijo za vzgojno delo s posameznikom, z majhno in veliko skupino;

– se metodično usposobijo za obravnavanje izjemnih mladostnikov z motnjami vedenja in osebnosti.

6.2 Vzgojno-izobraževalna vsebina

Splošne teme

1. Položaj in vloga domov in zavodov v naši družbi. Namembnost domov in vzgojnih zavodov.

2. Domovi in zavodi – totalne institucije. Prednosti in pomanjkljivosti. Dediščina, stanje in prehodne težnje.

3. Domski okvir: Statut doma, domski red. Okvirni vzgojni program. Sestava, organizacija in model delovanja domov.

4. Profil mladinskega vzgojitelja. Temeljne vloge in naloge vzgojitelja v domu ali v zavodu.

Pojasnilo

Splošne teme naj približajo kandidatom temeljno konceptualno znanje o domovih in o vzgoji v njih. Približajo naj jim tudi dokumente, v katerih je opredeljena namembnost domov v naši družbi in v katerih so podani temeljni organizacijski elementi in elementi delovanja. Kandidati naj se seznanijo tudi z domom kot s stagnacijo, ki lahko vnaša v vzgojni proces nekatere probleme in ovire, ki izhajajo iz dediščine oziroma iz tradicije (glej tč. 2).

Učenci, posameznik in skupina

5. Značilnosti populacije učencev v domovih; socialno-kulturološke, razvojno-psihološke.

6. Majhna skupina. Vzgojna skupina. Interesne skupine. Dinamika, struktura in razvoj majhne skupine. Skupinsko delo.

7. Velika skupina (domska skupnost). Dinamika, pedagoške aplikacije.

8. Ozračje v majhni in veliki skupini.

9. Samoupravljanje učencev kot vzgojni smoter, način življenja in metoda.

Pojasnilo

Kandidati naj se seznanijo s populacijo v domovih različno – tako da jo spoznavajo po posameznikih, po majhnih skupinah, kot so razne interesne in vzgojne skupine, pa tudi po velikih skupinah. Poudarek je na razvojno-psiholoških značilnostih posameznikov in skupin kot tudi na socialnih tvorbah, v katerih učenci v domovih živijo in delujejo. Posebna pozornost je namenjena samoupravljanju učencev, in pomeni temeljni metodološki napotek, daje pa tudi vsebinsko-idejne smernice za pedagoške in skupinskodinamične posege.

Obravnavo navežemo na znanje iz osnov psihologije.

Vzgojno osebje: vloge in naloge

10. Vloge vzgojitelja v domu; diagnostična, svetovalna, mentor-ska, mentalnohigienska, inštruktorska, organizacijska, nadzorna vloga skupinskega delavca.

11. Vzgojni stili, demokratični ali permisivno-komunikativni vzgojni stil.

12. Individualno vzgojno delo. Stik, transfer in konstruktivni odpori, problemi avtoritete, intervjuji.

13. Metodika dela z majhno in veliko skupino.

14. Motivacija in problemi stimuliranja. Pozitivna in negativna stimulacijska sredstva.

Pojasnilo

Kandidati morajo kot vzgojitelji opravljati različne naloge, ki se združujejo v vloge polivalentnega vzgojiteljevega poklicnega profila. V teh vlogah mo-

rajo vzgojitelji obvladati metode dela s posameznikom, z majhno in veliko skupino, biti seznanjeni z metodami in s tehnikami motiviranja in stimuliranja ter obvladati še drugo znanje, da bodo uspešni pri pedagoškem poseganju, in bo njihovo delovanje premišljeno ter usmerjeno k uresničevanju postavljenih smotrov.

Načrtovanje vzgojnega dela

15. Okvirni vzgojni program, letni vzgojni program, mesečni vzgojni program, dnevne priprave.

16. Vzgojni smotri, merila za presojo uresničevanja vzgojnih smotrov, Načini programiranja.

17. Dokumentiranje vzgojnega dela

Pojasnilo

Načrtovanje vzgojnega dela smiselno opredeljuje vzgojne posege, omogoča spremljanje izvajanja programa, razvid nad njegovo uspešnostjo ali neuspešnostjo, zagotavlja nenehno povezanost vzgojnega dela, omogoča pa tudi nadzor nad opravljenimi nalogami in nad strokovnostjo opravljenega dela. Vzgojni program je dokument, v katerem in ob katerem prerašča vzgojiteljevo delo iz mehaničnih, vsakodnevnih opravil v strokovno zahtevno, ustvarjalno in družbeno odgovorno nalogo. Zato naj se kandidati temeljito seznanijo z načrtovanjem vzgojnega dela, z različnimi vidiki načrtovanja, še posebej s tistimi, ki sodijo v obseg dela vsakega vzgojitelja.

Posebni problemi

18. Mladostniki z motnjami vedenja in osebnosti. Fenomenologija. Etiologija.

19. Metodika dela z motenimi in prizadetimi kategorijami otrok in mladostnikov.

Pojasnilo

Vzgojitelji imajo pri svojem delu opravka z motenimi in prizadetimi, z vedenjsko in osebnostno motenimi mladostniki. Stališče, da je v domovih normalna populacija, s katero ne more in ne sme biti težav, je zmotno, ker temelji na kategoričnem pojmovanju normalnosti in zanemarja velike individualne razlike med učenci. Zato naj se kandidati natančneje seznanijo s fenomenologijo in etiologijo odstopanj, predvsem pa naj si pridobijo temeljno znanje in spretnosti za ustrezno ravnanje z izjemnimi in motenimi.

3.3 Navodila

Didaktično-metodična navodila

Organizirano študijsko delo obsega predavanja, seminarska razpravljanja in praktične vaje (demonstracije, analizo dokumentacije izbranih primerov, hospitacije, vaje v posameznih metodah dela z večjo ali manjšo skupino in s posamezniki).

Kandidate spodbujamo, da povežejo svoje praktične izkušnje z na novo pridobljenimi spoznanji v celoto tako, da dobe trdno strokovno podlago za opravljanje različnih nalog pri poklicnem delu.

Pri študiju ob delu se del študijskih oblik (do ene tretjine) nadomesti z vodenim samozobraževanjem.

Literatura

Profil poklica mladinski vzgojitelj, Skupnost domov Slovenije, Ljubljana 1978.

Prispevki k teoriji in praksi vzgoje v domovih za učence, Mladinska knjiga, Ljubljana 1980.

Skalar V., Povzetki predavanj iz predmeta »domska vzgoja« za leto 1978-79.

Skalar V., Individualno vzgojno delo. Povzetki predavanj iz predmeta »domska vzgoja« za šolsko leto 1979-80.

Ptički brez gnezda, št. 13 (vsi prispevki o kaznovanju).

Ptički brez gnezda, št. 14 (vsi prispevki o intervjuju o vzgoji).

Ptički brez gnezda, št. 16 (vsi prispevki o stimuliranju).

Okvirni vzgojni program za domove učencev, Zavod SRS za šolstvo, Ljubljana 1980.

SPECIALNA METODIKA PRAKTIČNEGA POUKA

7.1. Smotri

Kandidati:

- se usposobijo za uspešno uporabo učnih oblik, metod in sredstev, ki so značilni za poučevanje praktičnega dela;

- se usposobijo za smotrno načrtovanje, izvajanje in vrednotenje proizvodnega dela in delovne prakse ter drugih oblik praktičnega dela pri različnih programih za usposabljanje z delom;

- ustvarjalno uporabljajo spoznanja, ki so si jih pridobili pri drugih predmetih tega programa in pri poučevanju praktičnega dela.

7.2 Vzgojno-izobraževalna vsebina

1. Usposabljanje z delom, njegova vloga in cilji v usmerjenem izobraževanju.

2. Naloge proizvodnega dela in delovne prakse učencev ter praktičnega pouka v programih za pridobitev strokovne izobrazbe.

3. Analiza vzgojno-izobraževalnega programa učnih načrtov in procesa dela kot temelj za načrtovanje praktičnega dela. Prilaganje učnega programa z delovnimi izkušnjami.

4. Pouk praktičnega dela v učni delavnici, v proizvodnji in na delovišču. Varnostni predpisi in opozorila, ki jih moramo upoštevati. Poučevanje v težavnih razmerah.

5. Značilen metodični postopek pri poučevanju praktičnega dela.

posameznih del in nalog pri organizacijsko in metodološko pripravljenem delu; demonstracija načrta in dela z razlago, opravljanje posameznih delovnih operacij, razvijanje ustreznih spretnosti in navad, utrjevanje in urjenje. Struktura učne enote in delovnega dne.

6. Metode usposabljanja za samostojno poklicno delo. Spodbujanje učenčevega in delavčevega kritičnega in ustvarjalnega mišljenja pri delu, postopno razvijanje učenčeve samostojnosti in lastnosti, ki jih zahteva delo.

7. Poučevanje zapletenih procesov in operacij. Uporaba učil, orodij in strojev.

8. Poučevanje skupine in posameznikov ter organizacija skupinskega dela v različnih strokah, dejavnostih in delovnih okoliščinah (v hrupu in ropotu, v težavnih in nevarnih razmerah). Poučevanje posebnih kategorij zaposlenih (invalidi idr.).

9. Spremljanje proizvodnega dela in delovne prakse. Vodenje ustrezne dokumentacije. Vrednotenje in ocenjevanje praktičnega dela.

10. Inštruktorjeva in učiteljeva pisna priprava na pouk. Skrb za svoje nenehno dopolnilno usposabljanje in ispolnjevanje.

7.3 Navodila

Didaktično-metodična navodila

Metodika poučevanja praktičnega dela ima poudarjeno aplikativno usmerjenost, zato iz teoretične obravnave postopno prehajamo na hospitacije in nastope v simulirani (igrani) in stvarni situaciji. Vsak udeleženec samostojno oblikuje učno pripravo preprostih in zahtevnejših učnih enot, ima vsaj dve hospitaciji in pripravi vsaj en učni nastop ali dva.

Pri tem je treba opozoriti, da izvajalec programa navaja inštruktorje ali učitelje na sočasno povezovanje metodike praktičnega pouka s pedagoško didaktičnim, andragoškim in psihološkim znanjem; pri tem namenimo razmerno večjo pozornost metodiki praktičnega pouka kot teoretično pedagoškemu predmetom. Inštruktorje je treba navajati tudi na integrativno povezovanje praktičnega dela s teorijo stroke in družbenogospodarskimi vidiki dela.

Literatura

Kejžar Ivan, Metoda usposabljanja za praktično delo. Zavod SRS za tehnično izobraževanje, Ljubljana 1980.

7.4 Pogoji, ki jih mora izpolniti kandidat, ki se izobražuje po programu za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe

Po programu za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe se lahko izobražuje, kdor si je pridobil ustrezno smer in stopnjo strokovne izobrazbe po Zakonu o usmerjenem izobraževanju in vzgojno-izobraževalnem programu, nima pa potrebne pedagoško-andragoške izobrazbe ter opravlja vzgojno-izobraževalno delo v srednjih šolah usmerjenega izobraževanja ali v domovih.

7.5 Pogoji, ki jih mora izpolniti kandidat za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe

Pedagoško-andragoško izobrazbo si pridobi kandidat potem, ko opravi obveznosti po učnih načrtih in izpize iz predmetov, določenih s tem programom.

7.6 Pogoji, ki jih mora izpolnjevati izobraževalna organizacija, da lahko izvaja program za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe:

- da izvaja program za pridobitev višje ali visoke izobrazbe v pedagoški usmeritvi, ki vsebuje osnove pedagogike, psihologije, didaktike in andragogike;

- da imajo učitelji, ki izvajajo program za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe, naziv visokošolskega učitelja po Zakonu o usmerjenem izobraževanju in statutu izobraževalne organizacije za predmetna področja, ki jih določa ta program. Le če za pouk specialne metodike določenega predmeta ni ustrezno usposobljenega učitelja, lahko poučuje ta predmet tudi srednješolski učitelj, ki dosega pri svojem delu vidne uspehe in ima dolgoletno prakso, vendar le pod mentorskim vodstvom učitelja didaktike;

- da ima sklenjen samoupravni sporazum z izobraževalno organizacijo, ki bo izvajala delovno prakso (hospitacije in učne nastope);

- da je vpisana v razvid izobraževalnih organizacij po 130. členu Zakona o usmerjenem izobraževanju.

7.7 Pogoji, ki jih mora izpolnjevati izobraževalna organizacija, ki bo izvajala delovno prakso (hospitacije in učne nastope):

- da ima ustrezne učilnice, kabinete, laboratorije in potrebna sredstva izobraževalne tehnologije;

- da ima učitelje z ustreznim izobraževanjem za izvajanje delovne prakse (hospitacije in učne nastope);

- da je vpisana v razvid izobraževalnih organizacij po 130. členu Zakona o usmerjenem izobraževanju.

7.8 Po uspešno končanem izobraževanju po programu za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe dobi udeleženec potrdilo o pridobljeni pedagoško-andragoški izobrazbi.

Vzgojno-izobraževalni program za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe

za inštruktorje, učitelje praktičnega pouka in laborante s srednjo izobrazbo

1 Splošni podatki o vzgojno-izobraževalnem programu

Program za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe je namenjen inštruktorjem, učiteljem praktičnega pouka in laborantom s srednjo izobrazbo, ki po 175., 176. in 178. členu Zakona o usmerjenem izobraževanju opravljajo vzgojno-izobraževalno delo v izobraževalnih centrih, srednjih šolah in na delavskih univerzah. Po 179. členu navedenega zakona si morajo vsi ti strokovni delavci in sodelavci pridobiti v treh letih ustrezno pedagoško-andragoško izobrazbo.

2 Predmetnik

Program obsega tele predmete:

1. Osnove psihologije	42 ur
2. Osnove pedagogike in andragogike	42 ur
3. Osnove splošne in andragoške didaktike	42 ur
4. Metodika poučevanja praktičnega dela	54 ur
Skupaj 180 ur	

Pri strnjem izobraževanju traja pouk 6 tednov po 30 ur na teden. Kadar pri izobraževanju prevladuje samoizobraževanje, se obseg pouka lahko delno skrči, če so zagotovljene potrebne možnosti (primerne priročniki, zadostna sposobnost udeležencev samoizobraževanja, možnost za individualne konzultacije itn.). Pri tem moramo zagotoviti primeren čas za obravnavo temeljnih pojmov, zakonitosti in postopkov in čas za hospitacije in nastope, za vaje in doseči na koncu v programu predvidene cilje.

3 Učni načrti

1 OSNOVE PSIHOLOGIJE

1.1 Smotri

Kandidati:

- spoznajo in obvladajo psihološke osnove vzgojno-izobraževalnega dela in temeljnih zakonitosti učenja, ki jih morajo upoštevati pri vzgojno-izobraževalnem delu;
- spoznajo in razumejo duševne značilnosti mladostnika in odraslega in nastanek individualnih razlik;
- spoznajo in razumejo psihosocialne odnose pri izobraževanju in delu ter razvijajo sposobnost za uporabo temeljnih načel za delo z mladostniki in odraslimi pri izobraževanju;
- poglobijo razumevanje za socialne potrebe in probleme učencev ter odraslih udeležencev izobraževanja.

1.2 Vsebina

1. Osebnost in njen razvoj. Pogoji za razvijanje zdrave osebnosti in pomen različnih dejavnikov.
2. Pregled spoznavnih procesov, njihovega razvoja v adolescenci in odrasli dobi.
3. Čustva in njihov razvoj. Čustvene potrebe mladostnika in odraslega.
4. Glavne oblike učenja in njihove posebnosti. Možnosti za razvijanje ustvarjalnosti v učnem procesu in pri delu.
5. Glavne zakonitosti procesa učenja. Transfer učenja, zlasti z vidika praktičnega pouka. Pozabljanje.
6. Dejavniki uspešnega učenja, njihovo delovanje in prepletanje pri mladostniku in odraslem. Pomen razvitih učnih navad za uspešno učenje. Motivacija za izobraževanje in spopolnjevanje.
7. Osebnost in socialno-psihološki dejavniki učenja. Vodenje učne skupine, razvijanje ugodnega ozračja in samoupravnih odnosov v njej.
8. Psihološki dejavniki, ki vplivajo na delovno uspešnost. Odkrivanje in usmerjanje poklicnih interesov učencev, prilagajanje dela delavcu in mladega delavca pripravniku delu.

1.3 Navodila

Večina udeležencev se šele prvič seznanja s psihologijo, zato jih moramo postopno uvajati v razumevanje temeljnih psiholoških zakonitosti učenja. Razlago približamo njihovim izkušnjam, uporabo spoznanj pa povežemo z njihovim delom.

Pri obravnavi snovi razlago sproti dopolnjujemo s pogovorom in z različnimi oblikami uporabe spoznanega v značilnih okoliščinah in ob nalogah pri

poučevanju praktičnega dela. Od udeležencev zahtevamo čedalje bolj samostojno in tudi izvirno uporabo spoznanj pri delu z mladostniki in odraslimi.

2 OSNOVE PEDAGOGIKE IN ANDRAGOGIKE

2.1 Smotri

Kandidati:

- spoznajo in razumejo temeljne zakonitosti vzgoje in izobraževanja, ki jih morajo udeleženci upoštevati pri vzgojno-izobraževalnem delu z mladostniki in odraslimi;
- dopolnijo svoje izkušnje s spoznanji pedagoške in andragoške znanosti, ki bodo podlaga za njihovo delo in nadaljnje strokovno izpopolnjevanje;
- oblikujejo pravilen odnos do vzgojno-izobraževalnega dela z mladino in odraslimi ter sposobnosti za izbiro ustreznih metod in sredstev vzgojnega vplivanja.

2.2 Vzgojno-izobraževalna vsebina

1. Vzgoja kot družbena funkcija, njene temeljne značilnosti in smotri v naši družbi.
2. Dejavniki nenehnega razvoja in vzgoje osebnosti, družina, šola, delovna organizacija, lastna dejavnost in samovzgoja, širše družbeno okolje.
3. Vrste in področja vzgoje (s poudarkom na vzgoji mladostnika in odraslega človeka); telesna in zdravstvena vzgoja, moralna in družbena vzgoja, estetska, intelektualna ter delovna in politehnična vzgoja, vzgoja za prosti čas.
4. Sistem vzgoje in izobraževanja, ki ga oblikujemo z reformo na novih družbenogospodarskih temeljih. Poglavitna načela: enotnost, permanentnost izobraževanja in vzgoje, marksistična zasnovanost, povezanost izobraževanja z delom, dostopnost in prehodnost itn. Glavne značilnosti usmerjenega izobraževanja. Vrste vzgojno-izobraževalnih programov ter poti do strokovne izobrazbe in usposobljenosti. Vzgojno-izobraževalne organizacije. Vloga in naloge organizacij združenega dela v izobraževalnem sistemu.
5. Razvoj pedagoške znanosti in njen sistem. Razvoj andragoške teorije in sistem andragoških panog. Perspektive nenehnega izobraževanja in vzgoje ter pomen znanosti o vzgoji in izobraževanju za napredek vzgojno-izobraževalnega dela z mladino in odraslimi.

2.3 Navodila

Večina inštruktorjev, učiteljev praktičnega pouka in laborantov, ki jim je program namenjen, ima že izkušnje pri usposabljanju mladostnikov in odraslih ter delu s skupinami različnih starosti. Pri obravnavi temeljnih pojmov in zakonitosti pedagoške in andragoške znanosti moramo povezati izkušnje in nova spoznanja v celoto, udeležencem pa dati trdno strokovno podlago za vzgojno-izobraževalno delo. Spoznanja pedagogike in andragogike prepletamo in naravno dopolnjujemo, ne da bi ustvarjali umetne pregrade med vzgojno-izobraževalnim delom z mladino in odraslimi, ki se usposabljujejo z delom.

3 OSNOVE SPLOŠNE IN ANDRAGOŠKE DIDAKTIKE

3.1 Smotri

- spoznajo temeljne pojme in načela splošne in andragoške didaktike ter splošnih zakonitosti učnega procesa;
- spoznajo in postopno obvladajo temeljne učne oblike in metode, sredstva in pripomočke ter njihovo smotrno povezovanje in uporabo pri pouku;
- spoznajo celoten izobraževalni cikel in njegove posamezne stopnje od ugotavljanja izobrazbenih potreb do končnega vrednotenja uspešnosti pri izobraževanju in usposabljanju;
- razvijajo zmožnost ustvarjalne uporabe sodobnih didaktičnih spoznanj in poglobljajo svoj čut odgovornosti za uresničevanje vzgojnih in izobrazbenih ciljev.

3.2 Vsebina

1. Predmet in vsebina splošne in andragoške didaktike, povezava s posebnimi metodikami.
2. Temeljni pojmi: izobraževanje, usposabljanje, spopolnjevanje, pouk, samoizobraževanje itn.
3. Učni proces in njegova členitev pri izobraževanju in usposabljanju.
4. Učna načela.
5. Učne oblike in metode.
6. Izobraževalna tehnologija in njena uporaba v učnem procesu.
7. Stopnje izobraževalnega (andragoškega) cikla: ugotavljanje potreb, načrtovanje in programiranje, neposredna priprava izobraževanja, organizacija učnega procesa, vrednotenje učne uspešnosti.
8. Načrtovanje in priprava učnega procesa. Vodenje izobraževalne dokumentacije.
9. Preverjanje in ocenjevanje rezultatov učnega procesa.

3.3. Navodila

Pri uresničevanju programa in razlagi temeljnih pojmov, načel in drugih spoznanj sodobne didaktike se opiramo na izkušnje udeležencev in se skušamo čim bolj približati okoliščinam, v katerih opravljajo svoje vzgojno-izobraževalne naloge. Spoznavanje učnih načel, oblik, metod in sredstev mora voditi udeležence k samostojni in ustvarjalni uporabi spoznanj v določenih primerih in učnih enotah.

Stopnje izobraževalnega cikla obravnavamo le pregledno, kolikor je udeležencem potrebno za sodelovanje pri oblikovanju in uresničevanju posameznih izobraževalnih programov.

4 METODIKA POUČEVANJA PRAKTIČNEGA POUKA

4.1 Smotri

Kandidati:

- spoznajo in se usposobijo za uspešno uporabo učnih oblik, metod in sredstev, ki so značilna za poučevanje praktičnega dela;
- se usposobijo za smotrno načrtovanje, izvajanje in vrednotenje proizvodnega dela in delovne prakse ter drugih oblik praktičnega dela pri različnih programih za usposabljanje z delom;
- ustvarjalno uporabljajo spoznanja, ki so si jih pridobili pri drugih predmetih tega programa, pri poučevanju praktičnega dela.

4.2 Vzgojno-izobraževalna vsebina

1. Usposabljanje z delom, njegova vloga in cilji v usmerjenem izobraževanju.
2. Naloge proizvodnega dela in delovne prakse učencev ter praktičnega pouka v programih za pridobitev strokovne izobrazbe.
3. Analiza vzgojno-izobraževalnega programa, učnih načrtov in procesa dela kot podlaga za načrtovanje praktičnega dela. Prilaganje učnega programa udeležencem z delovnimi izkušnjami.
4. Pouk praktičnega dela v učni delavnici, v proizvodnji in na delovišču. Varnostni predpisi in opozorila, ki jih moramo upoštevati. Poučevanje v težavnih razmerah.
5. Značilen metodični postopek pri poučevanju praktičnega dela, posameznih del in nalog pri organizacijsko in metodološko vnaprej pripravljenem delu; demonstracija načrta in dela z razlago, opravljanje posameznih delovnih operacij, razvijanje ustreznih spretnosti in navad, utrjevanje in urjenje. Zgradba učne enote in delovnega dne.
6. Metode usposabljanja za samostojno poklicno delo: spodbujanje učenčevega in delavčevega kritičnega in ustvarjalnega mišljenja pri delu, postopno razvijanje njegove samostojnosti in lastnosti, ki jih zahteva delo.
7. Poučevanje zapletenih procesov in operacij. Uporaba učil, orodij in strojev.
8. Poučevanje skupine in posameznikov ter organizacija skupinskega dela v različnih strokah, dejavnostih in delovnih okoliščinah (v hrupu in ropotu, v težavnih in nevarnih razmerah). Poučevanje posebnih kategorij zaposlenih (invalidi idr.).
9. Spremljanje proizvodnega dela in delovne prakse. Vodenje ustrezne dokumentacije. Vrednotenje in ocenjevanje praktičnega dela.
10. Inštruktorjeva in učiteljeva pisna priprava na pouk. Skrb za svoje nenehno dopolnilno usposabljanje in izpopolnjevanje.

4.3 Navodila

Metodika poučevanja praktičnega dela je usmerjena izrazito uporabno, zato od teoretične obravnave postopno prehajamo k hospitacijam in nastopom v simulirani (igrani) in stvarni situaciji. Vsak udeleženec samostojno oblikuje učno pripravo preprostih in zahtevnejših učnih enot; ima vsaj dve hospitaciji in pripravi vsaj en učni nastop. Kandidate navajamo na povezovanje metodike praktičnega dela s psihološkim, pedagoško-andragoškim in didaktičnim znanjem, s teorijo stroke in z družbenogospodarskimi vidiki dela.

4.4 Literatura

- za psihologijo: Borut Šali, Osnove psihologije, DDU Univerzum, Ljubljana 1978; Barica Marentič Požarnik, Dejavniki in metode uspešnega učenja, DDU Univerzum, Ljubljana 1980;
- za pedagogiko, andragogiko in didaktiko: Pedagogiko I, DZS, Ljubljana 1975 (izbrana poglavja); Jože Valentinčič, Izobraževanje in vzgoja odraslih; Ivan Andoljšek, Osnove didaktike, DDU Univerzum, Ljubljana 1976; Jože Valentinčič, Usmerjeno izobraževanje, DE, Ljubljana 1980; Ana Krajnc, Andragoški pogovori s predavatelji, DDU Univerzum, Ljubljana 1978;

- za metodiko poučevanja praktičnega dela: Ivan Kejžar, Metode usposabljanja za praktično delo, Zavod SRS za tehnično izobraževanje, Ljubljana 1980

4.5 Pogoji, ki jih mora izpolniti kandidat za vključitev v program za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe

V program se lahko vključi, kdor si je pridobil ustrezno smer srednje strokovne izobrazbe, po 175., 176. in 178. členu Zakona o usmerjenem izobraževanju in v skladu z zahtevami vzgojno-izobraževalnih programov posameznih usmeritev ter opravlja vzgojno-izobraževalno delo učitelja praktičnega pouka, inštruktorja ali laboranta.

4.6 Pogoji, ki jih mora izpolniti kandidat za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe

Pedagoško-andragoško izobrazbo si pridobi kandidat potem, ko opravi izpite iz predmetov, določenih s tem programom, ter druge obveznosti po učnih načrtih.

4.7 Pogoji, ki jih mora izpolnjevati izobraževalna organizacija za uresničevanje tega programa

Program za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe za učitelje praktičnega pouka, inštruktorje in laborante s srednjo izobrazbo izvajajo srednje šole pedagoške usmeritve v sodelovanju s srednjimi šolami drugih usmeritev in v dogovoru z ustrezno posebno izobraževalno skupnostjo, ki je zainteresirana za izobraževanje teh strokovnih delavcev in sodelavcev. Srednja šola pedagoške usmeritve sklene s sodelujočimi organizacijami samoupravni sporazum.

Učitelji, ki izvajajo navedeni program, morajo imeti ustrezno visokošolsko izobrazbo za poučevanje učnih predmetov iz tega programa (psiholog, pedagog ali industrijski pedagog z ustreznim andragoškim znanjem). Če za posamezno stroko ni učitelja pedagoga ali industrijskega pedagoga, usposobljenega za metodiko poučevanja praktičnega dela, lahko poučuje ta predmet učitelj praktičnega pouka, ki je pri delu kot metodik zelo uspešen, vendar le pod mentorskim vodstvom učitelja didaktike.

Po 130. členu Zakona o usmerjenem izobraževanju mora vzgojno-izobraževalna organizacija, ki bo izvajala ta program, zaprositi za verifikacijo in vpis v razvid vzgojno-izobraževalnih organizacij.

4.8 Po uspešno končanem izobraževanju za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe dobijo udeleženci potrdilo o pridobljeni pedagoški izobrazbi.

Delovno skupino

za pripravo vzgojno-izobraževalnega programa izpopolnjevanja za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe v srednjem, višjem in visokem izobraževanju, ki jo je imenoval Strokovni svet posebne izobraževalne skupnosti za pedagoško usmeritev, so sestavljali:

- Vodja:
dr. Barica Marentič Požarnik, Filozofska fakulteta Univerze Edvarda Kardelja v Ljubljani.
- Člani:
dr. Ana Krajnc, Filozofska fakulteta Univerze Edvarda Kardelja v Ljubljani
Miro Lužnik, Zavod SSR za šolstvo, Ljubljana
Milan Marušič, Republiški komite za vzgojo in izobraževanje ter telesno kulturo, Ljubljana
Milena Malovrh, Zavod SRS za šolstvo, Ljubljana
mag. Janko Plemenitaš, Pedagoška akademija Univerze v Mariboru
Cveta Pučko Razdevšek, Pedagoška akademija Univerze Edvarda Kardelja v Ljubljani
dr. Vinko Skalar, Filozofska fakulteta Univerze Edvarda Kardelja v Ljubljani
dr. Franc Strmčnik, Filozofska fakulteta Univerze Edvarda Kardelja v Ljubljani
mag. Veljko Troha, Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani
Jože Valentinčič, Prosvetni delavec, Ljubljana.

ALTERNATIVA

Problemski vrtec v Trnovskem pristanu

Vse lepe misli o svobodni vzgoji hitro izgubijo svoj pomen, kadar jih razglašajo zagovorniki svobode, ki ne stojijo na trdnih tleh.

A. S. Neill

O Trnovskem pristanu je zadnje čase večkrat govorili kaj prebrati ali slišati. Mnogi se sprašujejo, če posebno ljudje, ki delajo v vzgojno-varstvenih organizacijah, kje in v čem je bistvena razlika med vrtcem v Trnovskem pristanu in drugimi vrtci. Je to res prostor (stanovanje)? Ali se razlikuje od drugih vrtcev samo v tem, da otroci dobijo hrano in pijačo takrat, ko so lačni in željni ter da jih nihče ne sili spat, kadar niso zaspani ali utrujeni? Nihče jih ne prisiljuje, da delajo tisto, česar ne želijo, lahko si izbirajo zaposlitve sami ter načrtujejo in odločajo o tem, kaj bodo delali in kako bodo izbrali čas, ki ga preživljajo v vrtcu. Na voljo imajo veliko različnih igrac, papirja za risanje in različnega gradiva, iz katerega lahko izdelujejo in oblikujejo vse mogoče.

Te razlike morda res so, vendar, ali je to vse? Tudi drugi vrtci si prizadevajo za podobne stvari. Mnogo tega (ali še kaj drugega) imajo že tudi v mnogih drugih vrtcih. Tudi druge imajo otroci veliko dobrih igrac ter velike in prostorne igralnice. Materialni standard v klasičnih vrtcih je marsikje mnogo višji od tega v Trnovskem pristanu, saj otroci tukaj še svojega igrišča nimajo, temveč je to last stanovanjske soseske, v kateri je vrtec.

Ljudje, ki tako ali drugače prihajajo v stik s Trnovskim pristanom, večkrat navajajo kot temeljno razliko svobodo. Vendar, kakšna je lahko svoboda predšolskega otroka, ki živi v urbanem okolju, polnem omejitev, ki izhajajo iz mogočnih nevarnosti, ki prežijo na majhnega, še nesamosojnega otroka? Do bližnjega igrišča (Partizana) morajo otroci hoditi v vrsti zato, da jih ne povozijo avto. Na igrišču ne smejo npr. v prostor za balinanje ali na igrišče za tenis, ker je tam prostor prihranjen za odrasle. Blok, v katerem je vrtec, ima svoj hišni red, ki prepoveduje zganjanje hrupa, zato morajo otroci, kadar želijo ven, dobesedno po prstkih, to pa seveda zmeraj ni mogoče. Otrokom je prepovedano, da bi plezali po ograji, ali jo celo preplezali, ker se lahko pri tem poškodujejo, prepovedano jim je hoditi v kuhinjo zaradi higienskega reda in. Poleg teh pa je še cela vrsta prepovedi in zapovedi (razumnih ali manj razumnih) za te otroke, in nazadnje tudi za vzgojitelje, ki morajo skrbeti, da otroci ne bi preveč vznemirjali soseske, kako je potem s to svobodo? A. S. Neill v svojem Summerhillu ugotavlja, da vse lepe misli o svobodni vzgoji hitro izgubijo svoj pomen, kadar jih razglašajo zagovorniki svobode, ki ne stojijo na trdnih tleh. Po njegovem dovoliti otroku, da s klavirno rabija po sosedovem klavirju, ni svoboda, temveč neodpustljiva neumnost, ki blati zamisli o svobodni vzgoji. Otrokov svoboda tudi ni v tem, da preprosto odklanja popoldanski počitek, da brez omejitev znese svoj bes na drugega otroka, da uničuje igrače in. To, da v Trnovskem pristanu upoštevamo otrokove potrebe, gotovo ne pomeni, da bi lahko otrok naredil prav vse, kar čuti kot trenutni impulz. Otroci lahko tre-

nutno čuti kot svojo subjektivno potrebo nekaj zelo patološkega in mu seveda ne bomo brez pomisleka ugodili.

Izhajati iz otrokovih potreb (kot pravi Fromm) ne pomeni ugoditi vsaki njegovi muhi, temveč izhajati iz otrokovih objektivnih potreb. To pomeni, da bomo otroka, čeprav odklanjajo spanje, skušali pripraviti do počitka, če bomo videli, da ga potrebuje, ker je utrujen. Čeprav menim, da so otroci v Trnovskem pristanu resnično bolj svobodni od otrok v drugih vrtcih (enih bolj, drugih manj), vendarle mislim, da ne moremo iskati razlike v neki navidezni, zunanji svobodi. Verjetno je imel A. S. Neill v mislih razvijanje notranje svobode, ko je poudaril: »Običajen razlog proti otroški svobodi je tale: Življenje je težko, zato moramo vzgajati otroke tako, da se bodo znali vključiti v življenje. Če jim dovolimo, da bodo delali, kar hočejo, kako bodo kdaj shajali s svojimi nadrejenimi? Kako bodo postali samodisciplinirani?« Otroci potrebuje red in neka navidezna, kaotična svoboda ga lahko zmede, če otrok ne razvije neke notranje sposobnosti ali notranje svobode, prek katere lahko potem ustrezno posega v svet. Le-ta se lahko razvije, kadar je otroku v resnici dopuščeno svobodno poseganje v okolje in svobodna dejavnost, v kateri je čim manj nerazumnih prepovedi odraslega.

»Kako je sreča lahko podarjena? Moj odgovor se glasi: Ukinite avtoriteto. Dovolite otroku, da je to, kar je. Ne vlačite ga sem in tja, kot se vam zljubi. Ne poučujte ga. Ne pridigajte mu. Ne dvigajte glasu nad njim. Ne silite ga, da dela karkoli, kar ste si vi zamislili. Vaš odgovor morda ni takšen, vendar, če odbijete mojega, potem ste dolžni, da najdete boljše.« (A. S. Neill)

Pod dejavnostjo si spet ne moremo predstavljati nenehne, mrzlične dejavnosti, ko mora otrok kar naprej nekaj delati, temveč je tukaj pomembna kakovost ali t.i. notranja dejavnost kot pravi Fromm, pri tej dejavnosti naj bo otrok čim bolj delaven v mislih in čustvih. Ni potrebno torej, da bo otrok kar naprej nekaj delal in pri tem porabil velike količine papirja in drugega gradiva, temveč da bo pri tem stvari globlje občutil in doživljal.

Majhen otrok je predvsem čustveno bitje, zato mu razumno razlaganje stvari in pojavov ne pomeni veliko. Razumen odrasli bo skušal čim bolj spoznati otrokov čustveni svet.

Nevarno je, da se majhen vrtec s svojo posebno zasnovo sprevrže v neke vrste obrtno delavnico, v kateri postane merilo uspešnosti količina narejenih izdelkov in različnih drugih atributov storilnostne usmerjenosti, v katero bi lahko zapadel. To se lahko zgodi, kadar se na dejavnosti gleda samo s stališča »proizvodnje«, in ne s stališča otrokovega doživljanjskega in čustvenega sveta. Otroci lahko ob eni in isti stvari veliko doživijo ali pa ne doživijo ničesar. Lahko se ga deset čudovitih risb čustveno ne dotakne, lahko pa neizmerno uživa v eni »neestetsko« narisani risbi, če ga sprašujemo o tem, kaj je na risbi, kaj je občutil pri risanju, kaj mu pomeni, kje je dobil zamisel in. Ob poslušanju otrokove razlage se nam lahko odpre čudovit svet otrokove domišljije, ki je odraslemu z racionalnim razmišljanjem večkrat nerazumljiv. Veliko stvari, ki jih otroci delajo, s katerimi se ukvarjajo, ima svoj pomen in so izraz otrokovega navdušenja nad življenjem. Fromm pravi, da je lepo biti pameten, iznajdljiv in sposoben, vendar vse te vrline zgledajo svojo namero, kadar začnejo nadzirati življenje. Končni smisel življenja je življenje samo, sam akt življenja, ki nima nekega drugega namena. Gre samo za to, da človek izboljša kakovost življenja. In ravno to sposobnost imajo otroci, spontano znajo uživati življenje samo kot tako, brez nekega drugega namena.

Trnovski pristan je torej alternativa, ki skuša iskati nove oblike dela za najmlajšimi in nove možnosti za drugačno, mogoče srečnejše življenje predšolskih otrok v vzgojno-varstvenih organizacijah. In če upoštevamo, da je predšolska doba tisto obdobje življenja, v katerem nastajajo temelji prihodnje osebnosti (Freud: Majhen otrok je oče odraslega), potem so taka iskanja nekaj zelo dragocenega in upoštevana vredno, saj zajemajo populacijo prihodnjih rodov, ki bodo oblikovale ta (onesnaženi) svet in ga naredile ali boljše ali pa še slabše.

Sposobni za odkrivanje skrivnosti življenja

Torej, ali pomeni vzgojni smoter v Trnovskem pristanu razvijati osebnost, ki bo »boljša« po merilih sodobne družbe? To bi pomenilo da bi v podobnih institucijah, kot je Trnovski pristan, razvijali nov rod ljudi, ki bo zelo »precizno« in »pridno« umeščena v kolektivne sodobne industrijske družbe. Delavci v Trnovskem pristanu bi lahko staršem ponudili takšni dve alternativni možnosti: Če hočete, da bo vaš otrok veliko delal in bo zmeraj čist in urejen, potem ga ne vodite v ta vrtec, če hočete, da bo vaš otrok preživel čas v vrtcu po otroško (z veliko packanja, razmišljanja, izražanja čustev...), potem ga pustite tukaj.

Vzgojni smoter gotovo ni v tem, da bi oblikovali bolj pridno in poslušno osebnost, temveč samostojno, spontano in živo osebnost, ki si zna življenje narediti zanimivo z odkrivanjem novega in ne podlega dolgočasju ali »ubijanju časa« na različne načine, ker ga pač nobena stvar notranje ne aktivira. To seveda ne pomeni mrzličnega iskanja novih stvari in položajev v želji po vedno novih vznemirjenjih, temveč sposobnost odkrivanja skrivnosti življenja samega. Življenje je polno nepredvidljivih preobratov in zanimivih pojavov; treba je biti samo pozoren, skratka, treba se je senzibilizirati za pojave in odnose v svojem naravnem in socialnem okolju. »Sodobni psihologi ugotavljajo, da dosegajo ljudje uspehe, ki jih naredijo srečne, ne z močjo volje, ampak z naravnim in spontanim izražanjem svoje potencialne energije, inteligence, kreativnosti in ljubezni.« (Transcendentalna meditacija; dr. Harold, H. Bloomfield, Michel Peter Coin, Denis T. Jaffe).

Ni torej pomembno to, da se otroci zasipajo z vsemogočim materialom in podatki, temveč da v eni stvari ali pojavu vidijo veliko različnih možnosti in spremenljivih načinov ter da vse to notranje doživijo in občutijo. »Pravica do lastnega občutka, do zaznave v sebi in izražanja le-tega navzven brez zavor, spontano – to je temelj ustvarjanja človekove samostojnosti in integritete človekove osebnosti, kot izraz pravice posameznika do svojega telesa, svojih potreb in avtonomije« (J. Berger: Neki novi pravci grupne psihoterapije). Kar priznamo, tega je v današnjem vzgojno-izobraževalnem sistemu zelo malo, ali pa skoraj nič, in še to je samo nekatere mrtvo zapisano na papirju, nikoli pa ne oživi

v praksi. Vse temelji na reproduciranju, na hiperprodukciji in hiperporabi.

Prav majhni otroci so še najbližje naravi življenja samega. Neulovljivi so, nepredvidljivi, nepreklicno in nenehno živi, v nenehnem gibanju in predvsem že z naravnim občutkom za stvari okoli sebe. Sledijo stvarim, ki jih v resnici pritegnejo, sicer odkrito pokažejo negotovanje. Kadar jim je vzeta pravica do negotovanja, potem počasi padejo v kalup, ki jim ga je ponudila ali vsilila okolica. S tem seveda izgubijo svojo živost in živahnost, njihova moč je nekeje zatrta in ni več v nenehnem in nemotenem valovanju.

V taki usmerjenosti dobi otrok občutek, da je nekaj narobe s tistim, kar ga v življenju resnično pritegne in zanima, ter da je tisto »pravica« nekaj povsem drugega. Posledica tega je zagrenjeno življenje v nenehnem trudu, ki pušča človeka nekako nezadovoljnega. Ponujajo se ti možnosti, da bi lahko živel polno, srečno, pa ne moreš, ker ti to preprečujejo notranje ovire. Nešteto življenj je ugasnilo v občutku te neizživetosti. Seveda se tak življenjski scenarij močno zasidra v otrokovo osebnost in podzavest, tako da ga je kasneje težko izkoreniniti. Predšolski otrok je za takšne direktive še posebno dovemljiv. Velikokrat je potem prav problematični otrok tisti, ki s svojim vedenjem nasprotuje takšni usmerjenosti svojih vzgojiteljev.

Vzgojitelj je človek

A. S. Neill trdi, da »problematičnega otroka ni – so le problematični starši. Mogoče je celo boljše, če rečem, da je problematično človeštvo.«

Otrok se ne počuti dobro, če je razpuščen, če se mu nikoli nihče ne postavi po robu ali če mu nihče ne predlaga, kaj bi lahko počel in ga spodbuja pri delu in igri. S tem izgublja svojo varnost. Gotovo se tudi ne počuti dobro, kadar mu nekdo vsiljuje svoj sistem, svoje predstave in svoje programe in pri tem želi narediti iz otroka nekoga, ki ni on sam z vsemi svojimi posebnostmi in značilnostmi, temveč nekdo drug.

»Kakšen je bil ideal otroka v prejšnjem stoletju? Nekakšno angelsko bitje, ki ga je komaj videti in slišati, ki nikdar ne izraža svojih resničnih, pristnih čustev, temveč izraža nenehno in brezpogojno ljubezen do svojih staršev. Ko to bitje nekoliko zraste, pa izraža in dela vse tisto, kar njegovi starši od njega želijo. Na dnu vsega tega pa je zahteva: otrok naj čimprej neha biti otrok in naj čimprej neha biti sam svoj. Beseda svojeglavost se v slovenščini pojavlja zgolj na seznamu napak. Kaj je torej pridnost? Pridnost pomeni biti kaj prida za tiste, ki so te spravili na svet. Pridnost pomeni zatreti svoje misli in svoja čustva, ker je to v interesu drugega. Torej biti otrok pomeni biti tuje« (Gabi Čačinič Vogrinčič).

Morda je sreča otrok v Trnovskem pristanu, da se z njimi ukvarjajo odrasli, ki ne ravnajo z njimi kot nedotakljivi vzgojitelji, temveč lahko otroci doživijo odraslega kot človeka. To pa pomeni pot k razvijanju sodelovanja med otrokom in odraslim. Pravico do avtonomije, integritete in izražanja svojih pristnih čustev imata torej oba: otrok in odrasli. Odrasli ni nikakršen super človek, ki ga nikoli ne prevzamejo negativna čustva, ki ima neskončno veliko potrpljenja (čeprav ga za delo z otroki mora imeti kar veliko) in je nezmotljiv in vseveden. Tak odnos sicer zahteva, da je odrasli pozoren na svoja čustva in da jih tudi prizna pred sabo in otroki. To sicer pomeni izgubo nedotakljive vloge vzgojitelja in s tem povezanih ugodnosti, vendar omogoča vzgojitelju, da je sproščen, naravnejši, ustvarjalnejši in da se pri svojem delu z otroki bolje počuti. Seveda pa vse to povzroča ne manj, temveč več konfliktov, preprosto zaradi tega, ker pri takem odnosu le-ti niso prikriti. Pavao Brajša meni, da je družba, v kateri ni konfliktov, v bistvu bolna in nedemokratska. Če nekeje ni problemov, pomeni to prej, da so ti prikriti, kot da jih v resnici ni. Kadar jih razkrijemo, potem se moramo seveda naučiti, kako jih bomo reševali.

Bistvena značilnost Trnovskega pristanu je v tem, da se problemom ne izogibamo. Zelo ustrezna oznaka zanj bi lahko bila: PROBLEMSKI VRTEC. Življenje v Trnovskem pristanu sicer ni razpuščeno, vendar tudi ne brezkonfliktno, je polno problemov kot življenje. Z reševanjem letih (tako z otroki kot s strokovnimi sodelavci), pa poskušamo priti na višjo raven oblikovanja odnosov in strokovnega dela.

ZVONE KRUŠIČ

predšolska vzgoja

12. KONFERENCA ZPM SLOVENIJE

Položaj otrok v današnji družbi

11. februarja so se zbrali delegati Zveze prijateljev mladine Slovenije na programsko-volilni konferenci. V razpravi so namenili glavno pozornost položaju otrok v današnji družbi.

Razpravo o položaju otrok v današnji družbi je odprl predsednik Sveta Zveze prijateljev Slovenije Boris Zupančič. Menil je, da otroci sicer ne razmišljajo o krizi tako kot mi, odrasli, pa občutijo še bolj, saj so zaradi nje prikrajšani za lep del otroštva. Po njegovem se odrasli preveč tolažimo, da je otrok pač »mali človek« in se ne zavedamo dovolj, kako pomembno je vlagati v njegov razvoj, zato marsikdaj ne spregovorimo na sestankih takrat, ko bi morali izbojevati denar zanj. Če pa se že kdo zavzame za otroka in njegove pravice, naleti ponavadi na gluha ušesa in nerazumevanje.

Zora Tomič je načela vprašanje, kako sploh se uresničujmo pravice, ki so otrokom zagotovljene v ustavi. Ugotovila je, da so otrokove temeljne pravice že ogrožene in da so s tem postav-

nasilja nad otrokom sta po njenem preobremenjenost s poukom in ocenjevanje znanja. Podpreti bi morali vse trezno misleče ljudi, ki razmišljajo o šolstvu drugače. Današnji šolski sistem, je menila, je preživel, togo in daleč od demokratizacije. Z njo se je strinjala Ivana Slamnič. Prepričana je, da so naši otroci v bistvu izkoriščani; njihov delovnik je daljši od tistega, ki ga imajo odrasli. Mnogi se vozijo, pogosto so brez toplega obroka in preutrujeni. Poleg tega jih mučijo s togimi šolskimi metodami: »kontrolke« in testi jih spravljajo v nenehno napetost. Posledice tega so motnje v razvoju: slaba orientacija, legastenija, motorične težave ipd. Naše organizacije bi morale dovolj glasno zahtevati, naj se metode dela v šoli spremenijo, da bo postala šola bolj človeška.

Zveza prijateljev mladine Slovenije je letos ustanovila Komisijo za pravice otrok, ki se bo poglobljeno ukvarjala s problematiko otrokovih pravic. V njej deluje vrsta uglednih strokovnjakov in javnih delavcev, predseduje pa ji Marjan Čonč.

ljena pod vprašaj vsa temeljna načela in vrednote naše družbe. Menila je, da je v tem trenutku prva dolžnost ZPM Slovenije, da javnost na to opozori in da zahteva od družbe otrokove pravice do današnjega in jutrišnjega dne. Da imajo otroci razne pravice, še zdaleč ni vsem jasno. Otroci pa imajo pravico do razvoja, in ne le do kruha. Pravico ima, da živi polno in ne »preboli« otroštvo.

Olga Bertok je menila, da bi morali otroka predvsem zavarovati pred različnimi oblikami nasilja v njegovem okolju. Zavarovati bi ga morali pred revščino, gmotno in duhovno, pred napačnimi vzgojnimi metodami staršev, pred onesnaženostjo okolja, pred politizacijo in pred nasiljem institucij – šole. Posebna oblika

Pridružila se ji je Iva Devetak, ki je menila, da so šolski programi prenatrpani in preobremenjeni s podatki. Metoda pouka ni dovolj pedagoško dognana. V nadaljnji razpravi so delegati ugotavljali, da so mnogi varčevalni ukrepi uperjeni najprej proti otroku.

Niko Žibret, novi predsednik ZPM Slovenije, pa je opozoril, da bi se morali med drugim zavzemati tudi za to, da ne bomo prelagali dolgov naše družbe na ramena prihodnjih rodov zdajšnjih in na novo rojenih. Poleg tega je še menil, da je nujno, da se bojujemo za otrokove pravice v skupščini in da sodelujemo pri oblikovanju zakonov, ki zadevajo otroka. VASILJKA ŠUKLJE

Načrtovanje pedagoškega procesa v VVO

Začelo se je deseto leto, odkar je bil sprejet prvi, družbeno verificiran Vzgojni program za delo z otroki v vzgojno-varstvenih organizacijah v Sloveniji. Približno toliko časa traja načrtovanje vzgojnega dela v vrtcih po obrazcih, ki jih je na pobudo vzgojno-varstvenih organizacij pripravil Zavod SR Slovenije za šolstvo. Konstrukcija vzgojnega programa in tudi priprav na vzgojno delo je izpeljana in prilagojena sistemu učnih načrtov in pouka brez zvonca, časovnih okvirov in s prednostno obliko skupinskega vzgojnega dela.

Praksa se je v večini strokovnih okolij dokaj zvesto prilagajala temu, z nenehnim iskanjem čim boljše prilagoditve razvojnim potrebam otrok, okoliščinam in posameznim otrokom. Oddelki, v katerih je bilo veliko otrok, osebje s srednjo strokovno izobrazbo in veliko laičnih varuhinj z nižjo izobrazbo, so imeli v tem dokaj trdno oporo za vsakdanje vzgojno delo.

V zadnjih nekaj letih se razmere za pedagoško delo v vrtcih počasi in postopno vendarle izboljšujejo. Nekje hitreje, drugje še zmeraj tako kot v časih, ko smo bredli in zabredli v krizo, iz katere se ponekod že počasi izvijajo, drugje pa ne najdemo poti za rešitev. Gospodarsko in družbeno stanje pritiska navzdol, ozračje pa se vendarle spreminja.

V tistih okoljih, ki so strokovno močnejša, je postalo načrtovanje vzgojnega dela po omenjenih obrazcih ovira za spremembe v pedagoškem procesu in za hitrejši strokovni razvoj.

Tako so se začeli vzgojitelji ozirati po drugačnih načinih načrtovanja vzgojnega dela, iskati svoje rešitve, razmišljati, snovati, spreminjati. Počasi opuščajo staro in začenjajo z novim.

Razmišljanja potekajo različno, oblika delovanja vzgojiteljev je vse bolj skupinsko strokovno delo. Vse bolj se zavedajo, da sta uresničevanje in načrtovanje vzgojnega dela v močni medsebojni odvisnosti, da spreminjanje enega povzroči spreminjanje drugega, da drugačna praksa zahteva drugačno načrtovanje, da je kakovosten pomislek o vzgojnem delu pogoj za kakovostno življenje otrok v vrtcu.

Iskanje različnih okolij imajo sorodne vezi, izražajo se v razmišljanjih o povezovanju vzgojnih področij, o tematskem delu, o projekt-nem delu in še o drugačnih načinih.

Izkušnje vseh, ki iščejo za svoje okolje kar najboljše rešitve, bodo dragocene za nas vse.

ZMAGA GLOGOVEC



Uršlja gora, pastel 1979

novе
knjige

Pomlajeni slovenski klasiki

Finžgar, Kraigher in - Juš Kozak

Urednik Zbranih del slovenskih pesnikov in pisateljev dr. France Bernik je s prvo knjigo Juša Kozaka začel uredništvati zamisel o vpeljavi klasikov naše bližnje preteklosti v zbirko. Skupaj z deseto knjigo F. S. Finžgarja in deveto knjigo L. Kraigherja šteje ta elitna edicija že 157 knjig. Tudi zadnje tri knjige so opremljene kot vse doslej z izčrpnim znanstvenokritičnim aparatom.

V deseto knjigo Frana S. Finžgarja (581 str.) je uvrstil urednik Jože Šifer celotno Finžgarjevo dramatiko. To so štiri t.i. »ljudske igre«, ki so jih posebno med dvema vojnama množično uprizorjali (Divji lovec, Naša kri, Veriga, Razvalina življenja), v dodatku pa je še trinajst krajših in manj pomembnih dramskih besedil, delno iz rokopisa, tako da nam šele deseta knjiga Zbranih del nazorno kaže, kolikšen je Finžgarjev dramski opus. V celoti bo Finžgarjevo Zbrano delo obsegalo 15 knjig.

Predzadnja, deveta knjiga Lojza Kraigherja (426 str.), obsega esejistiko in publicistiko, razporejeno v tri poglavja: Cankariana, Druga publicistika in Dodatek. Na podlagi esejev in člankov iz prvega poglavja je nastala pozneje znana in sporna monografija Ivan Cankar, članki iz drugega poglavja pa kažejo Kraigherja kot zavzetega bojovnika za medicinsko fakulteto v Ljubljani in literarnega kritika.

V Dodatku je objavljena (prvič v celoti) avtorjeva avtobiografija, ki je nastala neposredno po dachauskih procesih v Ljubljani (8.6.1948). Pisatelj, tudi sam poldrugo leto jetnik v koncentracijskem taborišču Dachau, se spocetka ni znašel in je verjel v krivdo posameznikov, a kmalu nato (septembra 1948) gledal nanje že drugače (»In vendar čakamo in molčimo v prepričanju, da bo stvar popravljena.«).

V prvi knjigi Juša Kozaka (412 str.) se srečamo tudi z novim urednikom, to je Jože Munda, v slovenistični stroki doslej znan kot bibliograf. V tej knjigi je objavil Kozakov zgodnjoprozo, objavljeno oz. nastalo med leti 1910 in 1919 (18 objavljenih besedil in 6 neobjavljenih iz rokopisov). Za bralca, ki se studiozno ne pogloblja v Kozakov literarni razvoj, so ta besedila seveda nezanimiva, saj pričajo o avtorjevem začetnem iskanju in tipanju v motiviki in izrazu do zorenja v izčiščeno umetniško izpoved. Snov teh spisov je povečini ljubezenska; deloma se loteva socialnih vprašanj, srečujemo pa se tudi z ramišljanji, tako značilnimi za poznejša avtorjeva dela. Literarnemu zgodovinarju utegne pregnati marsikatero nejasnost Kozakovega dela in njegove dobe objava korespondence, ki jo je urednik omenil na predstavitvi prve knjige v Cankarjevem domu (9.2).

Zmeraj ko izidejo slovenski klasiki, na tiho upamo, da bodo našli pot tudi v šolske knjižnice, saj so dijaškemu in študentovskemu žepu že nedosegljive, bojimo se, da tudi slavistovemu. Tudi Državna založba Slovenije se zaveda te mizerije, sicer ne bi tiskala klasikov le v 1000, največ 1500 izvodih, in še te ob finančni transfuziji Kulturne skupnosti Slovenije. Prav je imel Cankar, ko je napisal tisto o kulturi in krizantemi. Še zmeraj velja, žal.

STANKO ŠIMENC

Karel Pečko

Monografija, Mladinska knjiga, Ljubljana 1989

So stvari, ki človeka zares razveselijo. K takšnim gotovo spadajo slike, na katerih barvitosti se spojuje oko in umiri duša. In v našem primeru so to Pečkove izredno žive upodobitve Uršlje gore, takšne pač, kot jo umetnik vidi iz njene najlepše - slovenjegraške - strani, torej s tiste, ki je v svojem vznosu navdihovala tudi Ksaverja Meška, kadar je na peš poti s svojih Sel do Slovenj Gradca in nazaj razmišljal o njej in o mestecu med gorami v Mislinski dolini. Za Slovenjgradčane je Uršlja gora na naslovni strani Pečkove monografije obrnjena celo narobe, pa vendar je enkratna z nekaterimi barvnimi odtenki, ki jih pretanjen slikarjev občutek v naravi bežno zazna le nekajkrat na leto in kot jih je umetnik že tolikokrat enako, a tudi zmeraj kako drugače predstavljal v svojem doslejnjem najboljše ustvarjalnem krogu.

Opazili smo že, da imajo sodobne monografije na naslovnici večkrat le umetnikovo ime in izbran značilen slikarski motiv, četudi so v njih obsežni znanstveni prikazi ustvarjalnih dosežkov. Rekel bi, da je tako čisto prav, saj preučevalci s tem očito želijo poudariti, da je njihovo razčlenjevanje in pogosto že kar sooblikovanje umetniških del vendarle v ozadju, ker je v ospredju pač umetniško delo samo. Tako so ravnali tudi avtorji Pečkove knjige, najprej dr. Ivan Sedej z opisom življenjske in slikarske poti Karla Pečka in z obsežno študijo umetnikovega slikarstva,

takšno, kot si jo na vrhuncu ustvarjalne zrelosti na pragu njegove 70-letnice lahko le želimo. Razlaga s poglobljenimi razmišljanji se prepleta s Pečkovimi slikami, ki pogosto v celoti prevzamejo razpoložljiv knjižni prostor in so kot nekakšno okno, skozi katero se zazremo v umirjeno lepoto slikarjevega sveta in pretanjene kritičnega doživljanja. S posnetki začetnih skic se v nadaljevanju monografije ta prvobitna snovanja umetnin prepletajo z esejem o Karlu Pečku, javnem in kulturnem delavcu; napisal ga je Tone Turičnik, gotovo najvztrajnejši Pečkov sogovornik in z njim vred neutrudni soustvarjalec slovenjegraškega kulturnega utripa, ki ga večkrat čuti ne le naša domovina, temveč po Združenih narodih skoraj ves svet. Velik delež pri tem, da je knjiga tako kakovostna in prijetna, ima seveda še oblikovalka Nadja Furlanova.

Tudi Pečkova življenjska pot je slikovita, pretkana z uhajanjem v svet umetnosti. Rodil se je v dokaj revni družini v Vuhredu pod Pohorjem. V prejšnji Jugoslaviji je bil priložnostni delavec ter kovač na Muri; to delo je opravljal tudi še v prvih povojnih letih, potem pa se je s šolanjem na obrtni in oblikovalski šoli prebil na likovno akademijo v Ljubljani. Kot akademski slikar se je najprej za osem let zaposlil na slovenjegraški osnovni šoli in takšno ali drugačno likovno vzgojo pozneje občasno poučeval še na tamkajšnji srednji šoli. Medtem je že mnogo prej postal rav-

Pogled s strani

Slavoj Žižek, Imago, zbirka revije Ekran, Ljubljana 1988

Povprečna in splošna raven našega gledanja filmov je - v primerjavi z branjem knjig - razmeroma nizka. Branja, ki sicer še zdaleč ni na zavidanja vredni stopnji, se v šoli, pri jezikovno-literarnem pouku, vendarle učimo in do neke mere tudi naučimo, filmski jezik pa ni šolski predmet in je kot pastorek prepuščen samoizobrazbi. Filmov sicer vidimo nekoliko več, kot preberemo knjig, in bi lahko nemara že ta količina sprejetih vizualnih vtisov postorila svoje za večjo selektivnost »filmskega branja«, vendar se to samo od sebe najbrž ne zgodi in ne more dogajati. Potreben je samostojni delež filmske pedagogike, ki bo za obvladano filmsko gledanje vzgajala in izobraževala, seveda oprta na trdna spoznanja in iz spoznanj izhajajočega pravila filmske teorije.

Filmske teorije je bilo na Slovenskem do nedavnega zelo malo. Z njo so se začeli zares in seela (poklicno) ubadati šele mladi cineasti, ki so vstopili v naš kulturno ustvarjalni prostor v začetku, ali bolje rečeno, sredi osemdesetih let, povezani predvsem s filmsko revijo Ekran. Ta je v petindvajsetih letih svojega obstoja sicer ves čas gojila tudi teoretsko utemeljeni način obravnave filmske kulture, vendar je v svojih prejšnjih letih povečini obveščala o dogajanjih v domači in svetovni kinematografiji, zdaj, v zadnjem času, pa skuša odnos do filmske estetike predvsem poglobljati in ga oblikovati kot stroko.

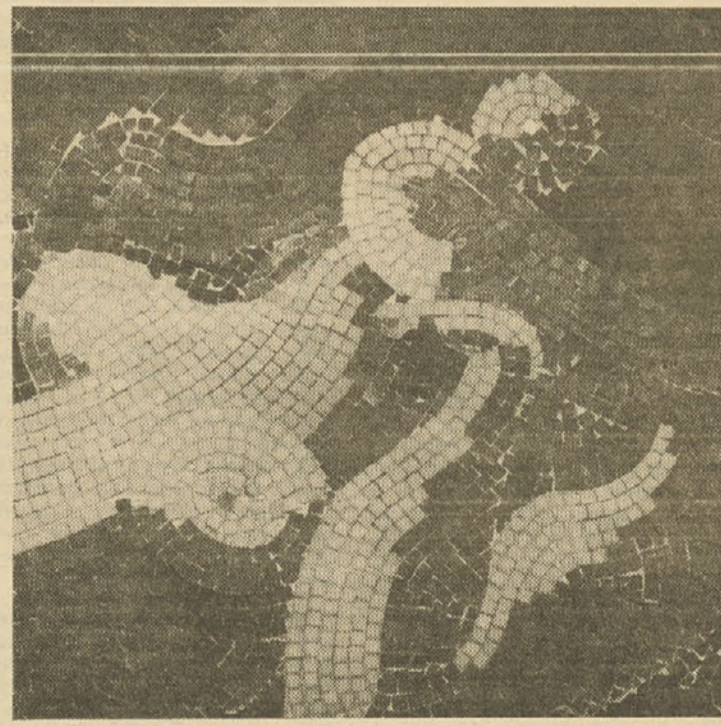
Sestavna dela teh Ekranovih prizadevanj sta tudi vsakoletni filmsko-teoretski seminar, pomenovan Ekranova jesenska

filmska šola, ter izdajanje knjižne zbirke Imago, v kateri je (ali bo) ugledalo luč dneva več del domačih avtorjev pa tudi prevodov tujih, predvsem francoskih filmskih teoretikov, ki so vodilni v svetu in se nanje naša domača filmsko-teoretska »produkcija« najbolj določno opira.

Med intenzivnimi raziskovalci filmske teoretskih postavk, ki naj bi usmerjale tako filmsko ustvarjalno prakso kot filmsko gledanje in vrednotenje, je Slavoj Žižek, čigar Pogled s strani je zbirka njegovih študij v duhu »aplikacije lacanovske psihoanalitične teorije«, kot označuje svoja stremjenja sam z utemeljitvijo, češ da v procesu širjenja lacanovske psihoanalize pripada z gledno mesto prav filmski teoriji.

Zadeva je seveda vse prej kot preprosta in neposredno razvidna. Preboj k jedru problematike, s katero se avtor v svojih razlagah pojmov, kot so Pogled kot objekt, Od filmske realnosti k realnemu filmu (taki so naslovi njegovih tematskih študij) in drugi, ubada z vehementno užitka, ki naj bi bil že sam po sebi prepričljiv, je izrazito težak. Tak je, žal, tudi stil Žižekovega izražanja, ki zadeve, hkrati s tem, ko jih razkriva in razčlenjuje tudi za motava v visoko lebdečo enigmatiko, seela dostopno edinole že prepričanim »lacanovcem«, ne meneč se pri tem za počutje tistih, ki še niso »zasvojeni« in bi jih bilo treba s to mislijo oziroma tako fundiranim gledanje sele pridobiti »za stvar«.

Zato se - ob vsem veselju, kot ga prinaša izid takšne knjige (še posebej v teh časih stiske, zavoľo katere morajo mnogi načrti in potrebe brez upa zmage čakati na zeleno luč) - zastavi vprašanje



Uršlja gora, mozaik-detajl 1987

natelj umetnostnega paviljona, nato galerije in zdaj zavoda za kulturo - ime ustanove torej na svojevtrsten način dokazuje dosežke njegovih organizacijskih prizadevanj. Tako je Slovenj Gradec, že od nekdanj znan po svoji bogati kulturni zgodovini in dediščini, sčasoma in tudi dovolj iznenada postal pojem sodobnega likovnega dogajanja, zelo odmevnega in povsem nepodeželskega. Ob pravem šolskem delu in umetniškem dozorevanju se je v Pečku povsem razvil še njegov vzgojiteljski dar. Bil je vseskozi ustvarjalni in priljubljen likovni učitelj, hkrati pa tudi nadvse strpen in obziren likovni vzgojitelj vsem pravim in manj pravim likovnim nadarjenjem. Pečko je znan tudi po svojih odličnih vodstvih po slovenjegraških razstavah, ki vedno znova pritegnejo še celo razvajenega poznavalca, pa tudi nemirne šolarje. O vsem tem je v obravnavani knjigi veliko, če že ne enakih, pa vsekakor prisotnih pričevanj.

Temeljno zgradbo monografije lahko iz doslej povedanega že razberemo. Poleg razvejenega organizacijskega dela je v ospre-

njenega učinka, ki bi bil zagotovo večji, če bi poprej izšel kolikor toliko sistematičen »informativni učbenik«, ki bi nas seznanil s temeljnimi postavkami lacanovske psihoanalitične metode in z vsem, kar se sodi v to interdisciplinarno raziskovalno območje. Oboroženi s takim znanjem, ki ga zdaj pač nimamo, bi potem laže doumeli duha in miselne konsekvence Pogleda s strani na pomembne »izume« filmsko-estetske prakse. Brez takšne poprejšnje priprave ostajajo Žižekove študije za marsikoga »zaklenjena skrinja« (brez ključa).

Avtor skuša seveda na več mestih razgrniti in utemeljiti bit lacanovskega pogleda. Približno takole: Filmska teorija zadnjega desetletja je dovolj široko potrdilo tezo, da zatavek montaže ni preprosto iz drobcov realnega zgraditi filmsko (kvazi) - realnost, marveč hkrati (skozi igro

polja in njegove zunanosti) konstruirati neko eks-timno točko zunanje notranosti, točko zunanosti, ki je notranja samemu polju, točko, kjer je slika sama tista, ki nas gleda, točko pogleda kot objekta.

Branje, tisto pravo, terja, da znamo brati med vrsticami, v sebi, navznoter. Filmske slike nam prav tako ne kaže gledati zgolj »od spredaj«, v realnosti njenega posnetka, ampak - po Žižku - s »pogledom od strani« od koder uzmemo »luknji v realnosti«, ki »premakne osišče našega pogleda« in nam omogoči videti »razložno obliko« stvari. Tega »gledanja s strani« se je treba učiti in naučiti, nas opozarja »lektira« Slavoj Žižek. Za nam to svojo resnico sporoča iz razdalje, ki jo je po poti njegovega bolj ali manj samozadostnega teoretiziranja težko pregaliti. VIKTOR KONJAR

Varstvo človekovih pravic

Mladinska knjiga, Ljubljana 1988

Zadnja leta se tudi pri nas bolj zanimamo za človekove pravice. Če bi zbrali vsa besedila, ki so bila napisana o človekovih pravicah, bi dobili obsežno bibliografijo. Kljub temu pa smo bili zelo veseli obsežnega zbornika Varstvo človekovih pravic, ki ga je izdala Mladinska knjiga ob 40-letnici Splošne deklaracije človekovih pravic. V tem zapisu bi radi opozorili pedagoške delavce na vsebino in pomen te publikacije, nadrobneje analizo in oceno pa prepuščamo drugim.

Zbornik prinaša razprave, eseje in dokumente o človekovih pravicah in je zaradi tega razdeljen na tri dele. V prvem delu zbornika najdemo vrsto tehničnih razprav o pravni ureditvi človekovih pravic. Anton Perenič je orisal zgodovinski razvoj človekovih pravic, vendar ga ni nadrobneje dokumentiral. Peter Jambrej je prispeval dokaj nadrobno študijo o mednarodni ureditvi in varstvu človekovih pravic. Ker so zlasti v okviru OZN publicirali vrsto obsežnih del o tem vprašanju, ni mogel povedati nič bistvenega novega. Albin Igličar je napisal obsežno razpravo o družbeni pogojenosti človekovih pravic. Ugotovil je, da je sleherna pravica določena z materialnimi in drugimi možnostmi družbe. Za uveljavljanje in varovanje človekovih pravic so izredno pomembna razvita pravna zavest, splošna in etična kultura. Peter Kobe pa je dokaj podrobno in dovolj jasno orisal razmerje med človekovimi pravicami in svobodnimimi ter sodobnim kazenskim pravom. Obravnava zlasti materialno kazensko in procesno pravo ter kaznovalno politiko. Akademik Alojzij Finžgar je obdelal civilnopravno varstvo osebnosti in osebnostnih pravic. Opozoril je na različne stroke civilnega prava, ki obravnavajo tudi človekove pravice. Gorazd Terpin govori o varstvu pravic posameznikov v razmerju do upravnih in samoupravnih organizacij ter institucij. Vprašanje je, kako naj bi delovale upravne službe, da ne bi kršile človekovih pravic. Matevž Krivic govori o nekaterih vprašanih pravic do informiranosti in o svobodi tiska. O tem je nekoč podrobno pisal Bogdan Osolnik. Marjan Pavčnik se je lotil zanimive teme, ki govori o slo-rabi pravice in njenega vestnega in poštenega izvrševanja. Vprašanje je, kako naj ravnamo, da uresničevanje naših pravic ne bi bilo v škodo drugih. Vlado Šruk je prispeval k razumevanju človekovih pravic, tako da je razložil nekatere filozofske, sociološke, etične in druge pojme, ki so povezani s človekovimi pravicami, poskušal pa jih je tudi opredeliti.

V drugem delu zbornika najdemo vrsto esejev, ki pojasnjujejo človekove pravice z vidika človeka kot pripadnika civilne družbe. Tine Hribar je težko pojasnil razmerje med civilno družbo in pravno državo ter človekovimi pravicami. Zanj je temeljna pravica, da si ljudje lahko sami določajo obliko oblasti. Take in podobne pravice so v zgodovini dobivale različne oblike in vsebine. France Bučar je v prispevku, ki govori o človekovih pravicah in legitimnosti socializma, poskušal dokazati, da v socializmu ni mogoče uveljavljati, spoštovati ter razvijati človekove pravice, ker je socializem umetna in nasilna tvorba, ki ne dopušča svobodnega življenja. Pri tem pozablja, da ni nobene družbe ne v preteklosti in sodobnosti, ki ne bi človeka tako ali drugače podrejala, ga postavljala pred kake naloge, dolžnosti, zahteve in norme. Podobno je tudi Draga Ahačič poskušala dokazati, da v socializmu ni mogoče ustvarjati prave civilne družbe in uresničevati človekove pravice, ker ljudje niso svobodni, ker so diskriminirani, izkoriščani, manipulirani, pod stalnimi pritiski in podobno. Zahteva družbeno, pravno in moralno odgovorno posameznike, osebne pobude, ustvar-

jalnost in drugo. Seveda je tudi ona izbrala za vzorec najbolj ponesrečene oblike socializma v zgodovini in jih aplicirala na vprašanje človekovih pravic. Pozabila pa je, da so vsa socialistična gibanja bolj ali manj ponesrečeno težila, da bi ljudje bolje živeli, da bi bili srečnejši, da bi imeli več pravic in da bi spoštovali človeško dostojanstvo.

V tretjem delu zbornika so tri skupine dokumentov, ki jim je kratke uvode napisal Anton Perenič. V prvi skupini so zgodovinski dokumenti o človekovih pravicah in svobodnih, zlasti Magna Charta libertatum (1212), zakon Habeas Corpus (1679), deklaracija o pravicah človeka in državljana 1789 in. Dodani so tudi odlomki iz sovjetske ustave 1918 ter deli weimarske in vidovdarske ustave. V drugi skupini so mednarodni splošni in regionalni dokumenti o človekovih pravicah. Najdemo kratek odlomek iz Ustanovne listine OZN, sledi celoma Splošna deklaracija človekovih pravic (1948), vključen je celotni Mednarodni pakt o ekonomskih, socialnih in kulturnih pravicah in Mednarodni pakt o državljanjskih in političnih pravicah. Oba pakta sta bila izdelana 1966, obvezna pa sta postala 1976. Poleg tega glavnih je v zborniku še nekaj posebnih dokumentov, kot je npr. Konvencija o odpravi vseh vrst rasne diskriminacije. Zanimive so tudi regionalne konvencije o človekovih pravicah, npr. za Evropo, Afriko in druge, ki pa niso omenjene. Zanimive in pomembne so tudi konvencije, ki so jih sprejele specializirane ustanove OZN. Tu najdemo Konvencijo proti diskriminaciji v izobraževanju, zanimivi pa so tudi odlomki iz Listine iz Helsinkov. V tretji skupini dokumentov pa so odlomki iz sodobnih ustav, ki govorijo o pravicah in svobodnih človeka in državljanov. Zanimivi so amandmaji k ustavi ZDA, poučno je 7. poglavje ustave ZSSR iz leta 1977 in nekateri členi italijanske ustave iz leta 1947. Nekateri omenjeni dokumenti so objavljeni v slovenščini prvič, nekatere najdemo v zgodovinskih člankih ali v dokumentih, ki jih dobivajo klubi OZN. Omeniti je še treba, da so večino teh dokumentov izdali ob 20-letnici Splošne deklaracije človekovih pravic leta 1968 v Arhivu za društvene in pravne nauke v Beogradu. Leta 1977 pa sta Rudi Kyovski in Radovan Ahačič izdala obsežen zbornik dokumentov Mednarodne organizacije dela (ILO). Marija Vilfan pripravila zbirko dokumentov o izobraževanju.

Bežen pregled zbornika je pokazal, da so v njem tehtne in zanimive stvari, čeprav moramo biti do nekaterih kritični. Uvodno besedo je k publikaciji napisal Ljubo Bavcon. Tudi omeniti, da se pojem človekovih pravic in socializem ne izključujeta. Zgodovina kaže, da je imel vsak družbeni sistem svoje dobre in slabe strani, da je bil zgodovinski pogojen, da pridebitve civilizacije med katere stejnijo tudi človeške pravice, niso monopolni določeni družbeni sistemov. Bistveno pa je vprašanje, ali smo v socialistični družbi izrabili možnosti, ki jih daje za razvoj demokracije in človekovih pravic, ali smo pri ljudeh razvijali iste lastnosti, brez katerih ni spoštovanja človekovih pravic.

Kljub takim pomislekom je zbornik dragocen vir za študij človekovih pravic. In ker je pouk o človekovih pravicah pri nas zanemarjen, bodo lahko pedagoški delavci, zlasti učitelji DMV, STM, zgodovinarji, sociologi in drugi v njem našli pobude. Seveda pa pogrešamo v zborniku psihološke in pedagoško obravnavo človekovih pravic, zlasti kot del moralne, politične in idejne vzgoje in izobraževanja na osnovni, srednji in visoki stopnji. Se posebej na solah, ki izobražujejo pedagoške delavce.

FRANČEK LASBAHER

satira
humor

Črno na belem

Po starih zapisnikih brska Berta Golob

Risarski izdelki so izredno lepi, čisti, primerno izbrani, največ domači motivi iz okolice in življenja. Vse to je načelo modernega pouka v risanju.

26.03.1937

Iz teh davnih časov je moj spomin ohranil nekaj presenetljivih nadrobnosti, o risarskih izdelkih pa ne ve ničesar. Prisedem, da v ljudski šoli nismo nikoli risali. Če bi bili, bi bila nakresana po prstih še bolj, kot sem bila zaradi pisanja. Lahko da je v predmetniku tičala kaka urica risanja, ampak gospodična učiteljica jo je najbrž porabila za računstvo. Tako je počela tudi s telovadbo. Telovadnico – bila je nova in vsa prekrasna – nas je peljala samo pogledat. Stali smo v gosji vrsti, nekajkrat zasukali glavo, ujeli s pogledom vabljive športne pripomočke in se za zmeraj poslovili od njih. Učiteljica, ki ni marala risanja in telovadbe, je pa srčno ljubila petje. Zbrala nas je okrog klavirja, in tam smo morali nekajkrat na teden zapeti Navzgor se širi rožmarin. Mene je izbrala za živi ponaredek narave in sem morala tako, kot je velevala pesem, pri rožmarinu visoko zrasti. Pri nageljnu se je bilo treba prikloniti do tal, potem pa z zamahom po zraku zagrniti okna pred večernim soncem. Pelj se pa drugi.

O risanju pa nič in nič, dokler nismo dobili nove učiteljice, pravzaprav učitelja. Takrat se je začelo! Kot rjuha velik risalni list, Tempera. Obvezno ravnilo, in to dovolj dolgo. Najpomembnejši pri risanju je bil rob na risalnem listu. Kdor vsega tega ni skusil, ne ve, kakšne težave povzroča ravno rob. Od njega je bila odvisna ocena za tisti znameniti zgoraj omenjeni motiv. To so bila drevesa, hiše, hribočki, mavrica in mačke (barve so se morale prelivati), pozimi pa ledene sveče. Medtem ko sem pri ustvarjanju robu zelo trpela, me je risanje motiva zmeraj poplačalo z veseljem. Zaradi premajhnih notranjih nagibov do ravnila sem si v risanju prislužila le trojko.

Moderen pouk risanja se je nadaljeval z viziranjem in obvladovanjem perspektive. Širjavo narave sem morala z vsemi dialektičnimi zakonitostmi vred utesniti na risalni list najmanjšega formata. Teorijo te spretnosti je razlagal sam akademski slikar, v praksi pa ji je bil kos edinole Fajonov Broni.

Risane so imeli na urniku tudi moji učenci. Najprej ga je učil neki nadučitelj, ki je imel doma čebelnjak, pa je to koristilo vsemu in vsem, celo umetniškemu ustvarjanju v naravi. Za njim je risanje učil mlad umetnik, oh kako rosno mlad. Pri tem sem šele ob polletju odkrila, da ni Legatka Milo, kot smo ga vsi klicali, ampak Legat Kamilo, kot se je sam podpisal. Otroci so ga imeli zelo radi, on jih je pa na redovalnih konferencah v zahvalo imenoval phekhlata mularija. Bil je namreč Kropar.

Zatem je risanje doživelo silen pretres. Preimenovalo se je v likovno vzgojo. Motivi so na risalnih listih postali čedalje manj razvidni, glavno besedo je dobil likovni problem. Za moje pojme je predmet postal problematičen. Poistil se je z moderno poezijo, za katero je znano, da je vseeno, ali jo bereš od zgoraj navzdol ali od spodaj navzgor. Tudi za risalni list ni bilo več pomembno, kako je bil na šolski razstavi obešen. Glavno je bilo, da je visel.

Nihče me ne bo prepričal, da se stvari lahko zasujejo kar čez noč. Verjamem namreč v zorenje. Slutnja razvoja je napovedana že v pradavnem zapisniku. Tam piše: **Nekatere risbe kažejo izrazite zmožnosti in umetniško nagnjenje otrok.**

TONI GAŠPERIČ

Res podkupujejo?

Verjemite ali ne, toda res več ne vem, komu naj bi verjel. Morda Mari Repiški, ki oznanja naokoli po Repičevini, da je na lastna okeca videla doktorja Iglča sprejemati podkupnino v markah. Petsto, da jih je kapnilo v žep, trdi. Darovalec trde valute se je šel baje potem tri tedne namakati v toplice na družbene stroške.

»Res potrebne toplice pa zvija in krotoviči, ker nimajo kaj dati v modro kuverto.« trosi Mara Repiška po gostilnah, samopostrežbah in drugih sumljivih trgovinah.

Naj verjamem, lepo vas prosim, Klotilda Zračnikovi? Izkokodakala je na svetlo, da njen sosed Nace še zdaj ne bi imel avtomobila, če ne bi potegnil iz denarnice sto starih milijonov. Zgazil jih je v notranji žep poslovdaje in že so bingljali v njegovih rokah ključki novega avtomobila.

»Če ne bi bila zraven, ne bi verjela. Tako pa lahko podpisem ali pa visim na gavgah, da je to res,« se zaklinja Klotilda Zračnikova in ob tem je zgrožena, jezna in razočarana nad našo družbeno stvarnostjo. V dvomih verjeti ali ne, sem tudi ob primeru, ki ga razglasa Jožič Repič. Ta namreč prisega na svoje otroke, da je dobil Tone Komolčič dvosobno stanovanje v Ulici delavcev samo zato, ker je podkupil, ne samo predsednika, ampak – celo komisijo.

»Komolčič je prodal tri prašiče, konja in dve kravi, da je prišel do denarja, ki ga je potem razdelil med člane stanovanjske komisije.« razklada po repiških gostilnah Jožič Repič vsakomur, ki ga je pripravljen poslušati. In teh ni malo. In ti imajo tudi svoje pripombe, in to takšne, da gre do človeku lasje, dlake in dlačice pokoncu.

»Vsakdo se da podkupiti, le denarja je treba imeti dovolj.« napravi navadno sklep Jožič Repič.

Jaz pa boljčim in buljim. Tudi ob poročilu za vse tri zore repiške občinske skupščine, kjer črno na belem piše, da v Repičevini v preteklem letu ni bilo opaziti niti enega samcatega primera v smeri podkupovanja odgovornih, zanj odgovornih in neodgovornih krajanov. Blejam kot tele v nova vrata: ljudski glas govori o podkupovanju vseh vrst na vseh ravneh, uradni podatki pa govoriyo povsem nasprotno. Kaj hočemo: v Repičevini je že štiri desetletja tako: ljudstvo govori in dela eno, oblast pa piše, dokazuje in počenja drugo. Še dobro, da je v Repičevini na oblasti ljudstvo.

opravila galop. Transparente smo pometali čez ograjo Narodnega doma, ki je imel odprta okna kleti. Tja noter so spuščali banderonosci bandere, da so jih pozneje lahko znosili telovadci na tivolsko telovadišče; tja so jih prihajali po pozivih iz Narodnega doma iskat še dva meseca po neponovljivi povorki, ki je bila namreč zaradi prehitrega mi-moteka zadnja, toda: za nekaj je vsaka stvar dobra.

Šola se seli

Ravnateljica, ki ni bila več Dora Vodnik, je sporočila s tur-robnim glasom:

»Prihodnji teden se bomo selili na IV. gimnazijo, da bosta poslej tam dve gimnaziji v istih razredih, pouk pa menjaje enkrat dopoldne, drugič popoldne. Zato, da bo selitev cenejša in ker ni denarja, bomo selili mi sami z vsemi učenci.«

Polovica pedagoškega kadra je ordinirala na prejšnji, druga na naslednji šolski stavbi, učenci so pa sami tvorili pet ur knjižnico in kabinete.

Zastoj je skrbelo ravnateljico, če bomo spravili vse v nove prostore! S knjižnico ni bilo problemov, ker smo ob tej priliki izpopolnili tudi ukaz, da je treba spraviti nemške in v gotici pisane knjige v papirnico v Vevčah ali po naši presoji kam drugam. To je pomenilo: domov! Zato da bi ne bilo neveznih posledic, ne bom navajal posameznih usod za nekatere avtorje, recimo: Miklošič, Jagič...

»Kaj praviš k temu?« me je vprašal germanist.

»Da revolucija naša še teče!« sem ga tolažil.

Ko sta se kolegici za fiziko dobili v novem kabinetu, sta prišli venkaj bledi. Bila sta pametni in sta se držali starega reka, da je golk srebro, molk pa zlato.

Razbesnel se je pa čuvar naravoslovnega kabineta, ker so mu »ušle« živali in je lisici nekdo odrezal rep. Medse sta ga vzeli fizičarki in matematik, da je tudi on pameten utihnil.

Novi prostori so nas navdušili zaradi velikanskih vež v vsakem nadstropju. Tam je prostora več kot v vseh razredih skupaj in takrat se je videlo v tleh še sledove taborjenja. V nemške vojaške preoblečeni Čerkezi, so si postavili v teh vežah šotore, ker stropu niso zaupali.

Vsem so najbolj ostale v spominu šolske proslave. Prva zato, ker je gostujoča godba (pet trobil, trije klarineti in bobni s činelo) malo premalo vadila in sta oba trompetista narobe ponavljala in se nikakor niso mogli ustavitii. To mučenje je trajalo deset minut, potem pa je bobnarju prekipelo in je začel tolči po čineli s takšno ihto, da mu je padla na tla in so nazadnje le ob gromkem aplavzu reveži utihnili. Nadaljevati s kakšno drugo vižo niso mogli, ker so znali samo eno.

Veselo je bilo tudi na tisti proslavi, ko je bil strašil informbiro in je prišel predavat mlajši predavatelj. Ta je spravil v smeh višje-

šolce in najbrž vse pedagoge, ker je povedal:

»Ha ha! V Sovjetski zvezi mislijo, da so si čisto vse oni izmislili! Zdaj govorijo, da so oni izumili lokomotivo! Mi pa natančno vemo, da sta jo izumila Angleža, in sicer Štefan in Zon!«

Kadar sva se srečala (zdaj že pokojni) filmski in dramski igralec Slavko Belak in jaz, sva vselej obnovila veliko in tretjo, najbolj veselo proslavo v avli, ko je bil on osmošolec, jaz pa njegov razrednik. Nehote, ampak igralsko izvrstno je izpeljal zadevo, ki je nastajala že približno pet tednov pred proslavo!

Tistega dopoldneva se je namreč ustavljal pred gimnazijo osebni avtomobil. Izstopil je višji častnik in se napolnil v prlično avlo, ko je bil glavni odmor. Ogledoval si je napise na vratih razredov in ko je prebral »VIII. razred«, je ogovoril fante, ki so stali blizu vrat. Spraševal jih je, ali imajo predvojaško vzgojo in so seveda potrdili, da jo imajo. Potem je mož izvelkel beležnico s svinčnikom in vprašal:

»Ko se najviše ističe u toj klasi?«

Slavni Goethe ni dolgo razmišljal, v kakšni podobi naj bi nastopil vrag zraven dr. Fausta! Takoj mu je prisodil videz študenta in takšen študent se je oglasil, ko Belaka ni bilo zraven:

»Miroslav Belak!«

Vsi so takoj pritrdili in oficir si ga je zapisal, salutiral, se zahvalil in odšel iz gimnazije. Belak je pa imel največ neopravičenih ur pri tej vzgoji in bil je edini, kateremu je učitelj tega predmeta napovedal popravni izpit...

Potegavščino so pravili dijaki vsem, razen poučevalcem. Vedela je večina višješolcev, in ko se je zadeva že pozabila, se je razcvetela! Na veliko proslavo je prišel tudi vojaški zastopnik, ki je poklical na oder edinega odlikovanca v predvojaški vzgoji, da mu je izročil orden z dvema puškama.

Kako svečano je Belak prikorkal na oder! Stal sem zraven ravnateljice in mravljinco so mi lezli po hrbtu, ker so mi mulci povedali, da so vrgli Belaka na seznam, ne da bi vedeli, da gre za odlikovanje.

Huronsko slišano veselje je že poudarjalo nevarnost situacije, da se bo Slavko začel smejeti. Ni se! Slavno resno se je izprsil za pripenjanje in zelo globoko se je tudi priklonil v avlo režečim in tulečim. Pogled na učitelja predvojaške vzgoje mi je povedal, da je pred infarktom. Smeh, ki se ni in ni hotel unesti, je razburil ravnateljico, da je pohitela k osmošolcem in z navzočnostjo utišala smejanje in zvijanje. Samo še kakšen dekliski zamujeni krik smeja je še vzvalovil množico, ki si je šepetala skrivnosti.

Ravnateljica se je vrnila k meni že z izdelanim načrtom za preiskavo in kaznovanje. Kaj sem hotel? Povedal sem ji, od kod ves ta smeh, nato se je začela počasi nasmihati tudi ona, predvojaški kolega je pa rekel, da je Belak zaslužil kolajno že zato, ker se ni smejal.

kali že v ritmu koračnice iz zvočnikov, je muzika tam, kjer je trgovinska šola, utihnila in zadonelna so povelja: »Priključi, pohiti, stopaj! Hitreje, hitreje!«

Takoj smo ubogali, pa se je zvočnikom zdelo še prepočasi. Ostre komande so opozarjale: »Hitreje, hitreje! Poženi, priključi! Ujemi!«

Moški smo takoj razpotegnili korak. Kolege že blizu upokojite smo poprijeli pod pazduho in jih prisilili v hitrost, ženske pa zaradi ozkih kril niso zmogle dolgih korakov. Začele so nalahno teči takrat so vpili na nas tudi že možje z rdečimi trakovi na rokavih:

»Dajmo, dajmo! Priključi!«

Priganjači so pred glavno postajo milice že kar tulili, ker se je pokazalo, da je luknja v paradii še prevelika. Tudi moški smo planili v tek! Tajniku, ki je bolehal na pljučih, sem zavpil:

»Teci, če nečes biti reakcija!«

Mimo muzeja smo že dirkali v galopu. Občudoval sem ravnateljico, ki je šprintala z visoko dvignjeno kinko, in še bolj mrklogledo nadgradnjo na tribuni, ki je okamnelih obrazov s Trubarjem vred strmela v silni galop, ki je spominjal na Pompeje, ki so se reševali pred lavo iz Vezuva.

Potem smo butnili ob hropečo maso prosvete pred nami, ki je že

haja vsako leto nekaj takih, ki preganjajo uboge ptiče. Za take neusmiljene paglavce bilo bi pač naj boljše zdravilo leskova mast. Sicer pa vplivajo na zatiranje ptičev tudi starši samo se svojim lastnim vzgledom... Drevesca v šolskih vrteh kaj lepo rasto.

Letošnje leto bilo je posebno ugodno cepljenju; prijelo se je skoraj vse. Učitelji so pa tudi pravi trpinii! Ker naši krajni šolski sveti večidel za obdelovanje šolskega vrta le malo denarja ali pa celo nič ne dovoljujejo, tedaj je učitelj primoran da mora segati v svoj lastni žep, ali pa da sam prime za motiko in lopato. Dostikrat se pa še za dobro plačo ne more dobiti dalevec... Mučno, jako mučno je delo učiteljevo! Za skromno plačilo naklada se mu obilo posla. Mnogokrat za svojo trudapolno delo ne dobi družega plačila, nego – nevažnost; porabijo pa ga dostikrat drugi za lestvo, po kateri plezajo po za-sluge. Le v tem, da mu vest ne more očitati, da je izpolnoval svoje dolžnosti slabo, najde vsikdar zadovoljno zadostenje za mnoge krivice, in novih spodbujnih moči, da lože nosi težko breme svojega stanu.

Učiteljski tovariš 1882, str. 64

DVOUMJE
Mala Jelica bi morala materi doma pomagati perilo obešati, in mati ji naroče, naj učitelja prosi, da bi je popoldne ne bilo v šolo. Jelica stori tako in pravi učitelju: »Gospod učitelj, dajte me danes obešati!«

Učiteljski tovariš 1882, str. 205-206

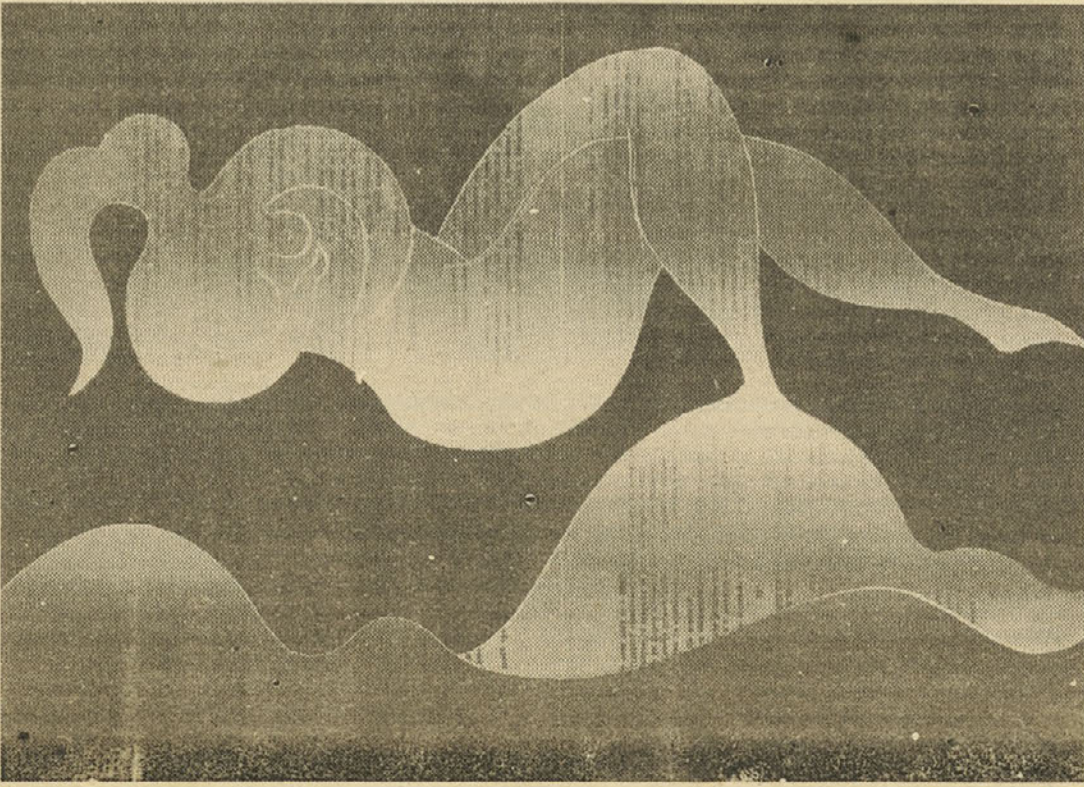
Učiteljski tovariš 1882, str. 112

IZ NOVOMEŠKEGA OKRAJA

Naš okraj potreboval bode jeseni devet izprašanih učiteljev, kajti v Ambrusu, Mehovem in na Sušici poučujejo zdaj pomožni učitelji, v Brusnicah in na Selu pa duhovnika; enorazrednice v Prežini, v St. Petru in Dobrničah bodo se razširile v dvorazrednice, in na Smuki bode se nova odprla... O šolskem pohodu se ne moremo kaj pohvaliti, dasiravno smo poskusili že vsa sredstva, katera nam šolski pedagogi v to priporočajo. Po letu otroci rajši na paši »svinjko pasejo, kozo spodbijajo«, in ptiče zatirajo, nego da bi si v šoli možjane napenjali; in po zimi? Ta čas jih tudi to pa to odteguje šoli. – No, nekateri pa pridejo v mesecu enkrat ali dvakrat pogledat, je li šola še na tistem kraju in li učitelj »nisi sitni«, še v šoli gospodarji, ki vedno hoče vedeti, kakšen je »i«, kakšen Čučkov »belin«, kje je ta ali oni kamen pobral itd.

Kljub strogim postavnim kaznim, se vendar med učenci na-

Uršija gora colografija



ALBERT PAPLER

Konkretna pedagogika

Prvomajski galop

V zbornico je počila komanda! V prvomajsko paradu morajo obvezno vsi delavci prosvetno-znanstvene stroke s služitelji vred. Zaukazano je bilo tudi narediti transparente in se zbrati ob petih zjutraj pred šolo.

Ko se je začelo daniti, ob petih, se je valila vsa prosvetna Ljubljana nekam proti Viču in takratna osma gimnazija za Bežigradom je dobila kraj za čakanje nadaljnjih navodil na desni strani gimnazije na Viču. Kavalirski profesorji so odstopili profesoriam ves nizki zid ograje, da so lahko sedele, profesorji pa so se naslanjali na plotove drugih hiš blizu gimnazije.

Nato se je zaslislalo povelje: »Formirajte se v povorko!«

Formirali in odformirali smo se prav počasi po Tržaški cesti, obrabi proti Ljubljani. Z dreves in kandelabrov so rjovelii zvočniki z navodili in veselo sem korakal z napetim transparentom v roki, na katerem je pisalo: »Živelo bratstvo sovjetskih narodov!«

Za menoj so nosili drugačnega: »Prosveta je last ljudskih množic!«

Mirno smo se bližali do nekdanje Bleiweisove (pozneje Prešernove ceste), in ko smo prikor-

Iz starih listov

Izbira Tatjana Hojan

OTROCI PO DUHU ČASA

Šolski deček pravi Emi, svoji součenki: Ali si slisala, da bomo zdaj namesto sedem let le šest let v šolo hodili? Ona: Prav tako! zdaj se bodeva vsaj celo leto poprej poročila.

Kako sta si podobna glava gizdalina in tobakarska pipa?

Obe sta urezani in ocifrani po novi šegi in kolomeri; obe ste otili in prazni; obe se s trudom tujih rok napolnjujete; obe se s tujim ognjem ogrevate in poživljate; obe prav hitro izkadite svoje možgane, ako jih drugi na novo ne naterpajo, in kar iz obeh izhaja, ne diši lepo; obe k večemu pri slaboumih otročajih in tobakarijih imate kaj veljave. – Kako pa sta si podobni glava gizdalina in tleča smodka? Odgovor: 1. Obe delate veliko dima; 2. obe ste prismojeni; 3. obe hitro ugasnete!

Učiteljski tovariš 1882, str. 64

DVOUMJE

Mala Jelica bi morala materi doma pomagati perilo obešati, in mati ji naroče, naj učitelja prosi, da bi je popoldne ne bilo v šolo. Jelica stori tako in pravi učitelju: »Gospod učitelj, dajte me danes obešati!«

Učiteljski tovariš 1882, str. 112

IZ NOVOMEŠKEGA OKRAJA

Naš okraj potreboval bode jeseni devet izprašanih učiteljev, kajti v Ambrusu, Mehovem in na Sušici poučujejo zdaj pomožni učitelji, v Brusnicah in na Selu pa duhovnika; enorazrednice v Prežini, v St. Petru in Dobrničah bodo se razširile v dvorazrednice, in na Smuki bode se nova odprla... O šolskem pohodu se ne moremo kaj pohvaliti, dasiravno smo poskusili že vsa sredstva, katera nam šolski pedagogi v to priporočajo. Po letu otroci rajši na paši »svinjko pasejo, kozo spodbijajo«, in ptiče zatirajo, nego da bi si v šoli možjane napenjali; in po zimi? Ta čas jih tudi to pa to odteguje šoli. – No, nekateri pa pridejo v mesecu enkrat ali dvakrat pogledat, je li šola še na tistem kraju in li učitelj »nisi sitni«, še v šoli gospodarji, ki vedno hoče vedeti, kakšen je »i«, kakšen Čučkov »belin«, kje je ta ali oni kamen pobral itd.

Kljub strogim postavnim kaznim, se vendar med učenci na-

ŠKOFIJE

Sveže zamisli za »naj« dan

Na osnovni šoli Oskarja Kovarja v Škofiji smo na osrednji slovenski kulturni praznik imeli kulturni dan, posvečen KNJIGI, MOJI PRIJATELJICI.

Za teme smo se v komisiji odločili že v začetku šolskega leta, nato so se 5. decembra začele organizacijske priprave. Natančno in skrbno je bilo treba predvideti, domisliti vsak korak tega dne, saj smo se odločili razpisati natečaj PIŠEM, RIŠEM, USTVARJAM. Zanj se je odločilo 57 učencev s pisnimi in 23 z likovnimi izdelki. Priznanja so jim podelili mentorji in slavnostni govornik Evgen Koštal, ravnatelj Osrednje knjižnice Srečka Vilharja iz Kopra.

Lani smo namenili kulturni dan likovnemu ustvarjanju. Dan pa je bil mnogo širše obarvan, saj smo v sodelovanju s Kulturnim društvom Škofije namestili spominsko ploščo na rojstno hišo akademskega slikarja Hermana Pečariča. Da letos ne bi pozabili tega dogodka, smo poimenovali skupino likovnikov, ki je ustvarjala za natečaj, po njegovem imenu, in sicer Likovna skupina akademskega slikarja Hermana Pečariča.

7. april – svetovni dan zdravja

Pred nekaj leti je Svetovna zdravstvena organizacija označevala svetovni dan zdravja z geslom: ZDRAVJE ZA VSE DO LETA 2000. vendar tega ne bomo uresničili, dokler se bomo premalo gibali, se preveč in nepravilno hranili ter množično posegali po mamilih, kakršni sta tudi alkohol in tobak. Alkoholiki uničujejo zdravje sebi in svojim družinam, kadilci pa še vsem tistim, ki so prisiljeni živeti skupaj z njimi in vdihavati tobačni dim. To je že tolikokrat dokazano, pa tudi podatki so dovolj zgovorni, saj umre v Sloveniji za posledicami kajenja vsako leto več kot 2000 ljudi. Ni skrivnost, da kadilci in njihovi otroci pogosteje bolevarajo, porabijo več zdravil in bolniških dopustov. Matere kadilke rojevajo manjše in slabše razvite otroke, ki potrebujejo posebno poporodno nego in drage naprave. Prav zdaj so časopisi polni prošenj za novorojenčke, ki potrebujejo več kot samo mamo, nihče pa se ne vpraša, koliko teh mam je med nosečnostjo kadilo?

V istih časopisih pa najdemo poleg žiro računa za novorojenčke še reklamo za cigarete in to čez vso stran. Celotno Prešerna so zlorabili za priporočanje cigaret, zamočali pa so »lepim Ljubljankam«, da se bodo zaradi ka-

Sledil je osrednji del – to je bilo ustvarjanje knjižic z najrazličnejšo vsebino in tehniko. Pri poprejšnjih pripravah smo učence motivirali za delo ter zbirali mogoča besedila za prepis. Učenci so se res izkazali. Na razstavi pa nismo imeli le knjižic, ki so nastale tega dne, ampak smo razstavili »NAJ« KNJIGE malo drugače (majhne, debele, velike, stare...). Posebna skupina učencev je ustvarjala ŠOLSKE NOVICE, in vanje zajela ves potek dela tega dne. Anketirali so učence, učitelje, starše in krajane ter tako izluščili »naj« knjigo, časopis, revijo, televizijsko oddajo. Izvlečke svojega dela so podali po šolskem radiu tik pred koncem. Strnili so ga z anketo, ki se je nanašala na ozračje oziroma delo samo. Odgovori so bili kratki: bilo je enkratno, imenitno, takih dni si želimo še večkrat v tem letu...

Ustvarjalni učitelj lahko dela z ustvarjalnimi učenci izjemne stvari, motivirani učenci pa so zmeraj ustvarjalni. Dobro pripravljeno delo pa lahko rodi bogate sadove. In tudi tokrat je bilo tako.

RUŽA PEČARIČ

Marica Maučič

Poslovili smo se od svoje učiteljice, sodelavke in dolgoletne upraviteljice Marice Maučičeve.

Njena učiteljska pot se je začela leta 1926 pri Novi cerkvi v Halozah, predhodnice osnovne šole v Podlehniku in tam ostala vse svoje življenje, čeprav ni pozabila nikoli na svoje rojstne Markovce pri Ptujju. Tu je doživljala veselje in tegobe našega poklica, tu je rasla iz pripravnice v prekaljeno učiteljico, tu je našla mesto svojih poklicnih in družinskih sanj in želja in končno, tu je postala tudi šolska upraviteljica. Njeni prvi učenci so stari 75 let, najmlajši nekaj nad 30, vsi pa se svoje učiteljice s hvaležnostjo spominjajo kot človeka, ki jih je imel rad, jih razumel in jim podaril bogato popotnico za življenje.

Misli nam romajo v prostore stare šole in njeno zbornico, kjer smo preživeli drug ob drugem – brez preprirov in negotovanja – toliko lepih, nepozabnih trenutkov. Vsi smo veliko delali, kajti razredi so bili nabito polni, učitelj je bilo malo. Toda njena topla, spodbudna beseda, ki jo je Marica Maučičeva našla ob pravem času, pa je zmeraj tudi zalegla. Bili smo čudoviti kolektiv, nobeno delo nam ni bilo pretežko, nikoli nismo odklanjali nalog.

Ko smo me, takrat še mlade učiteljice, zjutraj prihajale na delovno mesto spočite, je bila Marica polna skrbi. Podnevi je opravljala svoje delo v razredu in med učitelji, ponoči pa se je uba-

dala z denarnimi težavami naše šole, opravljala tajniško in računovodsko delo. Le takrat je lahko prebrala dnevne novice, spremljala pedagoško in drugo literaturo. Ko je bila med nami, nas je sproti in nevsiljivo seznanjala z novostmi v našem poklicu, nas opogumljala in odvrčala od malodušja. V razredu nas je pri delu le rekodkaj obiskala, vendar je vsako izmed nas dodobra poznala in ocenila, zlasti pa v vsaki od nas iskala človeka.

Mislim, da naša šolska kronika nima zapisanega nikogar več, ki bi bil vse svoje življenje in delo posvetil isti šoli, kot ga je Marica Maučičeva. Cesar ljudje v kraju nikjer ne najdejo, so našli pri njej. Bila je živ arhiv, ki je marsikoga rešil iz stiske, in je marsikomu povedal različne podatke iz svojega tako zelo dobrega spomina. Obiskovali so jo tudi naši pionirji, kadar so kaj raziskovali in njene besede imajo zapisane v svojih nalogah in kroniki. Marsikaj smo zapisali, veliko nezapisanga je odnesla s seboj.

Premalo je besed, da bi se ji lahko zahvalili samo za to, kar je naredila za kraj. Naredila pa je veliko več, kot je od nje zahtevala službena dolžnost, zato le obrabljeni, a pristni hvala, saj ste bili vse življenje skromen, a velik človek.

V imenu njenih sodelavcev
ROZIKA KOVAČ

Miro Trčič

Spoznavamo kruto resnico: iz vrst delavcev Srednje naravoslovne šole v Ljubljani je odšel profesor Miro Trčič. Bil je eden od njenih nastarejših sodelavcev. Po krajših zaposlitvah na gimnaziji v Trbovljah, v Škofji Loki in na 7. gimnaziji v Ljubljani je največji del svojih službenih let počutil v razredu, tako je bilo tudi za mlade njegovo sproščeno poučevanje zelo prijetno.

S tem pa njegovo delo še ni bilo končano. Kot nekdanji aktivist med NOB in graditelj domovine po vojni je zavestno deloval v šolski samoupravi, v sindikatu, v občinski ZRVS, v strelski organizaciji, in za to dobil tudi nekaj priznanj. Prvo področje pa mu je bilo vselej poučevanje v razredu. Zato je do konca spremljal pedagoško in strokovno literaturo, in to se je zrcalilo v njegovem vzgojno-izobraževalnem delu. Ves čas je čutil odgovornost in živo zainteresiranost za uspeh vse šole.

Ob praznini, ki je nastala v naših vrstah, težko sprejemamo spoznanje o krutosti usode, ki je našega kolega in učitelja iztrgala iz naše sredine. Ostaja nam le še topla zahvala za njegovo znanje, razumevanje in zmeraj dobro voljo, kajti vse to je veliko let vlagal v naš skupni trud. Njegov lik bo ostal za zmeraj med nami.

Kolektiv Srednje naravoslovne šole v Ljubljani

Mihelina Nučič

V hladnem januarskem popoldnevu smo se kolegi, prijatelji in učenci na trboveljskem pokopališču poslovili od naše zveste in požrtvovalne sodelavke, prof. Miheline Nučičeve. Njena smrt nas je globoko pretresla in še zmeraj ne moremo povsem razumeti, da je ne bo več ne v zbornico ne v razred med svoje učence, ki jih je imela tako zelo rada. Bila je ena redkih pedagogov, ki je občutila in razumela različnost v vsakem učencu, ki ni nikoli govorila o učencih kot o kakšnih množicah v matematiki, ampak je vedela, da je vsak človek zase svet, čuden in svetel. S toplo besedo in človeškim odnosom je znala priti do vsakega posameznika, za vsakogar je bila odprta in materinska.

Svojo mladost in tudi zrelo leta je prof. Mihelina Nučičeva preživela v Trbovljah, kjer je našla delo po končanem študiju zgodovine. Njeni učenci so jo imeli radi, občudovali so njeno znanje, njeno poštenost in iskrenost. Razdajala se je številnim rodo-

vom in jih učila, da moremo ceniti vse bogastvo svojega naroda le, če vzljubimo njegovo zgodovino. Izgorevala je v svojem poklicu, ki ni bilo zanj samo poklic, bil je ena sama ljubezen do mladih, do ljudi, do sočloveka. Nikoli ni hlastala po robu stvari in zunaj sebe, zmeraj se je zavedala, da vse, kar ima ceno, dozor v preskušnji in v hudem v človeku.

Ob njeni smrti se zavedamo, kako naravna in preprosta je smrt, hkrati pa nepredvidljiva in krivična. Neizprosna je in krutirane bolijo in se dolgo ne zace-lijajo, praznina ostane.

Prof. Mihelina Nučičeva bo živela v spominu svojih učencev in kolegov, vseh tistih, ki smo jo poznali in občutili srečo, da smo lahko delali z njo. Kdor je dajal drugim, ne bo nikoli umrl.

Za kolektiv Srednje šole naravoslovno-matematične in ekonomske šole Trbovlje
DARINKA LIPIČNIK

Svet šole VIO TREBNJE TOZD OSNOVNA ŠOLA JOŽE SLAK-SILVO TREBNJE, Kidričeva 11

razpisuje prosta dela in naloge

1. RAVNATELJA (ni reelekcija)
2. POMOČNIKA RAVNATELJA (reelekcija)

Kandidat za ravnatelja mora izpolnjevati pogoje, določene v 137. in 1. odstavku 89. člena Zakona o osnovni šoli, z Zakonom o družbenem delu in Družbenim dogovorom o uresničevanju kadrovske politike v občini Trebnje in mora imeti še:

- pedagoško izobrazbo, s strokovnim izpitom
- najmanj 5 let delovnih izkušenj v vzgojno-izobraževalnem delu.
- organizacijske in druge sposobnosti za vodenje

Kandidat za pomočnika ravnatelja mora izpolnjevati pogoje iz 89. člena Zakona o osnovni šoli in mora imeti še:

- najmanj 5 let delovnih izkušenj v vzgojno-izobraževalnem delu

Dosedanje strokovne in organizacijske sposobnosti kandidata morajo zagotavljati, da bosta s svojim delom pripomogla k uresničevanju smotrov in nalog TOZD in VIO. Mandat traja 4 leta.

Začetek dela za ravnatelja po dogovoru, vendar najpozneje do 1. 8. 1989, za pomočnika ravnatelja pa 1. 7. 1989.

Kandidati naj pošljejo prijave z dokazili o izpolnjevanju pogojev in življenjepisom z opisom dosedanjega dela, v 15 dneh po objavi razpisa, v zaprtih kuvertah z oznako »za razpisno komisijo« na naslov Tozid Osnovna šola Jože Slak-Silvo Trebnje, Kidričeva 11.

O izbiri boste obveščeni v 45 dneh po končanem razpisu.

Ob 109-letnici rojstva revolucionarja Mitra Trifunovića Uče objavlja odbor za organizacijo 15. srečanja »Mitar Trifunović Učo« iz Bosanskega Šameca tradicionalni

NAGRADNI RAZPIS

za literarna, novinarska-zgodovinska in likovna dela učencev osnovnih in srednjih šol, kmečke, delavske in študentske mladine vse Jugoslavije na temo

Za kapljo neznanega dam vse znano

Svoja dela pošljite do 15. junija 1989 na naslov: Žiri za literarno, žiri za likovno stvaralaštvo (eno delo) – Spomen-dom »Mitar Trifunović Učo«, 76230 Bosanski Šamac, Lenjinova 1 – z oznako »za nagrado Mitar Trifunović Učo«.

Avtorji najuspenejših del in njihovi mentorji bodo nagradjeni konec oktobra 1989 na sklepni proslavi v Bosanskem Šamcu. Vsa nagradjena dela bodo objavljena v posebnem zborniku, šola z največ nagradjenimi deli pa bo prejela posebno nagrado.

Redne razpise

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

24. aprila in 15. maja

Vzgojno-izobraževalne in vzgojno-varstvene organizacije prosimo, da nam za prvo objavo pošljejo razpise najkasneje do 14. aprila, za drugo objavo pa do 5. maja t.l. Ob tem navedite, kdaj naj bo razpis objavljen!

Naknadne razpise bomo objavili 29. maja in 26. junija t.l. Vse druge razpise bomo objavljali še naprej sproti, kot nam jih boste poslali ali pa sporočili po telefonu (061) 315-585.

Ustanovitelj: Republiški odbor Sindikata delavcev vzgoje, izobraževanja in znanosti ter izobraževalna skupnost Slovenije – izhaja štirinajstrednevno med šolskim letom.

Izdajateljski svet CZP Prosvetni delavec: predsednik Vladimir Tkalec, Tea Dominko, Marjana Kunej, Jože Miklavc,

Vida Nered, Alenka Pučko, Marija Skalar, Janez Sušnik, Stanko Šimenc, Slava Šarc.

Direktor: Stanko Šimenc.

Uredniški odbor: Geza Čahuk, Tea Dominko, Jure Gartner, Marjana Kunej, Barica Marentič-Požarnik, Veljko Troha, Stanko Šimenc, Marija Velikonja, Majda Vujović.

Uredništvo: Stanko Šimenc, glavni urednik, Marjana Kunej, odgovorna urednica, Lučka Lešnik, novinarka – urednica, Tea Dominko, tehnična urednica. Naslov uredništva in uprave: Poljanski nasip 28, tel.: 315-585, poštni predal 21, Ljubljana 61104. Rokopisov in fotografij ne vračamo.

Akontacija naročnine za leto 1989 znaša 30.000 din za posameznika in 60.000 din za organizacijo. Za upokojene prosvetne delavce in študente pedagoških smeri znaša naročnina 20.000 din na leto. Posamezna številka stane 2000 din. Številka tekočega računa: 50101-603-46509.

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