

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

Natalija Trajkov Rehar

Družbene vrednote v šolskem sistemu v socialistični dobi

Diplomsko delo

Ljubljana, 2011

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

**Natalija Trajkov Rehar
Mentor: Doc. dr. Aleš Gabrič**

Družbene vrednote v šolskem sistemu v socialistični dobi

Diplomsko delo

Ljubljana, 2011

Družbene vrednote v šolskem sistemu v socialistični dobi

Diplomsko delo obravnava moralno vzgojo in vrednote jugoslovanskega socializma. V obliki historičnega pregleda je sestavljeno iz primerov učnih načrtov in strokovne pedagoške literature druge polovice 20. stoletja. Vrednote, ki sem jih izbrala in jih poskušala s primeri orisati, so patriotizem, kolektivizem, samoupravljanje. Način pisanja o teh vrednotah v strokovnih pedagoških člankih in učnih načrtih je bil ves čas po 2. svetovni vojni v duhu idejno-političnih tendenc. Verouk se je na Slovenskem v šolah obdržal do leta 1952, potem je država uvedla moralno vzgojo. Sledila je reforma šolstva in z njo enotno šolstvo, sprejeto leta 1958 s splošnim zakonom o šolstvu, ki je zahtevalo obvezno šolanje vseh otrok. V sedemdesetih letih se je pojavilo usmerjeno izobraževanje, katerega cilj je poklicno izobraževanje. V zadnjem obdobju Socialistične federativne republike Jugoslavije so nastopile tako gospodarske kot tudi kulturne spremembe, ki so v šolstvu pustile posledice. Spremenila se je politična zavest slovenske politike, ki je Sloveniji izborila samostojno državo. V tem času se je v šolstvu oblikovalo bolj sproščeno vzdušje pouka moralne vzgoje oz. predmeta Etika in družba, ki je nadomestil predmet Družbeno moralna vzgoja. To je mogoče dokazati tudi s pregledom takratnih učbenikov, ki v drugi polovici osemdesetih let 20. stoletja premorejo več slikovnega gradiva in tudi »vseživljenjskih tem« ter manj odkritega ideološkega vsiljevanja. Preobrat v novi državi Republiki Sloveniji pa v šolstvu danes označuje predmet Državljanstva in domovinska vzgoja, ki z zamenjavo političnega sistema in ideologije predstavlja in osmišlja novo ideologijo mlade države, kar izraža že samo ime šolskega predmeta.

Ključne besede: vrednote, verouk, moralna vzgoja, ideologija socializma, patriotizem.

Social Values in the School System During the Socialist Period

Diploma thesis tackles the subject of moral education and values of the Yugoslav socialism. Constructed as a historical overview, it consists of examples of school curricula and pedagogical literature from the second half of the 20th century. The chosen values, which I have attempted to delineate by using examples, are patriotism, collectivism, and autonomy. The manner of writing about these values in the scholarly pedagogical articles and school curricula after the World War II was in the spirit of ideo-political tendencies. Religious education remained in the Slovenian schools until 1952, when the state introduced moral education. An education reform followed, together with a uniform school system, which was adopted in 1958 with the general law on education, and demanded compulsory school attendance for all children. In the 1970s oriented education was established, its goal being vocational education. The economic and cultural changes which emerged during the last years of the Socialist Federal Republic of Yugoslavia affected the education as well. The political consciousness of the Slovenian politics changed, which brought about the independence of Slovenia. In the meantime, a more relaxed atmosphere in teaching moral education was introduced in schools with a subject named ethics and society, which was later replaced by socio-moral education. This can be demonstrated by analysing the contemporary textbooks, which in the second half of the 1980s contain more pictorial material, a wider spectre of life topics and less of the overt ideological persuasion. A turning point in education in the new country of Republic of Slovenia today is marked by the subject civic and patriotic education; after the replacement of the political system and ideology it represents and makes sense of the new ideology of a young country, which is reflected by the name of the school subject itself.

Key words: values, religious education, moral education, ideology of socialism, patriotism.

Kazalo

1	UVOD	5
2	VREDNOTE IN MORALNA VZGOJA	7
2.1	ŠOLA IN MORALNA VZGOJA	8
2.1.1	Argumenti proti moralni vzgoji.....	8
2.1.2	Argumenti za moralno vzgojo.....	9
2.2	NEVTRALNOST ŠOLE.....	9
3	DRUŽBENE VREDNOTE RAZVIDNE V UČNIH NAČRTIH PRED VPELJAVO PREDMETA DMV	11
3.1	VLOGA VEROUKA V UČNIH NAČRTIH	13
3.1.1	Učni načrti verouka in učbeniki ter priročniki zanj.....	14
3.2	VREDNOTE V UČNIH NAČRTIH PRED SOCIALIZMOM.....	16
3.3	VERSKI DOGMATIZEM	18
3.4	IZLOČITEV VEROUKA IZ JAVNIH ŠOL.....	20
4	POSNEMANJE SOVJETSKE INDOKTRINACIJE V ŠOLSTVU	24
4.1	FUNKCIJA UČITELJEV IN "SPODBUDNI" GOVORI OBLASTNIKOV	26
4.2	KNJIGE IN UČBENIKI.....	28
5	OBLIKOVANJE LASTNEGA SOCIALISTIČNEGA VREDNOSTNEGA SISTEMA V ŠOLSTVU	29
5.1	PREMIŠLJEVANJE O NUJNOSTI ŠOLSKE REFORME	30
5.1.1	Enotno šolstvo leta 1958	32
5.2	UVEDBA NOVEGA PREDMETA DRUŽBENA IN MORALNA VZGOJA IZ LETA 1952.....	34
5.3	UTRJEVANJE VLOGE DMV PRED UVEDBO ŠOLSKE REFORME	38
6	MORALNA VZGOJA (DMV) V UČNIH NAČRTIH REFORMIRANE OSNOVNE ŠOLE	39
6.1	MORALNI POUK V LETIH 1957–1959	39
6.2	TEMELJI SOCIALISTIČNE MORALE V LETIH 1959–1973.....	41
6.2.1	Leto 1966.....	43
6.2.2	Leto 1967.....	44
6.2.3	Pomanjkanje učbenikov	46
6.3	DMV PO LETU 1973	46
6.3.1	Po letu 1983.....	49
6.4	IDEOLOŠKOST ŠOLE	52
6.5	IZOBRAŽEVANJE UČITELJEV ZA PREDMET DMV IN UČBENIKI ZANJ	56
6.6	PRIMERJAVA UČBENIKOV ZA PREDMET SAMOUPRAVLJANJE S TEMELJI MARKSIZMA (leto 1977 z letom 1986).....	58
6.7	PONOVI PREDLOGI O UKINITVI PREDMETA DMV	58
7	VREDNOTE V UČNIH NAČRTIH MORALNEGA POUKA.....	61
7.1	PATRIOTIZEM	61
7.2	INDIVIDUALIZEM NASPROTI KOLEKTIVIZMU	65
7.3	SAMOUPRAVLJANJE	69
7.4	ODNOS DO RELIGIOZNOSTI	76
7.4.1	Tabela: Obiskovanja verskih obredov.....	78
7.4.2	Tabela: Vpliv religioznosti na človekovo poštenost, moralnost	79
8	SKLEP.....	81
9	LITERATURA.....	87

1 UVOD

Čas po 2. svetovni vojni je bil čas sprememb in reform, tako v šolstvu kot tudi v gospodarstvu. Socializem, za katerega je značilno, da so proizvodna sredstva v družbeni lasti, je bil do 20. stoletja ideja, za katero so se zavzemali posamezniki. V Vzhodni Evropi in s tem tudi v bivši Jugoslaviji pa je ta ideja našla svoj dom in bila predstavljena kot alternativa zahodnim kapitalističnim družbam.

Zgodovina šolstva se običajno omejuje na pregled šolskega sistema, učnih načrtov kot takih in vloge posameznih predmetov v njem. V diplomskem delu sem se bolj poglobila v vrednotni sistem, ki naj bi ob šolanju mladih postopoma prevzel poglobitno mesto v duhovnem svetu novega idejno-političnega sistema.

Vrednote obstajajo v vsakem družbenem sistemu, sama pa sem z diplomsko nalogo želela preveriti naslednji delovni hipotezi:

H1: Predvidevam, da poskuša vsak družbeni sistem v šolstvu favorizirati vrednotni sistem, ki ga zagovarja vodilna politična elita.

H2: Spodbujanje prenosa lastnih idejnih pogledov je vidno tudi v predmetu, kjer naj bi mladina spoznavala temeljne družbene in osebne vrednote, kar je bilo vidno v zamenjavi verouka z novim predmetom moralne vzgoje.

Diplomska naloga ima širok naslov *Družbene vrednote v šolskem sistemu v socialistični dobi*, zato sem obravnavala zgolj nekatere aspekte te tematike. Moje preučevanje šolskih vrednot je odprlo nove razsežnosti raziskovanja, ki bi lahko presegle okvir diplomske naloge, zato sem obravnavala zgolj nekatere izbrane vrednote v šolskem sistemu, ki so se kazale znotraj učnih načrtov in predmetnikov ter znotraj pedagoških revij. Osredotočila sem se na ukinitve verouka kot predmeta (in ga tudi primerjala s pozneje uvedenim predmetom Družbenomoralna vzgoja ali krajše DMV), saj vsebina veroučnih zvezkov vsebuje tudi poglavje o moralnih načelih in vrednotah v javnem in zasebnem življenju, ter na primere iz učnih načrtov; sprva vseh predmetov (od leta 1945 do leta 1952), nato bolj na družbeno in moralno vzgojo oz. kasneje DMV. Izbrana

poglavja, kjer so vidne vrednote socializma v šolstvu, sem podkrepila s konkretnimi primeri iz učnih načrtov, učbenikov in pedagoškega časopisja. Določeni poudarki in primeri se osredotočajo tudi na druge predmete in interesne dejavnosti znotraj osnovnih, pa tudi srednjih šol, predvsem na tiste, ki so kakorkoli vsebovali in poudarjali enakost, patriotizem, NOB, humanizem, internacionalizem, kolektivizem nasproti individualizmu, samoupravljanju. Opisala sem jih s primeri iz učnih načrtov in predmetnikov, iz pedagoških revij (kamor so pisali učitelji, pedagogi in profesorji) in iz obvestil (Objave, Vestnik), ki so bile namenjene vsem šolnikom.

Pri analizi sočasnih pedagoških periodičnih revij sem svoje raziskovanje poglobila tudi s posameznimi komentarji takrat delujočih oseb – šolnikov in vodilnih političnih oseb (Tito, Đilas in ostali), pedagogov in ostalih zainteresiranih, ki so poudarjali ali obravnavali vrednote takratnega sistema (članki iz Popotnika, Sodobne pedagogike in posameznih raziskav). Konkretnih dokumentov, ki bi opisovali šolsko notranjo politiko, posebno zamenjavo verouka z družbenomoralno vzgojo, nisem zasledila.

Ker učni načrti še niso sistematično in periodično zbrani (nekateri so celo pogrešani), sem pri zbiranju podatkov naletela na težave, predvsem velja tu omeniti učne načrte po reformi šolskega sistema, ko nastopi v veljavo nov učni načrt (npr. leto 1938 in leto 1957). Kljub težavam mi je v diplomski nalogi uspelo orisati politični sistem in vrednote znotraj šolskih učilnic v obdobju socializma.

2 VREDNOTE IN MORALNA VZGOJA

Kultura je naučena in kot taka ne more obstajati brez družbe, lahko pa se spreminja. Spreminja se z generacijami in spreminja se tudi zaradi vdora drugih sestavin v naše kulturno okolje. Takšne difuzije kulture so lahko nova znanja, nove tehnologije in napredek. V določeni družbi obstaja tudi dominantni sistem vrednot, ki ga skupine v večini razumejo in nanj pristajajo. Vrednoto v večini označujemo kot nekaj, čemur »priznavamo veliko načelno vrednost, in ji zato dajemo tudi prednost« (SSKJ 2008), se zanjo zavzemamo in h kateri težimo. Vse ostale vrednote so najvišji vrednoti ali podrejene ali pa jo celo osmišljajo. Dominantne ideje in vrednote pa se neprestano spreminjajo, preoblikujejo, prilagajajo. Vrednote lahko delimo na več segmentov: družbene in osebne vrednote, estetske, moralne. Znotraj teh obstajajo tudi druge vrednote, kot so resnica, ljubezen, svoboda, enakost ...

Morala izvira iz latinščine in pomeni nraavnost, etično dobro.

Morala predstavlja sistem vrednostnih predstav (tj. vrednot) in zapovedi (tj. norm), ki urejajo glede na dobro in zlo. Osrednji pomen ima pri tem preprečevanje, saj naj bi posameznika odvrčal od popolne uresničitve njegovih življenjskih nagonov (hrana, spolnost, uveljavljanje, varnost) v prid takšnim pogojem skupnosti, kot so pravičnost, priznavanje pravic drugim ljudem, pa tudi stališča, da drugi ljudje niso sredstvo, ampak le cilj (Kant). Morala je del kulturnih sistemov, in zato veljajo v posameznih družbah, zgodovinskih obdobjih in celo med posameznimi skupinami določene družbe različne moralne vrednote (Pogačnik 2006, 2765).

Vrednote in "moralnost" si pridobimo in priučimo najprej v primarni družini, nato v šoli in okolju, v katerem živimo. Inkulturacija posameznika pa v mladosti poteka predvsem znotraj vrtcev in šol. V pričujoči diplomski nalogi bom skozi primere obravnavala zgolj nekatere vrednote, ki so jih opisovali ali pri verouku ali pri zgodovini ter tudi pri narodni vzgoji, ki je bila sprva poimenovana Domoznanstvo oz. Družbenomoralna vzgoja¹, pozneje v srednji šoli Samoupravljanje s temelji marksizma.

¹ Domovina državlanskega pouka je Francija, ki je kot prva evropska država leta 1882 uvedla v osnovne šole etični in državlanski pouk.

2.1 ŠOLA IN MORALNA VZGOJA

Šola je tista, ki izobražuje, spodbuja, vsiljuje, oblikuje, prepričuje in uči mladega človeka. Način, kako naj šola učencem posreduje moralne nauke, je bila konstantna dilema, prisotna že od sredine 19. stoletja. Sprva so moralne nauke učili z veroukom, nato pa so se pojavile tendence o predmetu, ki naj ne bi imel verskega značaja.

Verouk ima v veroučnih zvezkih zapisane božje zapovedi. Če so vrednote neke splošne smernice ravnanja, so norme tiste, ki so izvedene iz vrednot in pomenijo konkretne napotke za ravnanje. Tako je npr. prepoved "ne ubijaj" tako božja zapoved kot tudi moralna zapoved. V obeh primerih pomeni, da je človeško življenje potrebno spoštovati in da gre za vrednoto, ki je v večini zahodnih držav postavljena na najvišjo instanco med vrednotami (čeprav ne smemo pozabiti, da obstajajo tudi države, kjer poznajo smrtno kazen, in države, ki dovoljujejo abortus, evtanazijo ipd., kot legalen umor človeka). Ne glede na to, kaj določena zapoved pomeni, so otrokom v šolah hoteli privzgojiti tudi občutek odgovornosti, tako za drugega kot zase, in ne samo vedenja, kaj je božja kazen in kaj ne.

Vedno so obstajali tako zagovorniki moralne vzgoje v šoli, kot tudi tisti, ki so se z vsemi močmi upirali in se sklicevali na zavajajoče argumente. Jože Šter je v svoji knjigi *Kaj je moralno?* (1994) opredelil argumente za in proti moralni vzgoji v šoli.

2.1.1 Argumenti proti moralni vzgoji (povzeto po J. Šter, 1994)

1. Vsiljevanje

»Šola z ideologijo določa človeku smisel življenja in smrti. Moralna vzgoja je zato logično le dogmatizem, katekizem, še več, je tipična sholastika: resnično in vredno je le tisto kar uči šola«. Razlika med šolo in cerkvenim katekizmom je, da šola razglaša enkrat ene drugič druge vrednote kot najvišje in dokončne vrednote in zapovedi.

2. Šola mora biti vrednotno nevtralna

Moralno oblikovanje človeka je spontano in življenje samo moralna vzgoja.

3. Vrednote so ateoretične

Če o vrednotah ni možno znanstveno razpravljati, sledi, da sta moralna vzgoja in moralni pouk neznanstveno početje, zato je taka vzgoja in pouk ideološkost. Za šolo je sprejemljivo zgolj ideološki politični pluralizem.

2.1.2 Argumenti za moralno vzgojo (povzeto po J. Šter, 1994)

1. Znanje nam omogoča svobodno izbiro

Odsotnost moralne vzgoje v šoli pušča mladega človeka v zmoti in neznanju. V imenu svobode se človek sam odloči za svoj svet vrednot, vendar pa ulice same ne ponujajo odgovorov (v primeru, da bi bil otrok prepuščen ulici), zato za izločitev negativnih konotacij potrebujemo znanje.

2. Razumevanje pojmov

Ni bistveno znati definirati pojme, kot so morala, poštenost, enakost, demokracija, ampak je pomembno vse to razumeti, imeti "moralni" čut, biti moralen. Pogoj razumevanja in uspešnega delovanja je poznavanje dejstev, zakonitosti pojmov.

3. Razvijanje kritičnega, nedogmatskega dialektičnega mišljenja

Pomembno je, kako vzgajati, da ne bi prišlo do dogmatizma – ta je mogoč zaradi čustvene, iracionalne želje po strinjanju z avtoriteto (učiteljem). Zato je treba poznati najširši okvir vrednot, ki so navadno zapisane v ustavi; vsebina pouka pa mora biti vedno pod drobnogledom, da se ne obravnavajo zastareli vzorci in vrednote.

4. Zato, da ne "pride" do tehnicizma

Ni dovolj le tehnicizem, tj. prepričanje, da je dovolj in najboljše, da vsakdo obvlada tehnologijo neke dejavnosti, da ima strokovno znanje o tem, kako priti do cilja, ampak je pomemben tudi etični vidik vsakega strokovnega znanja (saj odločanje zgolj po ozkih strokovnih merilih vodi človeštvo v propad).

2.2 NEVTRALNOST ŠOLE

Kje so meje nevtralnosti šole oz. kdo jih določa? Določene so z nekim konsenzom, kaj je skupno dobro, javno dobro. Pri tem lahko vedno naletimo na določeno skupino ljudi, za katere bo neki

dogovor neutemeljen. S pričujočimi argumenti lahko ugotovimo, da šola ne more biti vrednotno nevtralna, ker se bo v njej vedno izražala ideologija časa, v katerem živimo, in tako bo določenim skupinam ljudi vedno vsiljevala svojo voljo (vedno bo obstajala neka manjšina, ki jo bo motilo večinsko mnenje). Danes na primer nekatere moti ime predmeta Državljska in domovinska vzgoja, saj so mnenja, da je ideologija že v samem imenu predmeta. Država, in znotraj nje šolski sistem, skozi ideologijo narekuje, kateri pojmi naj bodo v šoli posredovani (danes vemo, da je znanje razpršeno in šola izgublja svoj primat posredovanja na račun novih tehnologij). Ideologija se kaže neposredno in tudi posredno v prikitem kurikulumu. »Ko govorimo o ideološki funkciji šolanja, nikakor ne mislimo na "vlivanje" ideologije v glave učečih se. Ideološka manifestnost se izraža skozi učne načrte, ki v predmetih natančno opisujejo cilje in smotre vzgoje in izobraževanja ter tudi standard znanja. Slednje se v družboslovnih področjih kaže v veliki meri skozi pojme, ki naj bodo posredovani oz. v vzgojno-izobraževalnem delu ne smejo biti izpuščeni« (Rutar Ilc 1999, 16).

Kljub vsem trudu šole in učiteljev so nekateri posamezniki bolj dovzetni za nova znanja in drugi manj, tako da nekatere šola lahko vzgaja in "razvija" v boljše osebkke, druge spet ne. Vsak kurikulum, učni načrt, vsebuje določene vrednote, ki jih bolj ali manj poudarja. Država pri tem mora določati okvir predmetom in z navodili o poučevanju predmeta skrbeti za dobro skupnosti države.

Šola je torej posredovalka znanja. Ni pa edina. Tega se danes zavedajo vsi, ki sodelujejo v šolskem sistemu. Zato so poti šolanja odprte različnim ponudnikom, ki so priznani s strani države in hkrati skrbijo za različne individualne potrebe članov družbe (npr. Waldorfska šola, PUM ...). Kakšna je bila šola po 2. svetovni vojni in koliko je bila nevtralna (če je bila) v učnih načrtih, pa bom predstavila v naslednjih poglavjih.

3 DRUŽBENE VREDNOTE RAZVIDNE V UČNIH NAČRTIH PRED VPELJAVO PREDMETA DMV

Med 2. svetovno vojno sta se tako kot med katerokoli vojno pokazala vsa nečlovečnost in morala dotedanjega časa. Teptanje človekovih pravic in človeškega dostojanstva (taborišča), zatiranje in preganjanje drugače mislečih je postajalo nekaj vsakdanjega. V krščanski Evropi se je kazala vsa beda nacistične in fašistične morale, ki je z načrtnim in tehnično izpopolnjenim genocidom (npr. zaplinjevanje v taboriščih) nad Židi in pripadniki t. i. »manjvrednih ras« hotela očistiti Evropo nezaželenih prebivalcev.

Pri prebiranju člankov v Popotniku zasledimo izbor uredništva, da je imel verouk pri vzgoji in širitvi moralnega nauka poglavitno vlogo. Še pred 2. svetovno vojno je verouk skrbel za moralne vrednote mladih državljanov, po vojni pa se je z željo po ločitvi Cerkve² od države pojavilo vprašanje, kako vzgajati. Glede na zapisano v Popotniku je obstajal strah, da bodo nove generacije izgubljene v moralnem pogledu in prepuščene "zgolj" vzgoji v družini. Šolniki – učitelji, ki so bili tudi sami starši, so iz strahu pred »nemoralnostjo« otroke pošiljali k verouku še tudi po koncu 2. svetovne vojne. S pojavom novega predmeta DMV se je ta strah počasi in v večini primerov izgubljal na račun pojava predmeta na šolskem urniku po letu 1952. Ideologija tega časa je v tem primeru premagala Cerkev in s svojim socializmom širila nove vrednote. Šolniki, pedagogi in psihologi so si ves ta povojni čas močno prizadevali za reorganizacijo šolstva. Nova oblast je stremela k novi ideologiji in za vzornike jemala socialistično ureditev Sovjetske zveze (SZ), in tako tudi posnemala njihove izkušnje v šolstvu.

Pred vpeljavo novega predmeta DMV, torej takoj po 2. svetovni vojni, so na Slovenskem še povsem zanemarili dotedanje izkušnje naših pedagogov in šolnikov in se vse bolj zgledovali po Sovjetski zvezi. Za Slovenijo je prevzemanje njenih družbenih vrednot pomenilo korenite spremembe, saj ima Slovenija svoje korenine v katolištvu in kulturi srednjeevropskega germanskega prostora, za razliko od dela preostalih republik bivše Jugoslavije, ki imajo svoje temelje v pravoslavni ali muslimanski veri (Gabrič 1998, 137).

² V nadaljevanju bom uporabljala izraz Cerkev za Rimskokatoliško cerkev.

Model SZ je dajal prednost osnovni stopnji šolanja. Takoj po vojni je bilo veliko prevedenega iz ruščine³, predvsem »učbeniki, kjer je zlasti izstopala zgodovina, /.../ napisani po izrazito ortodoksnih komunističnih obrazcih« (Gabrič 1998, 137). V slovenščino so se v večini prevajala ruska dela in dela ostalih slovanskih narodov, v manjšini pa dela z Zahoda. »Za zahodno literaturo je agitprop⁴ določil, da se smejo prevajati le klasična, torej starejša dela« (vse prav tam, 138), kar se je čutilo tudi na drugih področjih kulturnega dogajanja (gledališče, film: glej Gabrič, 1998).

Direktive, ki so prihajale s političnega vrha, so bile pisane za celotno jugoslovansko področje in se niso ozirale na morebitna razlikovanja v napredku držav. Slovenija je v tistem času dosegala velik delež pismenih v državi, za razliko od ostalih narodov Jugoslavije, kjer je bil delež pismenih veliko manjši. »V Jugoslaviji je bilo tedaj še 25 % nepismenih ljudi (med moškimi 15 %, med ženskami pa kar 34 %, kar je v znatni meri veljalo za muslimanske predele države)/.../ Od tega je bilo nepismenih Slovencev le še 2 % prebivalstva« (Gabrič 2001, 244).

Po letu 1945 je nova oblast ukinila meščanske šole, ki je kot tip šole preprečeval prestop v višje razrede srednje šole. Uvedla je nižje gimnazije oz. do leta 1950 sedemletno osnovno šolo, nato pa zopet enotno osemletno osnovno šolo, ki je bila leta 1958 tudi uzakonjena s splošnim zakonom o šolstvu. Za Slovenijo je direktiva sedemletne osnovne šole pomenila nazadovanje v slovenskem šolstvu, saj je v Sloveniji že pred 2. svetovno vojno veljalo osemletno obvezno šolanje⁵. Slovenska oblast je tudi omogočila lažje prepisovanje z ene šole na drugo in predpisala sorodne predmete na drugi štiriletni stopnji šolanja, kar je omogočalo lažji vpis, ter v prvih povojnih letih povečala obiskovanje osnovne šole, še posebno najmlajše generacije, že na 95 % (prav tam, 244).

³ Ruščina je bila takoj po drugi svetovni vojni uvedena na vse stopnje šolanja kot obvezen tuji jezik.

⁴ Kratica, med narodnoosvobodilnim bojem in vse do simbolične odprave leta 1952, partijskega aparata za agitacijo in propagando oz. agitacijsko-propagandni oddelek političnih organizacij, ki je bil zadolžen za nadzorovanje kulturnih ustanov in je kot »vrhovni cenzor presojal ustreznost programov kulturnih ustanov ter imel pri odločanju o programih pomembnejšo besedo kakor ministrstvo« (Gabrič 1999, 116).

⁵ V Kraljevini Jugoslaviji je po letu 1929 z novo zakonodajo, ki je izšla 5. decembra 1929, pojem narodne šole zamenjal pojem ljudske šole, kjer se je gojila jugoslovanska narodna zavest. »Ta zakon je prejšnje pet- ali šestletno osnovno šolanje ponekod skrajšal na štiriletno, saj je program narodne šole razdelil na osnovno šolo (prva štiri leta) in višjo narodno šolo (od 5. do 8. razreda), /.../ kjer je bila v Sloveniji šolska obveznost osemletna (vendar je bilo veliko učencev zadnji dve leti delno oproščenih pouka), v ostalih pokrajinah kraljevine pa je potekalo v večini zgolj štiriletno šolanje« (Dolenc v Borak in drugi 2005, 424).

Po drugi svetovni vojni so bile vse bolj v ospredju zahteve po vrednotah, zapisanih že med vojno v programu Osvobodilne fronte (OF)⁶, po delu, socialnih pravicah in brezplačnem šolanju otrok (Gabrič v Borak in drugi 2005, 847). Te zahteve je nova oblast podpirala, saj so zagovarjali enakopravnost za vse. Hkrati je notranja politika takratne Jugoslavije spominjala na monopolizacijo oblasti, kot jo je imela Sovjetska zveza: poddržavljanje industrije, kolektivizacija kmetijstva, »v kulturi pa ideologizacijo in cenzuro vsemogočnega agitpropa« (prav tam, 844–45).

Nova oblast je od meščanske demokracije prevzela predvsem ločevanje države in cerkve. V svoji novi ustavi iz leta 1946 je pod 13. členom zapisano, da se Cerkev loči od države. Leta 1953 pa je izšel tudi zakon, kjer je zapisano, da je šola ločena od Cerkve⁷. Vendar takoj po vojni še ni bila znana usoda verouka v šolah.

Po drugi svetovni vojni se je končno opustil tip vzgoje, podedovan iz 19. stoletja, pri čemer mislim na širjenje božjega strahu in strahu pred avtoriteto učitelja. Pričeli so se opirati na sovjetske pedagoge in psihologe ter prevajali njihovo literaturo, saj je, kot sem že omenila, državna politika sledila bolj vzhodnemu kot zahodnemu bloku. Učni načrti pa so bili novi. Za prvo povojno leto je sicer še veljal učni načrt iz leta 1944, nato so leta 1946 izdali novega. Za boljšo primerjavo obravnave verouka s kasnejšim moralnim poukom bom opisala še primerjavo učnega načrta iz leta 1927 in iz leta 1943/44.

3.1 VLOGA VEROUKA V UČNIH NAČRTIH

Verouk⁸ je bil do leta 1941 vključen v splošni šolski sistem kot obvezen predmet osnovne in srednje šole z dvema šolskima urama na teden. Čeprav se je struktura avstrijskega šolstva

⁶ OF, slovenska narodnoosvobodilna organizacija, ustanovljena 27. aprila 1941, je bila sestavljena iz treh skupin (KPS, krščanski socialisti in sokoli), ki so se povezale še pred napadom nacistične Nemčije na Sovjetsko zvezo. Že leta 1942 so skupno nastopali, da bi pokazali svojo aktivno sodelovanje različnih skupin, tako marksistov kot katoličanov, in s tem skušali h gibanju nagovoriti nove skupine (Godeša v Borak in drugi 2005, 636). »Sočasno je vodstvo OF organiziralo tudi obširno akcijo za pridobivanje katoliških duhovnikov. Ti naj bi potrdili vsenarodni značaj OF in dokazali, da osvobodilno gibanje ni brezversko in da ni usmerjeno proti katoliški veri« (več prav tam 2005, 667).

⁷ Zakon o pravnem položaju verskih skupnosti 1953, 4. člen.

⁸ *Verouk je bil šoloobvezen predmet s poudarkom na znanju in manj na osebni odločitvi živeti v skladu z evangelijskimi načeli. Versko prakso so nadzirali z nepriljubljenimi formalnostmi, kot so bili spovedni listki in velikonočno spraševanje, ki nikoli niso bile in tudi niso mogle biti kazalci dejanske vernosti slovenskega človeka.*

ohranila, se je vsebina spremenila in so vplive katoliških Habsburžanov nadomestili pravoslavni Karadjordjevići. Vendar pa je na slovenskih šolah bila ohranjena katoliška vzgoja in tudi način dela se v šolah ni spremenil (Ciperle in Vovko 1987, 72).

Med obema vojnama so mnogi učitelji in profesorji razmišljali o »reformi šolstva, ki bi vključevala tudi elemente družboslovja in s tem laične etike, socialne vzgoje, državoznanstva, vendar do prave realizacije ni nikoli prišlo, ker se je cerkev silovito upirala odpravi verouka« (Divjak 1995, 195). Učni načrti so sicer vsebovali domoznanstvo, državoznanstvo in celo elemente družboslovja ter laične etike znotraj predmetov. Med vojno je verouk še vedno potekal, vendar moteno in zelo različno glede na vojno področje. Po vojni pa je bil vse do 1. februarja 1952 neobvezen šolski predmet z eno uro na teden. Po tem letu je Cerkev sama skrbela za katehezo veroučencev znotraj svojih župnišč.

3.1.1 Učni načrti verouka in učbeniki ter priročniki zanj

Načrte za katehetiko in priročnike je pripravljalo Društvo slovenskih katehetov, potrjevali pa sta jih šolska in cerkvena oblast. V letih 1941–44 so po učnih načrtih iz leta 1938 izdelali priročnike za takratno osemletno srednjo šolo. Tega učnega načrta sicer nisem našla, kajti, kot navaja Snoj v svoji knjigi Katehetika, »ni izšel v tisku. Kateheti, ki so sestavljali učbenike, so učne načrte dobili razmnožene na ciklostilu⁹« (Snoj 2003, 69). Te izdaje učbenikov so bile poskusne in so jih kasneje hoteli izboljšati. Po vojni je verouk postal neobvezen šolski predmet, tako da priročnikov niso mogli niti ponatisniti. Kakor za večino drugih šolskih predmetov so tudi za verouk uporabljali stare zaloge, ali pa so »kateheti pripravljali krajše izvlečke in jih ciklostilsko razmnoževali« (Škrabl 1992, 607).

Za primer bom opisala vsebino verouka, zapisano v veroučni zvezek za IV. razred srednje šole (Kovačič in drugi 1944). Najprej so obravnavali zgodovino razodetja nove zaveze, nato kratko

Mnogi so se jim podrejali, da so imeli ljubi mir v šoli, službi in družbi. Na obeh bregovih se je tako kopičilo veliko hinavščine in neiskrenosti, ki je izbruhnila z vso silovitostjo na dan zlasti med drugo svetovno vojno in po njej (Dolinar 2001, 103).

⁹ Ciklostil je stroj za razmnoževanje odtisov z matric.

zgodovino Cerkve in na koncu še poglavitne krščanske resnice in zapovedi za ponavljanje. Vsaka kateheza se konča z vprašanji za pomoč pri ponavljanju vsebine. Predvsem je zanimivo zadnje poglavje o poglavitnih krščanskih resnicah in zapovedih, kjer so obravnavali Boga, smisel življenja, vero, Cerkev, družino, telesno življenje, zasebno lastnino, resnicoljubnost, zvestobo, spoštovanje dobrega imena, delo in poklic, samovzgojo ter priporočljivo versko-vzgojno berilo. V poglavju telesnega življenja je poleg navodil, katera zapoved govori o skrbi za telesno življenje, opisano tudi, kako je telo sestavljeno in kako je treba zanj skrbeti, da ne bi poškodovali duše. Da telo potrebuje hrano in obleko, ki je dostojna, stanovanje, ki mora biti zračno, prostorno in snažno, ter počitek in razvedrilo. Zapisano je tudi, da moramo skrbeti za življenje bližnjega in za ohranitev človeškega rodu. Tu so poudarili, da so potrebni čistost, lepota čistosti in sredstva za ohranitev čistosti, ki pa so lahko bodisi naravna (sramežljivost, stalna zaposlitev, beg pred priložnostmi) bodisi nadnaravna sredstva (molitev za čistost, zlasti molitev k prečisti devici Mariji).

Če izvzamemo molitve in božje zapovedi ter razvoj in zgodovino Cerkve, dobimo veliko podobnost vsebine verouka z vsebino kasnejše družbenomoralne vzgoje, ki je sledila ukinitvi verouka v šolah. Pri družbenomoralni vzgoji so obravnavali podobne vsebine in jih tudi podobno razlagali. Glede na to, da učitelji niso imeli učbenikov, po katerih bi se lahko ravnali, so se morda celo posluževali veroučnih zvezkov, kjer so bile te iste vsebine že opisane in razložene na način, kako posamezne pojme prevesti otrokom, da jih bodo razumeli. Na primer, v prej omenjenem veroučnem zvezku je v poglavju o resnicoljubnosti zapisan tudi primer razlage: »Tistega, ki se dela boljšega, kakor je v resnici, imenujemo hinavca« (Kovačič in drugi 1944, 173). Nadalje, pri obravnavi samovzgoje beremo: »Človek mora sam sebe vzgajati do smrti. Odločilnega pomena je, kako se vzgoji v mladosti, saj se le s težavo spreminja mladostne navade« (prav tam, 178). V poglavju o zasebni lastnini, kjer je poleg pravice do zasebne lastnine zapisano, da si je zasebno lastnino potrebno pridobiti na pošten in najčastnejši način, in to je z delom, s prirastkom (mladiči, sadeži, obresti), s pogodbami (nakup, zamenjava, darilo, dediščina) ali z zastaranjem ...

Poleg razlag je znotraj učnega načrta najti tudi navodila za katehete, ki so bili opozorjeni, da naj bo veroučna ura ura veselja in ne zgolj ura spraševanja in pridiganja, ter da je prvi in glavni smoter vzgojiti dobro in krepostno mladino, ki naj ne bi sovražila veronauka, ampak naj bi se

ogrevala za versko življenje. Pri tem pa naj se katehet zaveda tudi, da je dušni pastir. Zopet lahko opazimo podobnost s predmetom Družbenomoralna vzgoja, ko govori o vzgoji za krepostno mladino. Ti učbeniki niso katekizmi, temveč kateheze, ki upoštevajo vsa dotedanja dognanja na svetovnem katehetskem področju.

3.2 VREDNOTE V UČNIH NAČRTIH PRED SOCIALIZMOM

Po prvi svetovni vojni so se po Evropi vrstile številne globalne spremembe na področju miselnosti o gospodarski in socialni politiki. Gospodarstvo je bilo načrtno – dirigirano in takšni sta bili tudi znanost in kultura. Spreminjal se je politični režim, kjer je prevladoval avtoritarni oz. diktatorski značaj z nacionalističnimi nazori, »ki so se kazali v značilnih protidemokratskih in protisocialističnih ukrepih. Za to obdobje je še posebej značilen militantni duh v vzgoji in dejavnosti mladine« (Vidovič-Miklavčič 1997, 97).

Vzgoja mladine je potekala tudi preko glasil, ki so bila pisana v militantnem duhu z izrazi v smislu, kot je: »naša urejena in strnjena armada, naša fronta mladih, naše bojne vrste, borci za naše ideje, disciplinirane vrste, mobilizacija mladine itd« (prav tam, 97). Pri tem pa je imela vse večjo vlogo pri vzgoji mladine tudi šola z državljansko vzgojo. Mladina, včlanjena v Sokolu¹⁰, »je bila še posebej pritegnjena k državljanski vzgoji, ki je mladino zavezovala, da bo v prihodnje pripravljena žrtvovati vse 'za moč in veličino države'. Predvsem sokolska mladina naj bi s svojo novo miselnostjo – nacionalnim solidarizmom podpirala državno skupnost« (prav tam, 98).

¹⁰ Sokol Kraljevine Jugoslavije (SKJ), je unitarna jugoslovanska telovadna organizacija, ustanovljena 6. 12. 1929 ob hkratni razpustitvi vseh drugih telovadnih organizacij. Sokolstvo pa je bilo telovadno in narodnoobrambno gibanje, ki je po češkem zgledu začelo delovati v sl. deželah, ko je bil leta 1863 v Ljubljani ustanovljen Južni Sokol; zaradi prevlade liberalne usmeritve je katoliški tabor od leta 1906 organiziral konkurenčno orlovstvo (Javornik 1998, 3998). V jugoslovanskem obdobju (1929) ustanovljeni SKJ je tudi v obdobju vladavine JRZ ohranil vse svoje prednosti in tisto vlogo, ki mu je bila določena ob ustanovitvi. Toda v Dravski banovini je v drugi polovici tridesetih let, glede na monopol Koroščeve SLS oziroma Slovenskega dela JRZ ter ob krepitvi katoliške Zveze Fantovskih odsekov, počasi izgubljal svoj privilegirani položaj. Med organizacijama so se pojavljala večja trenja, zlasti v smislu starega kulturnega boja med »liberalci« in »klerikalci«. Demokratična skupina Sokol se je razvijala ob glasilu Sokol (1936–1938), ki je razkrivalo nasprotja med vodstvom Sokola, naklonjenim JNS, in demokratično opozicijo. Ta je svoje poglede na sokolstvo predstavila v Resoluciji zbora društvenih načelnikov sokolske župe Ljubljana 16. februarja 1936. Resolucija je poudarila načelo svobodnega udejstvovanja, ki je temelj pravilne vzgoje posameznika kot dobrega Jugoslavana. Delo v sokolskih organih naj poteka enotno, edini pravi način pa je sokolska telesna vzgoja oziroma delo v telovadnici (Vidovič-Miklavčič v Borak in drugi 2005, 380).

Mladi sokoli, pozneje poimenovani demokratično ali levo krilo Sokola, so zavrnilo zahteve društva Krščanska šola, oblikovane 3. maja 1936. Društvo je zahtevalo, da mora biti osrednja moč za vzgojo značaja v šolah verouk in da morajo katoliške učence poučevati le katoliški učitelji. Društvo je tudi poudarjalo, da morajo imeti Cerkev in starši svobodo pri neovirani vzgoji mladine o verskih načelih. Država je dolžna podpirati šole, nima pa izključne pravice določati, kakšna naj bodo. Po prepričanju Krščanske šole z denarjem katoličanov tudi ne bi smeli izdajati knjig, ki so nasprotne katoliški šoli, poleg tega pa bi morali imeti katoliški starši odločujočo besedo o šoli sami (Vidovič-Miklavčič v Borak in drugi 2005, 380-381).

Za primer sem vzela učni načrt iz leta 1927, ki poleg verouka prinaša tudi nekatere družbene vrednote, obravnavane pri drugih predmetih. Tako je npr. *Začasni učni načrt za I., II., III. in IV. razred vseh osnovnih šol v Kraljevini Srbov, Hrvatov in Slovencev* v Uradnem listu ljubljanske in mariborske oblasti (Začasni učni program 1928) vseboval kratek smoter pouka verouka: »Razvijanje religioznih čustev in pravilnega religioznega naziranja. Spoznavanje lastne vere« (prav tam, 1). Ni pa zaslediti zapisa vsebine le-tega. Čutiti je krepitev in spodbujanje patriotizma pri različnih predmetih, tako pri petju, »zbujanje in ojačevanje estetičnih in patriotskih čustev s pesmijo« (prav tam, 22), kot pri zemljepisu, »zbujanje ljubezni do domovine« (prav tam, 5), ali pri zgodovini, kjer je bilo pomembno »znanje o najbistvenejših momentih iz minulosti Srbov, Hrvatov in Slovencev; zbujanje nacionalnega in etičnega čustva; razvijanje sposobnosti za spoznavanje in izvrševanje državljanskih pravic in dolžnosti« (prav tam, 7).

Učni načrt iz leta 1944/45 je v partizanski šoli ohranjal slovenščino in predmet slovenski jezik, za samo oblikovanje otrokove zavesti pa je bila v smotru učnega načrta iz leta 1944/45 razvidna etična in narodna vzgoja, ki pa je ni na učnem načrtu v obliki števila ur na teden, ampak je opisana kot smoter pouka v vseh štirih razredih nižje osnovne šole in v 1., 3. in 4. razredu višje osnovne šole. V 4. razredu višje osnovne šole je opisan tudi nauk o politiki (Začasni učni načrt za OŠ za leto 1944/45). V učnem načrtu je izrazito opazna vzgoja otrok: npr. v prvem razredu je poudarjena ljubezen do staršev, spoštovanje drugih okoli sebe, usmiljenje do živali, redoljubnost in skrb za čistočo, zelo so tudi naglaševali boj proti okupatorju. Zato so bili pomembni tudi predmeti, kot sta domoznanstvo, saj so se seznanjali z dogodki s fronte in ostalimi družbenimi

dogodki iz osvobojenega področja, ter prirodoznanstvo, saj so otroci večinoma živeli na podeželju in bili zelo povezani z naravo. Petje in telovadba sta bila prav tako v duhu patriotizma; otroci so prepevali pesmi, nastale v bojih, obstajale pa so tudi partizanske pesmarice, ki so jih množično širili.

Partizanska šola se je po svojih vzgojnih ciljih razlikovala od šol na okupatorjevem ozemlju. Poleg učenja črk in računstva je bilo pomembno tudi poznavanje osvobodilnega boja, otroci so se učili o zmagi, porazu, o bridkosti življenja, sodoživljali so boje in si oblikovali svoja stališča o dogajanju okrog sebe, za razliko od okupatorskega šolstva, kjer so učencem poskušali prikriti posledice vojne. Učni načrt partizanske šole je poudarjal pomembnost upoštevanja duševnega razvoja učencev in opozarjal učitelje na pravilno razvrščanje slednjih v razrede, ki niso temeljili zgolj na starosti, ampak tudi na sposobnosti otrok. Število učnih ur se po učnem načrtu ni razlikovalo od učnih načrtov pred vojno, prav tako se ni bistveno razlikoval predmetnik. Le ure verouka niso mogli poučevati tisti duhovniki, ki »so v boju delovali proti narodnoosvobodilnemu gibanju. Teh duhovnikov pa navadno na ozemlju, kjer so bile partizanske šole, ni bilo, ker so se umaknili v zavetje okupatorskih postojank« (Pavlič in Smolej 1981, 82).

V partizanskih srednjih šolah so za vse borce in tiste, ki se niso mogli redno šolati, organizirali pripravljalne tečaje za končne izpite. Dijaki srednjih šol so se, prav tako kot dijaki osnovnih šol, zaradi vsesplošnega pomanjkanja učili iz raznih tiskov in prirejenih ruskih učbenikov (prav tam, 82).

Na italijanskem okupacijskem ozemlju se je verski pouk v šolah nadaljeval, in sicer »v skladu s konkordatom med Italijo in Svetim sedežem, na nemškem okupacijskem ozemlju pa ga ni bilo; na skrivaj so ga organizirali le posamezni duhovniki« (Javornik 2000, 194).

3.3 VERSKI DOGMATIZEM

Katekizem je knjiga, kjer so zapisane osnove krščanskega nauka, navadno v obliki vprašanj in odgovorov. Tu ni prostora za dvoumje, saj knjiga temelji na trditvah, kjer je »govorica katekizma naravnana najprej k ljudem, ki še niso verni, potem pa k vernemu občestvu samemu. Namen katekizma pa je oznanilo: oznanilo odrešenja Boga, ki prihaja človeku naproti s svojo ljubeznijo,

daje samega sebe in kliče ljudi k veri. Sporočilo je dano z misijonarskim namenom« (Škrabl 1992, 304).

Pri vprašanju, ali je šlo pri pouku verouka za dogmatizem ali ne, je najprej treba poznati določene pojme. Poleg katekizma so verniki pri verouku uporabljali še t. i. kateheze. Kateheza sama se razlikuje od oznanjevanja ali evangelizacije, saj ji evangelizacija šele sledi. Definicij in razlag besede kateheza je veliko, za moje raziskovanje je dovolj, če vemo, da gre pri katehezi za metodično obravnavo kakega zaključenega verskega vprašanja pri verouku. Vse ostale napredne definicije so nastale po drugem vatikanskem koncilu¹¹ (1962–1965), ko se je začelo izrazitejšo gibanje za prenovo kateheze. Pri ocenjevanju dogmatizma verouka pa se je treba vrniti v čas in prostor dogajanja. Po 2. svetovni vojni so se po celem svetu nizale spremembe v kulturnem in družbenem prostoru. Na oblast so prihajali ljudje različnih političnih opcij, ki so vplivali na preostali svet. Čeprav za nekdanjo Jugoslavijo velja, da je bila država z bolj ali manj zaprtimi mejami, so ideje kljub temu vdirale vanjo. Ideje, napredek in razvoj pedagogike, metodike, didaktike in psihologije nasploh se je poznal tudi pred vojno, zato so se kateheti tudi pri poučevanju verouka morali potruditi, da so poučevali vero na bolj sodoben način. To potrjujejo tudi novi učbeniki, ki so jih tiskali tik pred vojno in med njo.

Snoj razkriva, da je že leta 1941 izšla knjiga A. Trstenjaka¹² *Metodika verouka* kot oris religijsko-pedagoške psihologije. Knjigo so uporabljali kot pripomoček tako med vojno kot tudi po njej, zanimivo pa je, da se, kot trdi Snój, omenjeno delo uporablja tudi danes, »saj razrešuje celo vrsto religijsko-pedagoških vprašanj, ki ustrezajo zelo aktualiziranemu področju didaktike (čeprav knjiga nosi naslov "metodika")« (Snój 2003, 73–4).

Veroučni učbeniki so imeli snov razporejeno bolj sistematično, kot učbeniki za DMV v sedemdesetih letih, pa vendar je v vseh poglavjih poudarjen točno določen nauk, ki nam pušča občutek verskega dogmatizma, primeri pa so zgolj za ponazoritev in boljše razumevanje. Verouk je imel v učnem načrtu iz tridesetih let dvajsetega stoletja točno določeno funkcijo: »vzgojiti

¹¹ Drugi vatikanski koncil je potekal v Rimu od 11. 10. 1962 do 8. 12. 1965. Glavni poudarki so bili prilagajanje dušnega pastirstva razmeram časa, opredelitev službe in položaja škofov v Cerkvi, apostolat laikov, ponovna združitev krščanskih Cerkva in reforma liturgije ...

¹² A. Trstenjak je kasneje izdal še en didaktični priročnik, ki je v uporabi še danes – *Pastoralna psihologija* (1946).

dobro in krepostno mladino. Verouk ni zgolj učni predmet, marveč božji nauk in eminentno vzgojno sredstvo, in vodilo krščanskega življenja« (Podrobni učni in vzgojni načrt 1930, 7).

Kljub celotnemu trudu za izboljšanje veroučnih zvezkov pa verska dogma ostaja nespremenjena in je še vedno versko načelo in trditev, ki se skozi čas ni spremenila. Vsebina učbenikov je v teh letih še precej doktrinalna, katekizemska vprašanja pa ne predvidevajo različic v odgovorih. Zato lahko trdimo, da je verouk v tistem obdobju še vedno dogmatski.

3.4 IZLOČITEV VEROUKA IZ JAVNIH ŠOL

Med obema vojnama so mnogi učitelji in profesorji razmišljali o »reformi šolstva, ki bi vključevala tudi elemente družboslovja in s tem laične etike, socialne vzgoje, državožnanstva, vendar do prave realizacije ni nikoli prišlo, ker se je Cerkev silovito opirala odpravi verouka« (Divjak 1995, 195). Po prvi svetovni vojni so se spremenile vrednote v družbi. Države so med seboj začele sodelovati. 16. 1. 1920 je bilo v Ženevi ustanovljeno Društvo narodov, ki je organizacija večjega števila držav s ciljem krepiti sodelovanje med narodi in ohraniti mir na svetu. Vedno bolj se je krepila vloga države, spreminjal pa se je tudi odnos do narave, do družbe, do religije, zato je v liberalnih in 'bolj naprednih' državah prihajalo do reform v šolstvu, čeprav se je katoliška cerkev še vedno trudila za konfesionalno vzgojo in pouk, saj je »papež leta 1929 izdal enciklo o krščanski vzgoji mladine, ki je zahtevala dosledno oblikovanje popolnega kristjana, nadnaravnega človeka, ki misli, presoja in ravna po krščanskih načelih in ima vedno v mislih poslednji cilj« (Divjak 1995, 233).

V prvem povojnem obdobju je bila skrb šolstva postaviti pouk na nove ideološke temelje, kar je razvidno tudi iz takratne pedagoške literature¹³. V tem prvem obdobju, ko so se razmeroma

¹³ Primer: Vestnik ministrstva za prosveto Ljudske republike Slovenije je 15. novembra 1946 v svoji 108. točki zapisal, da Ljudska republika Slovenija – ministrstvo za prosveto z 31. 10. 1946 izdaja začasna navodila za ustanavljanje nadaljevalnih šol za kmečko mladino. »Te šole so namenjene kmečki mladini, ki po dovršeni osnovni šoli ne obiskuje drugih šol (strokovnih, strokovno nadaljevalnih, gimnazij ...), da ji razširi in izpopolni znanje iz osnovne šole, jo usmerja za razumevanje kmečkega gospodarstva in gospodinjstva, pripravlja sposoben kader za obisk strokovnih kmetijskih in kmetijsko-gospodinjstvih šol, ustvarja podlago za strokovno, politično samoizobraževanje s pomočjo literature, jo pomaga množičnim organizacijam aktivizirati in vključevati v politično in gospodarsko življenje« (Vestnik 1946). Te šole naj bi bile predhodnice kasnejših obveznih srednjih šol za kmečko mladino, staro 16–19 let, ustanovljene zaradi prejšnjih vojnih razmer, ki so povzročile izpad pri tej generaciji. Poleg

utrtili ideološki temelji pouka, so se pedagoški delavci borili, da bi šola prodrla v vse vire konkretnega družbenega življenja, ki bi neposredno oblikovalo mladega človeka za svoje nadaljnje (poklicno) življenje. Tendencia nove šole je bila v bolj specifičnem vzgajanju mladine za zahteve nove družbene situacije. Avtorji raziskave pod vodstvom Ive Šegule so navedli, da je v tistem času delovalo v SR Sloveniji okoli 1200 osnovnih šol (Šegula 1964, 45), ki so se med seboj zelo razlikovale po svojem delovanju, saj so delovale v različnih okoljih in bile zato tudi različno razvite. Različnost šol je dajala učnim načrtom vse večjo težo. Vendar so opozarjali, da mora biti republiški učni načrt okviren in da določa le »skupne podrobne učne tematike« (prav tam, 46).

Položaj verouka v šolah takoj po vojni ni bil točno določen. Zaslediti je, da je bil dovoljen, še posebej, če so se starši v svetu šole tako odločili. Država je na njihovo željo odgovorila s pomanjkanjem veroučiteljev, saj ni dovoljevala nadaljnjega poučevanja tistim, ki so med vojno delovali proti narodnoosvobodilnemu gibanju. Nato pa so marca 1946 sklenili, da bodo veroučitelji za poučevanje verouka potrebovali dovoljenje oblasti, verouk pa se bo v šolah poučeval zadnjo učno uro (Šuštar 1991a, 271–2). S tem si je država zagotovila nadzor nad poučevanjem verouka, pa vendar je Cerkev prevzela pobudo tam, kjer se v šolah ni izvajal pouk verouka. Temu so seveda oblasti nasprotovale, in zato tudi dovoljevale verouk v šolah, vendar navadno po pouku. Ker so se bale porasta obiska ur verouka, so zadolžile šole, da vsak mesec prijavijo število otrok, ki so prisostvovali uram, in jim tudi naložili, da z uvedbo drugih dejavnosti odvrnejo otroke od veroučne ure. Tako so ob urah verouka potekale razne zanimive športne in likovne dejavnosti, ali pa so učiteljice otroke preprosto bolj zgodaj spustile domov. Navkljub vsemu trudu, da bi otroke odvrnili od verouka, so pred določenimi verskimi prazniki opazili porast obiska. Odstotek prisotnih pri verouku pa je bil seveda odvisen tudi od skupnosti, v kateri je šola delovala. V gimnazijah je bilo zelo podobno kot na osnovnih šolah. Ob bližanju birme je odstotek obiska narasel in potem zopet padel, za 'animacijo' otrok pa so poskrbele mladinske organizacije in profesorski zbor. Spomladi leta 1949 so se ravnatelji na gimnazijah odločili za korenitejši poseg, za upad ali celo izpad obiska verouka. Ne samo da so bili organizirani izleti, ampak tudi niso sprejemali novih prijav k verouku, razen če so pri tem starši

ostalih predmetov, kot so slovenščina, zgodovina, matematika, so imeli tudi vzgojeslovje, ki pa žal ni opisano v smislu učnega načrta (Vestnik 1946).

vztrajali, saj so menili, da je bolje, da otroci obiskujejo verouk v šoli, kjer imajo kontrolo nad poukom, kakor pa v cerkvi. Pri tem so se pred prijavo otroka pogovorili s starši in jih z argumenti proti verouku poskušali prepričati, da svojih otrok ne prijavijo. In vendar oblasti niso bile prepričane, da so učitelji naredili dovolj za ideološko preobrazbo mladine, saj je bil vzrok odsotnosti v večini primerov administrativne narave. Tega so se posluževali tudi veroučitelji, ki so hodili na dom tistih učencev, ki so bili prijavljeni, pa se verouka niso udeleževali, in jih na domu nagovarjali k obiskovanju veroučnih ur. Tako so na partijskih posvetovanjih sekretarjev organizacij leta 1951 govorili tudi »o spremembi mentalitete ljudi« (Šuštar 1991a, 275–81).

Vse to je bilo čutiti še pred petdesetim letom. Že konec prvega šolskega leta po vojni so v Popotniku, takratnem Listu za vzgojo, prosveto in kulturo, pisali o preobrazbi uma izobraženega človeka, ki se je zgodila med vojno po hudem prelivanju krvi, »ko je nekdanjo oblast zamenjala z ljudsko oblastjo, /.../ ko so naše šole postale končno zares ljudske, pa bodisi osnovne, srednje ali visoke šole, /.../ tako da se bo v njih vzgajal delovni izobraženec, ki je iz ljudstva izšel« (Kernc v Popotnik 1945/46, 194). K temu dodaja skrb in prizadevanje delavcev v šolstvu, da se morajo sami prevzgojiti, da lahko sledijo ne samo napredku v gospodarstvu, ampak tudi ideološkemu razvoju.

Avtorji člankov v Popotniku so vseskozi pisali o učiteljih, ki so posredovali učencem ljubezen do domovine, jih vzgajali v duhu patriotizma, ki je izhajal iz borbenosti in osvobajanja ozemlja, za katerega se je boril cel narod. Duh patriotizma je bilo čutiti tako pri učnih načrtih kot tudi v šolskem časopisju. Vseeno pa je prihajalo do moralnih vprašanj med ljudstvom, med starši in tudi med učitelji samimi, ko niso bili prepričani o moralni vzgoji svojih otrok. Tako nam Šuštar v svojem članku *Verouk v šoli 1945–1952* govori o zmedenosti učiteljev in staršev, ki so bili kljub širjenju in napotkom oblasti, kako naj vzgajajo otroke v šoli, prepričani, da otroci v šolah ne pridobivajo morale, v smislu »da je lahko samo religiozen človek moralno dobro vzgojen« (govor ministra dr. Potrča v Šuštar 1991b, 403). Pri tem so se nekateri učitelji bali, da bodo njihovi otroci odraščali v razpuščene brezmorealne oziroma, kot je pisal France Ostanek glede vprašanja verouka, »da mnogi mislijo, da je zaradi moralne vzgoje verouk potreben, ker še vedno ne čutijo, da je naš patriotizem najmočnejši nagib za moralno ravnanje« (Ostanek v Popotnik 1948, 314). Zato so ob koncu šolskega leta 1948/49 profesorje in učitelje povabili na konzultacijo na sedeže

okrajev in ugotovili, »da ni jasen odnos Partije do religije in odnos države do religije oz. cerkve« (Prosvetni delavec v Šuštar 1991b, 403). Za to naj bi bil obvezen ideološki študij za učitelje (ki je potekal 1948/49) tako pomemben, saj bi se tam učitelji naučili, kako podajati učno snov na podlagi znanstvene ideologije. V tem času naj bi postalo tudi jasno, da je učitelj tisti, ki posreduje učencu moralno vzgojo z navajanjem na redno delo, na resnicoljubnost in pravičnost, na spoštovanje starejših ljudi, na prostovoljno delo in graditev nove domovine, in ne katehet, kot je do tedaj prevladovalo v ljudski miselnosti. Vse to je vodilo k prepovedi verouka izven šolskih prostorov, kot je bilo zapisano na okrožnici poverjeništvu za šolstvo MLO Ljubljana marca 1949; in vendar se je takrat veroučni pouk vršil tudi v cerkvah. »Pred šolskim letom 1948/49 je ministrstvo za prosveto LR Slovenije črtalo verouk iz predmetnika višjih gimnazij, /.../ in ga ni bilo tudi v nekaterih osnovnih šolah (41 %)« (Gabrič 2005, 211) Zato so v šolskem letu 1951/52 duhovnikom, ki so bili člani CMD (Cirilo-metodijskega društva katoliških duhovnikov LR Slovenije), izdali dovoljenje za pouk verouka in šolam jeseni 1951 naročili, da morajo sporočiti imena prijavljenih otrok, med katerimi so nato zasledili tudi imena otrok učiteljev, »ki so poučevali predmete, pri katerih so znanstveno prihajali navzkriž z religijo, kljub temu pa pošiljali otroke k verouku« (Šuštar 1991b, 406).

Vse to je vodilo verouk iz šolskih poslopij, dokončno pa je prišlo do odprave verouka v državnih šolah 1. 2. 1952, ko je bil uradno izločen iz šolskega sistema. Od tega leta naprej je v pristojnosti Cerkve, ki organizira, vodi in poučuje pouk verouka v svojih prostorih (Javornik 2000, 194).

V naših šolah, tako osnovnih kot srednjih, je z letom 1952 nastopil pouk morale. Pri tem je imel velike zasluge dr. Jože Potrč¹⁴, podpirali pa so ga nekateri ravnatelji in profesorji naših (slovenskih) učiteljišč (Divjak 1995, 302).

Navkljub javno predstavljenim stališčem takratne oblasti, da se v državi vere ne preganja, je verouk zelo na hitro izginil iz šolskih klopi. V bistvu pa verouk ni bil zaželen, če za merilo vzamemo pričujoča šolska spričevala; verouka v njem ni bilo in prav tako se oblast ni vmešavala

¹⁴ Dr. Jože Potrč (1903–1963), od leta 1924 član KPJ. Zaradi političnega delovanja obsojen na dve leti ječe. Zaprt l. 1936 in pozneje interniran Od 1941–45 v ujetništvu. Po osvoboditvi politični delavec v Mariboru; od l. 1947 minister za prosveto, nato minister za ljudsko zdravstvo LR Slovenije. Od l. 1953 član IS Slovenije. Od 1948–52 urejal Delo, Glasilo CK ZK Slovenije. Član CK ZKS, predsedstva SZDL, član CK ZKJ. Njegova dela: O socialistični etiki in morali ter veliko člankov o družbenih vprašanjih (Mala splošna enciklopedija 1976, 133); član politbiroja izvoljenega na II. kongresu KPS sredi novembra 1948 (Režek v Borak in drugi 2005: 932).

v veroučni učni načrt, ampak je le pregledala učbenike ter jih odobrila s strani Ministrstva za prosveto Narodne vlade Slovenije (Šuštar 1991).

4 POSNEMANJE SOVJETSKE INDOKTRINACIJE V ŠOLSTVU

Za nas je zanimiv čas po drugi svetovni vojni. Strmčnik je povojno obdobje teoretične pedagogike razdelil na obdobje etatiistične pedagogike (ki jo je omejil na obdobje od konca druge svetovne vojne pa do prvega pedagoškega kongresa na Bledu leta 1950) in na obdobje samoupravne pedagogike. Povojno šolstvo je "zavračalo vse, kar je bilo staro", s tem je bilo mišljeno vse, kar je bilo pred 2. svetovno vojno. Zavračali so torej nemško pedagogiko in najprej povzdignili sovjetsko pedagogiko in sovjetski vpliv na šolstvo, kar je vidno tudi v učnem načrtu, saj dobimo ruski jezik kot šolski predmet (Strmčnik 1995, 329).

»Slovensko šolstvo naj bi po vojni obnovili na podlagi vrednot osvobodilnega gibanja in z naslonitvijo na šolske izkušnje v SZ« (Gabrič v Borak in drugi 2005, 907). V tem času so izražene tudi težnje po enakih pravicah šolanja za vse ljudi.

Tukaj bi za primer navedla uvodnik učnega načrta za prve štiri razrede osnovnih šol iz leta 1946, kjer je zapisano, da »naj učenci v osnovni šoli dobijo temeljno znanje, /.../, da bodo sposobni varovati pridobitve narodnoosvobodilnega boja, delati za obnovo zemlje in izgradnjo ljudske oblasti« (Učni načrt 1946, 3). Pri predmetu slovenski jezik je v predmetniku poudarjeno, da mora »pouk pri mladini ustvariti ljubezen do domovine in trajno zanimanje za vsako dobro knjigo. S prebiranjem književnosti o stalni borbi slovenskega naroda naj se dviga samozavest, zbuja trajna narodna odpornost« (prav tam, 4).

Dvigovanje samozavesti naroda se je na nek način kazalo tudi v povečevanju junakov, kar je bilo čutiti že v prvem razredu, kjer je bilo pri stvarnem pouku potrebno prepoznati imena narodnih junakov in ime takratnega voditelja Tita; v drugem razredu vedeti o partizanih in osvobodilnem boju, poznati so morali krajevne junake iz osvobodilnega boja; v četrtem pa tudi brati dnevno časopisje in dela na temo osvobodilnega gibanja in deklamirati pesmi iz NOB.

Pri zgodovini, ki so jo imeli od tretjega razreda naprej, so obravnavali Jugoslavijo pred letom 1941 in ustanovitev Osvobodilne fronte (27. april), osvoboditev Jugoslavije, Rdeče armade (9. maj), Ljudske oblasti, republike (29. november), Maršala Tita (prav tam, 15). Predmetnik zemljepisa je določal, da je v četrtem razredu »potrebno učencem pokazati grozodejstva fašistične politike, ki je hotela fizično iztrebiti slovanske narode ter naseliti slovanske pokrajine s svojimi ljudmi« (prav tam, 19). Učenci so pri predmetu Petje peli domoljubne pesmi in pesmi iz NOB v vseh prvih štirih razredih osnovne šole (prav tam, 34). Pri risanju so že v prvem razredu upodabljali Titovo vojsko in krasili razred z zastavicami, smrekovimi vejicami, peterokrakimi zvezdami. Vse to je bilo skupinsko delo. V drugem, tretjem in četrtem razredu se je samo še stopnjevalo in podrobneje obravnavalo NOB, saj so v drugem razredu risali partizanov grob, v tretjem parole in peterokrake zvezde, v četrtem pa so za praznik osvoboditve morali okrasiti poslopje in poznati slovenski grb (prav tam, 32). Tudi pri telesni vzgoji so poudarjali »negovanje čuta za tovariško skupnost in ponosa nove, tvorne državljanske zavesti« (prav tam, 36). Učili so se narodnih plesov, med drugim Titovo kolo, imeli so partizanske pohode, kjer so peli partizanske in narodne pesmi. Pri vsem drugem pouku in življenju izven šole je bilo poudarjeno lepo vedenje (prav tam, 39).

Kakor v prejšnjih učnih načrtih je še vedno veliko poudarka na patriotizmu in poznavanju osvobodilnega boja, dodano pa vse o nastajanju nove države in njenih simbolov, obarvano z novo ideologijo, ki je bila povzeta po vzoru Sovjetske zveze in je naravnana na dvig samozavesti naroda in njene obrambe.

O verouku pa v tem učnem načrtu ni zaslediti niti stavka. Verouk so sicer otroci lahko obiskovali po pouku, moralne vrednote pa naj bi jih učitelji učili že med stvarnim poukom pri vseh predmetih.

4.1 FUNKCIJA UČITELJEV IN "SPODBUDNI" GOVORI OBLASTNIKOV

O pomenu učiteljev so se spraševali že zelo zgodaj. Njihova vloga se je z družbenim razvojem spreminjala¹⁵. V prejšnjem stoletju so imeli učitelji izobraževalno in vzgojno funkcijo. Vedno pa so bili avtoriteta, ki je predstavljala strah pred kaznovanjem za neopravljeno delo ali za nered in neposlušnost. Imeli so moč fizičnega kaznovanja s šibo ali roko in verbalnega ustrahovanja. Vloga učiteljev se je v prejšnjem stoletju večala in dobivala povsem novo vsebino, spremenil pa se je tudi odnos do šole, do izobraževanja in vzgoje. Od šole in učiteljev se je pričakovalo čedalje več. Po drugi svetovni vojni se je formirala nova osnovna šola. Učitelji so prevzemali zelo zahtevno vlogo, saj je šola prevzela funkcijo graditelja nove osebnosti – novega socialističnega človeka. To funkcijo so preko učnih in vzgojnih smotrov, zapisanih v učnem načrtu, prevzeli učitelji.

Otrokom so morali posredovati učno snov, obenem pa biti nekakšni psihologi, ki so povojnim otrokom lajšali grozo vojne preko slik, pesmic in branega gradiva. Učitelje so poskušali prevzgjati z navodili v časopisu Popotnik, ki je začel izhajati po koncu prvega povojnega šolskega leta, navodila pa so od leta 1946 naprej izhajala tudi v Vestniku Ministrstva za prosveto LRS. Vestnik je opozarjal učitelje o določenih ukrepih ministrstva za šolstvo. Eden takih je bil sprejet 8. maja 1948, in sicer o primerih kvarne družinske vzgoje, kjer so opozarjali učitelje, da morajo biti seznanjeni z bivanjskimi razmerami učencev »ter da učitelji prijavijo vsako zlorabo roditeljskih pravic« (Vestnik 1948).

Jeseni 1945 so za učitelje potekali tečajji, kjer so politično izobraževali učitelje, saj so od njih pričakovali, da se bodo otresli stare ideologije in prevzeli novo ideologijo, da bi ti lahko nadalje prevzgjali mladino v šolah (Šuštar 1991a, 273).

¹⁵ V času političnih bojev 1869–1914 se je moralo naše učiteljstvo boriti tudi (in predvsem) za gmotne dobrine, za preživetje, pri čemer je prihajalo v navzkrižje ne le z državno, posvetno birokracijo, temveč predvsem z duhovništvom kot svojim glavnim nasprotnikom, dokler se ni razcepilo in še bolj zakompliciralo položaj. Na tretji strani pa se je naše učiteljstvo borilo za narodne pravice, proti potujčevanju mladine in slovenskega naroda in si s tem še otežilo življenje, če pomislimo, da so bili poleg klerikalcev na vseh važnejših položajih sovražniki slovenstva. Eni kot drugi so bili tudi hudi nasprotniki uvajanja ne le naravoslovja, ampak zlasti tudi družboslovja v osnovne in druge šole. Zato je razumljivo, da so napredni učitelji naleteli na silovit odpor proti uvajanju laičnega moralnega in družboslovnega pouka. To se je zelo jasno videlo tudi v razmerju med liberalno državo in cerkvijo, pri oblikovanju normativnih podlag za razvoj tedanjega šolstva, ki bi naj vključevalo tudi pouk laične etike in družboslovja (Divjak 1993, 181).

Obenem je bilo čutiti vpliv Tita¹⁶ na prosvetne delavce, saj jih je nagovarjal osebno na različnih zborovanjih, kjer jim je razlagal vzgojne smotre novega, povojnega časa. V prvi povojni številki Popotnika je dr. Vlado Schmidt v svojem članku zapisal govor Tita prosvetnim delavcem Srbije: »... vaša naloga je velika in častna, ker morate vzgojiti nove naraščaje in prevzgojiti one, ki so vzgojeni pod prejšnjimi oblastmi, /.../ sadite v duše naše mladine one ideje, ki so jih nosili naši borci skozi vojno, ideje bratstva in enotnosti naših narodov, ideje ustvaritve močne federacije enakopravnih narodov, ideje socialne pravičnosti, ideje demokracije, take široke ljudske demokracije ...« (Schmidt v Popotnik 1945-46, 6). Schmidt je menil, da to niso bili le vzgojni smotri, »temveč tudi osnovne smernice vsega našega pedagoškega dela« (prav tam, 6).

Popotnik je bil tudi list, kjer so s primeri prikazovali, kako posredovati znanje in kako nove učne metode prilagoditi snovi, ki so jo morali usvojiti učenci. Vse do takrat so v šolah uporabljali nemško metodiko dela, sedaj pa so se učili in prevzemali sovjetske izkušnje, kjer so učitelje cenili in jih spoštovali ali, kot je izjavil maršal Tito: »Nikdar, več ne sme biti tako, kakor je bilo v preteklosti, da so bili naši učitelji in profesorji najbolj zapuščeni, /.../, da niso bili zadostno nagrajani za svoje delo, da z eno besedo niso imeli tega, kar jim gre kot vzgojiteljem naših mladih rodov. Naša demokratična federativna Jugoslavija bo vse to popravila« (Schmidt v Popotnik 1945–46, 11).

Način komunikacije med učitelji in učenci je v šoli potekal tudi posredno preko hišnega reda šole, ki je kot nekakšen prikriti kurikulum v sebi nosil sistem nagrajevanja in kaznovanja. Po 2. sv. vojni je bilo celo zaželeno, da se otrok ne kaznuje s telesno kaznijo, saj naj bi s tem »žalili osebno dostojanstvo učencev« (Gabrič 1991, 77).

Prosvetna oblast tako ni bila zadovoljna s starejšim učiteljskim kadrom, ki so se izobrazili še v predvojnem času, ker so jih imeli za nezanesljive, saj je le majhen delež pedagoškega kadra bil v komunistični partiji. Želeli so imeti kader, naklonjen partiji, zato so organizirali pedagoške tečaje,

¹⁶ Tita pa so izrabljali tudi za promocijo šolskega gradiva. V Objavah Sveta za šolstvo, ki so vsebovale napotke in navodila za učitelje in šolska vodstva, je tako mogoče prebrati, da je »izšel album z načrti za maketiranje 'Titove rojstne hiše' v Kumrovcu. Izdelana naj ne bi bila samo za okras šole, kabineta ali zbornice, ampak naj bi služila dijakom za teoretično in praktično spoznavanje načrtov, konstrukcij, barv, elementov itd., kar naj bi vsekakor dvigalo njihovo kulturno tehnično znanje« in v nadaljnji XI. točki opozorili še na knjigo »Deset let Titove štafete«, ki da dokumentira edinstveno manifestacijo ljubezni naših narodov do predsednika republike, tovariša Tita« (Objave 1956).

kjer so poleg ozke osnovne pedagoške izobrazbe dajali še politične napotke. S tem so pridobivali politično bolj zanesljiv kader. Leta 1947 se je s sprejetjem petletnega načrta za razvoj narodnega gospodarstva FLRJ šolska politika reorganizirala in si za osnovni cilj zadala izobraziti čim večje število tehničnega kadra za uresničitev teh potreb. S tem je izobraževanje postalo v celoti podrejeno gospodarskim potrebam države (Gabrič 1991, 77–80).

4.2 KNJIGE IN UČBENIKI

Takratni minister za prosveto dr. Ferdo Kozak je 11. junija 1945 imenoval strokovno komisijo za pregled učbenikov, saj za nov učni material ni bilo ne časa ne materiala, starih učnih knjig pa je bilo še zelo veliko na zalogi. Za predmete (latinščina, grščina, telesna vzgoja, prirodoslovje, glasba, kemija), ki niso bili toliko izpostavljeni političnim pritiskom takratne ideologije, je veljalo, da se popravijo le malenkosti, kot je npr. navedba avtorjev in prevajalcev, medtem ko so učbeniki zgodovine, zemljepisa in slovenskega jezika potrebovali večje popravke. Iz učbenikov so morali umakniti vse slike in tekste iz obdobja stare Jugoslavije, iz krščanskega nauka in tekste tistih avtorjev, ki jih je oblast imela za kršilce kulturnega molka. Neuporabne pa so bile tudi vse zgodovinske šolske knjige, zato so predlagali, »naj namesto njih strokovnjaki čim prej napišejo pregled zgodovine Jugoslavije za leta 1914–1945, ki se bo kot učbenik za zgodovino uporabljal v vseh razredih vseh šol v šolskem letu 1945/46« (Gabrič 1991, 73–4).

Prelomnica je bilo leto 1949, »ko je jugoslovansko politično vodstvo, spodbujeno z ugodnimi političnimi odzivi z Zahoda in izvolitvijo v Varnostni svet OZN, spremenilo defenzivno stališče do ideoloških kritik iz Sovjetske zveze in začelo zagovarjati stališče, da gre za revizijo marksizma pravzaprav v Sovjetski zvezi in ne tako, kot je trdil 'veliki brat', v Jugoslaviji« (Gabrič 1998, 144). Tega leta so v revijah in na razstavah pričeli upoštevati tudi druga mnenja in stališča ter delali izbore prevodov del zahodnega sveta, vendar vmes še vedno ni bilo sodobnih zahodnih avtorjev. Jugoslovanski ideolog Milovan Đilas¹⁷, vodja jugoslovanskega agitpropa, pa je leta 1949 v Beogradu poudaril, da morata ruski jezik in dogmatika zapustiti šole in naj se prosveta

¹⁷ Milovan Đilas je bil v najožjem vrhu stranke KPJ. Kasneje je pisal članke v Borbi, kjer je podal svoje mnenje o zamiranju partije. To so mu v partiji zamerili in so ga l. 1954 obsodili »na poskus likvidacije ZKJ in ga izključili iz centralnega komiteja ter razrešili vseh partijskih funkcij« (Gabrič v Borak in drugi 2005, 958).

decentralizira, strokovni kader pa bolj izobražuje, ter »da so komunisti-učitelji obremenjeni z dodatnimi in administrativnimi deli, ker da zaostajajo v znanstvenem in učiteljskem delu« (Sednice CK KPJ v Gabrič 1998, 146). »V diskusiji je bilo vsaj posredno prvič po vojni poudarjeno, da ni treba, da bi bil šolski sistem povsem unificiran, kot so poskušali prva povojna leta, ko niso upoštevali različne kulturne razvitosti republik« (prav tam, 146).

Po 2. svetovni vojni je zavladal nov čas, nova ideologija, ki je enosmerna in netolerantna do drugače mislečih. Šolska vrata so morala zapreti tako meščanske šole kot tudi zasebne cerkvene šole. Čeprav je primanjkovalo učiteljev, so le-te odpuščali, če ti niso bili zvesti novi ideologiji. Verouk je postal neobvezen šolski predmet, ruščina pa je veljala za obvezno. Navezanost na sovjetsko zvezo je bila tako vidna tudi v številnih prevodih ruskih učbenikov.

Na začetku petdesetih let dvajsetega stoletja je začel upadati vpliv Sovjetske zveze, saj je že konec leta 1947 pričel nastajati spor z Informbirojem, hkrati pa je nastajal kult Titove osebnosti. Tito in/oz. jugoslovansko vodstvo sta bila za enakopravne odnose med socialističnimi državami, Stalin je temu nasprotoval in vztrajal pri širjenju in monopolu SZ. KPJ se ni hotela sprijazniti s podrejenim položajem, saj je bila ponosna na svojo osvobodilno vojsko Jugoslovansko armado, ki je neodvisna od Rdeče armade osvobodila jugoslovansko ozemlje (za razliko od ostalih vzhodnoevropskih držav).

Na kulturnem področju je bilo opazno upadanje števila prevedenih ruskih knjig, začeli so se pojavljati hollywoodski filmi in prve sodobne igre z Zahoda; v šolskem letu 1950/51 je bila tudi ruščina odpravljena kot obvezni učni predmet na vseh stopnjah šolanja (Gabrič 1998, 147).

5 OBLIKOVANJE LASTNEGA SOCIALISTIČNEGA VREDNOSTNEGA SISTEMA V ŠOLSTVU

Na začetku petdesetih let 20. stoletja je začel upadati vpliv SZ, ki je označeval tudi šolski prostor. Po razmisleku so nekateri šolniki prišli do ugotovitve, da je potrebna reforma šolskega sistema.

5.1 PREMIŠLJEVANJE O NUJNOSTI ŠOLSKE REFORME

V Sloveniji sta si za laični in moralni pouk najbolj prizadevali Marica Dekleva in Draga Humek. Draga Humek je v članku *Pedagoške dejavnosti mariborskih prosvetnih delavcev v letih 1945–1962* pisala, da so mariborski prosvetni delavci že takoj po vojni opozarjali, »da je potrebno uvesti laični etični pouk, ki bi šolarjem odpiral pogled v svet moralnih vrednot in jih postopoma sistematično osveščal. Vendar so mnogi ta predlog zavračali s trditvijo, da bo socializem kot družbeni sistem že sam po sebi mladino dovolj moralno vzgajal.« (Humek 1991, 127) Zagovarjala je, da naj se pouk ne bi takoj pričel, ampak se je potrebno nanj pripraviti, pri tem pa je ugotavljala, da v šolskem letu 1952/53, ko je bil predmet uveden v osnovne šole, teren zanj še ni bil docela pripravljen. Jože Potrč pri tem celo ugotavlja, da so se ob uvajanju etike v naše šole znašli v skupni 'opoziciji' klerikalni učitelji in nekateri partijski birokrati ter da se jim posebni laični, celo socialistični pouk, ni zdel potreben, ker so priznavali le dolžnosti vsakega učitelja, da ob svojem predmetu vpliva tudi etično, čeprav vlogo učiteljev nihče niti ni zanikal (Potrč v Humek 1991, 127). Draga Humek se je tako poglobila v novi predmet, da je opravila anketo med dijaki (svet za prosveto in kulturo MLO Maribor v sodelovanju s pedagoškim društvom pa je pripravil anketo med učitelji po šolah, da bi lažje sestavili smernice in metodična navodila za delo v prihodnjih letih). Med 854 anketiranimi dijaki je bilo zelo malo negativnih mnenj o moralnem predmetu, zanimivo pa je celo, »da je zelo malo učencev napisalo, da imajo ta predmet radi, ker se ne ocenjuje¹⁸« (Humek 1991, 127–28).

»Reformni proces je potekal vse od osvoboditve z ideološkim prečiščevanjem pouka, torej z intenzivno graditvijo novih filozofskih temeljev pouka; dalje s spreminjanjem učnih načrtov, ki je doseglo svoj vrh zlasti leta 1950, /.../, ko je bil v SRS tudi 1. pedagoški kongres (Bled), ki je na svojski dokumentarno zanimiv način odseval našo zavest o globljih pedagoških premikih pri nas« (Šegula 1964, 87).

Nato so se vrstili razni kongresi, ki so snovali komisije za reformo splošnoizobraževalnih šol. 22. 5. 1953 so ustanovili Komisijo za reformo šolstva zvezne skupščine in vanjo vključili

¹⁸ Kar je bistvenega pomena, da predmet sprva zares ni bil ocenjevan. Razlog neocenjevanja pa ni bil naveden (vsaj ne v učnih načrtih in predmetnikih, ki sem jih imela možnost pregledati).

strokovnjake s področja šolstva, vendar pa, da bi bila »lahko sprejeta načela vodilne idejne sile na "demokratičen" način /.../ so oblasti sprejele zakonske akte, s katerimi so na kulturno področje uvedle sistem t. i. družbenega upravljanja, s čimer so uzakonili dvotretjinsko večino od ustanovitelja imenovanih članov kulturnih ustanov; v javnosti se je uveljavil izraz "zunanji" člani« (Gabrič 1994, 81). Komisija se je nato prenesla na odbor za prosveto pri zveznem izvršnem svetu (novembra 1953). V tem obdobju so se ustanovile razne republiške komisije, kasneje zavodi za proučevanje šolstva in februarja 1. 1955 je bil ustanovljen Zvezni zavod za proučevanje šolskih in prosvetnih vprašanj. Prvi urejeni reformni dokument z naslovom 'Temeljna načelna vprašanja, stališča, opredelitve, motivi, zbirna utemeljitev in zaključki o organizaciji osnovnega šolanja' je bil izdan v Ljubljani leta 1956. Vsa zbrana načela so se nato tudi uzakonila v zakonskih besedilih, kjer je poudarjeno oblikovanje človeške osebnosti. »Osnovna šola daje vsem državljanom osnovno vzgojo in osnovno izobrazbo ter jih v skladu z razvojem in s potrebami socialistične družbe razvija v osebnosti socialistične skupnosti; Zakon o osnovni šoli, Temeljne odločbe, 1. člen« (Šegula 1964, 93).

Oblast si je želela enotno¹⁹ šolstvo, ki bi bilo v skladu s stališči ljudi, ki so se zavzemali za socializem, in s stališči delavskega razreda, ki so tvorili nove družbene odnose in novo ideologijo. Nekateri so v tem času zato zagovarjali enotnost šolstva do petnajstega leta: Draga Humek, Marica Dekleva, dr. Vlado Schmidt, Henrik Zdešar idr.; na drugi strani pa so bili nekateri profesorji, ki se niso strinjali z enotnostjo, ker ta naj ne bi upoštevala različnega psihičnega razvoja otrok. Zato se je sredi petdesetih let začela prosvetna oblast temeljito pripravljati na reformo šolstva (prav tam, 82).

Draga Humek nas v prej omenjenem članku opozori, da so mariborski prosvetni delavci v letih 1955 sodelovali pri pregledu novega republiškega osnutka načrta za moralni pouk. Skupaj z Marico Dekleva napiše učni načrt za moralni pouk, ki izide v dokumentu 'Osnovna šola'²⁰, ki ga

¹⁹ V Objavah Sveta za prosveto in kulturo LRS, 1953, je v vsebini podan odlok Izvršnega sveta ljudske skupščine Ljudske republike Slovenije o obveznem osemletnem šolanju v Ljudski republiki Sloveniji, ki je brezplačno. Znotraj objav pa so tudi navodila za izvajanje odloka, kjer je pod 3. točko določeno, da morajo vsi šoloobvezni otroci redno hoditi v šolo in so za zaostajanje odgovorni starši ali skrbniki, za neopravičeno izostajanje pa so določili kazni. »Za neopravičeno izostajanje kaznuje občinski ljudski odbor na predlog šolskega odbora starše oz. skrbnika, in sicer ali z opominom ali z ukorom ali z denarno kaznijo do 10.000 din, ki se v primeru neizterljivosti spremeni v zapor do 30 dni« (Objave 1953).

²⁰ Žal knjige 'Osnovna šola' nisem mogla dobiti, saj je v skladišču niso našli.

je za Prosvetni svet Jugoslavije leta 1958 pripravila posebna skupina strokovnjakov »in ki je služil kot osnova za dokončno potrditev naše nove osemletne osnovne šole« (Humek 1991, 128).

5.1.1 Enotno šolstvo leta 1958

Pred letom 1957 je veljala osnovna šola predvsem kot izobraževalna ustanova. Po letu 1957 pa je bil učni načrt kot program pouka na novo opredeljen: »kot eden izmed činiteljev, ki pomaga dosegati vzgojne smotre osnovne šole ././ Učni načrt je tako izgubil na svojem dominantnem položaju, pridobil pa na pedagoški moči in pomenu« (Šegula 1964, 148).

Vsi učni načrti iz prejšnjih let niso imeli v svojem uvodu zapisanih opozoril glede psihološke komponente pouka, izjema je le učni načrt iz leta 1944, ki ima posebno poglavje 'Spoznavanje otrokovega okolja in opazovanje njegove duševnosti' na strani 3 in 4, kjer npr. piše: »sklepaj na duševnost otroka na podlagi njegovih izdelkov; ali iz razgovora, ali pismeno ugotovi otrokov najzgodnejši spomin; ali kaj dela otrok najraje v prostem času ...« (Začasni Učni načrt 1944, 4). V kasnejših učnih načrtih nisem zasledila niti psihološkega jezika niti poudarka na psihološko vrednotenje pouka. Učni načrt iz leta 1957 pa je opozarjal na psihologijo otroka in jo poskušal tudi praktično upoštevati.

O postopnem prehodu na osemletno osnovno šolo je še pred letom 1958 obveščal učitelje Svet za šolstvo LRS v Objavah, kjer je bil 25. avgusta 1957 v številki 5 pod 2. točko objavljen postopni prehod na enotno obvezno osemletno šolanje in je oznanjal vsem okrajnim in ljudskim odborom, tajništvom za šolstvo, prosveto in kulturo, da je »svet za šolstvo na svoji 6. redni seji dne 2. VII. 1957 sprejel priporočilo za postopni prehod na enotno obvezno osemletno šolanje v š. l. 1957/58 na celotnem področju LR Slovenije« (več Objave 1957). To je pomenilo, da so se začele združevati samostojne osnovne šole in samostojne nižje gimnazije kot višja stopnja osnovne šole v osemletko z enotnim vodstvom (več Gabrič 2006).

Enotno in obvezno osemletno osnovno šolo so šteli za demokratičnost²¹ "našega" takratnega šolskega sistema. Tega koraka pa ni mogoče časovno in datumsko točno opredeliti, saj se je težnja oblikovala skozi daljši časovni interval (že leta 1948 so izrazili težnje po enotnosti šolskega sistema). Osnovni razlog za ustanavljanje enotne osemletne osnovne šole je bil v ustvarjanju enakih možnosti izobraževanja za vso mlado populacijo in z njo so končno lahko uskladili vse preostale šolske oblike (vpis na gimnazije, strokovno-tehnične šole ...) in s tem zaokrožili in izoblikovali celotni šolski sistem.

Raziskava primerjave skupnega števila tedenskih učnih ur za posamezne predmete za leto 1953 in leto 1959 je pokazala, da so imeli leta 1959 tedensko skupaj več ur kot leta 1953. »V duhu odločitve, da s štirimi dopolnilnimi urami občina prosto razpolaga, naj bi te štiri ure pripomogle mlademu občanu k širši družbeni kulturi« (Šegula 1964, 151). Nadalje Iva Šegula opozarja, da so si novi učni načrti sledili preveč leto za letom, da bi se pokazal pravi rezultat na začetku petdesetih let, pa tudi učitelji so se borili z organizacijskimi problemi. Zato so poudarjali, da je za kvaliteten pouk potreben dober učni načrt, ki mora biti usklajen z vzgojnimi smotri šole, čitljiv, izvedljiv in ekonomičen, da mora biti sestavljen na način, da po razredih gradi znanje, kjer omogoča dialektično sintezo znanj in spoznanj, pridobljenih pri različnih predmetih in prilagojen zmogljivosti povprečno razvitega otroka. Vsi ti poudarki so bili pisani zato, ker vse do leta, ko so izvajali preizkus, učni načrti niso bili pisani v teh okvirjih, in so bili zato preohlapni in nesistematični; pri različnih učnih predmetih, pa tudi iz razreda v razred, so se stvari le ponavljale in niso omogočale sintetične dopolnitve določene snovi. Zato so domnevali, da učni načrti niso niti kakovostno niti količinsko primerni in prilagojeni zmogljivostim povprečnega otroka (prav tam, 270–71).

Avtorji preizkusa (Šegula 1964) se ustavijo ob misli, da učni načrt ne vsebuje predmetov, ki bi bili osnovani na življenjskih potrebah sodobnega človeka in družbe, temveč so pisani v imenu tradicije, pri čemer so večini le spremenili ime ali pa jim celo dodali nekatere predmete, ki so pokrivali potrebe komune. S tem lahko danes označimo predmet domoznanstvo oz. od leta 1953 družbeno in moralno vzgojo, ki je od leta 1954 moralna vzgoja, z uvedbo enotne osemletne

²¹ Demokratičnost takratnega sistema so razumeli kot dostopnost vseh stopenj izobraževanja in vzgoje vsem državljanom ne glede na spol, jezik, narodnost, raso, socialni izvor ali veroizpoved, in tako hkrati omogočali vertikalno in horizontalno mobilnost mladine.

osnovne šole leta 1958 pa temelji socialistične morale, ki se leta 1972 preimenuje v družbenomoralno vzgojo.

5.2 UVEDBA NOVEGA PREDMETA DRUŽBENA IN MORALNA VZGOJA IZ LETA 1952

Po letu 1952 je v Sloveniji potekal moralni pouk znotraj šole, in sicer s posebnim predmetom v učnem načrtu. 14. novembra 1952 je bila v Objavah objavljena odločba IX. seje Sveta za znanost in kulturo FLRJ o Uvedbi pouka družbene in moralne vzgoje, ki je z dnem 10. in 11. IX. 1952 uvedla, da se s šolskim letom 1952/53 prične na vseh splošnoizobraževalnih šolah, učiteljskih, nižjih in srednjih strokovnih šolah pouk družbene in moralne vzgoje. Določeno je bilo, da naj se pouk izvaja po eno uro na teden, kjer naj bi ga v okviru osemletne šolske obveznosti poučeval razredni učitelj, ter da se kot predmet ne ocenjuje. Nadalje so v Objavah objavljena izčrpna navodila in učni načrt predmeta družbene in moralne vzgoje. Namen tega predmeta je bil v sistematičnem razvijanju zavestnih moralnih odnosov med posamezniki in med posamezniki in družbo, saj je bila do tedaj praksa, da so se moralne vrednote obravnavale v okviru drugih predmetov, še posebej pri verouku, kjer je Cerkev učila eno, šola pa drugo. Z odločbo je jugoslovanska oblast prevzela Cerkev monopol nad moralno vzgojo. Vendar so v navodilih poudarili, da namen ni bil v zamenjavi verouka z družbeno in moralno vzgojo, »marveč za vzgojo v duhu moralnih vrednot, ki nam jih narekuje socialistična družba ob razvoju znanosti in zavesti, ter tako omogoča svojim članom in zahteva od njih višjo moralno zavest, kakršne jim verouk ne more dati« (Objave 1952). Nadalje je tudi napisano, da je najprej treba mlade seznaniti z moralnimi vrednotami naše družbe in šele nato oblikovati moralno zavest, ki se bo v praksi kazala v človeku »kot osebnost, ki bo v sebi združeval vrline družbeno odgovornega, patriotičnega in humanega človeka« (Objave 1952).

V nadaljevanju je opisano, kdo lahko poučuje ta predmet. V prvem in drugem razredu osnovne šole je bilo določeno, da ga poučuje razrednik v sklopu stvarnega pouka kot sestavni del drugih ur, v tretjem in četrtem razredu pa se je predmet pojavil kot samostojni predmet na šolskem urniku. Učni načrt za prvi dve stopnji osnovne šole je predstavljal dve zaokroženi celoti, kjer je drugi del razširjal in poglobljal prvega. Navodila so tudi opozarjala, naj se učitelji izogibajo

patosa in da ne smejo iz predmeta narediti nekakšnih aktivističnih ur, ki bi spremenile predmet v politično kampanjo, saj naj bi učiteljem bili v pomoč in oporo tudi dogodki iz NOB.

Za višje razrede srednjih šol, gimnazij, učiteljišč, srednjih strokovnih šol je bilo določeno, da naj učence poučujejo učitelji filozofi, psihologi, pedagogi, zgodovinarji in slavisti, skratka tisti, ki so povezani z ocenjevanjem etičnosti, ljudstev, narodov in posameznikov, saj se je na tej stopnji predmet tudi ocenjeval. Poleg vseh pravil, ki naj bi jih upoštevali učitelji, je v teh objavah zapisana tudi literatura s področja etike, s katero naj bi si pomagali učitelji. Med njimi so bili F. Engels, V. I. Lenin, B. Zihlerl, J. Potrč in V. Schmidt.

Za učiteljišča, ki naj bi imela še posebno vlogo pri poučevanju tega predmeta, ker bi kasneje iz teh vrst izšli učitelji, ki bi poučevali DMV naslednje generacije, je bilo določeno, da se morajo učitelji posvetiti in pripravljati metodiko tega predmeta. »V srednjih strokovnih šolah naj bi se poučeval v prvem letniku po programu za 4. razred gimnazije, v 2. letniku po programu za 5. razred gimnazije, v 3. letniku pa naj bi se pouk družbene in moralne vzgoje vključil brez povečanja števila ur v predmet 'Temelji državne in družbene ureditve FLRJ'« Pouk pa se ni izvajal v določenih vajenskih šolah in nekaterih delavskih oddelkih v srednjih in strokovnih šolah (prav tam, 2).

Sledil je celotni učni načrt za osnovno šolo, nižje gimnazije oz. za višje razrede osnovne šole in za prvi in drugi letnik učiteljišča, uporabljali pa so ga tudi za 5. in 6. razred gimnazije. V prvem in drugem razredu osnovne šole je, kot sem že omenila, pouk družbene in moralne vzgoje potekal ves čas skozi pouk, saj je tako določal opis učnega načrta. V prvem razredu je bila poudarjena šola in medsebojna pomoč, red in dolžnosti učencev, vljudnost, učenje, družina in odnosi znotraj družine ter lepo vedenje v družini: »Ne smemo se vmešavati v razgovore odraslih, spoštujmo odrasle!« kjer naj bi obravnavali tudi »vljudnost pri igri« (ibidem, 3), ljubezen do domače hiše, naravo, domovino in njene junake, tudi duh kolektivizma je čutiti: »v skupnosti je moč« in za 'pravo' skupnost so določili: Pionirsko organizacijo, razred, Podmladek Rdečega križa (prav tam, 4).

Kot primer poudarjanja socialističnega duha navajam nekaj napotkov s področja družbene morale in vzgoje: »Samo tam, kjer je red, lahko dobro delamo. Z neredom oviramo druge pri delu, /.../, medsebojno spoštovanje, prijateljstvo, ljubezen, zvestoba, zaupanje, tovarištvo, učenje, delo, skupno delo, /.../, starejši več vedo, imajo mnogo izkušenj, vse delajo zato, da bi mladi čim več znali; delajo iz ljubezni do mladine« (prav tam, 3). V drugem razredu je bil večji poudarek na delu: »Posameznik ne more opravljati raznih velikih del; da lahko zadovoljivo živi, je potrebno delo vrste ljudi in poklicev« (prav tam, 4). Pri medsebojnih odnosih so v učnem načrtu poudarjali spoštovanje delovnih ljudi, medsebojno pomoč, srčnost, vljudnost in spoštovanje lastnine, varčevanje, skupnost, vedenje v javnosti in zdravje. Pri skupnosti so npr. poleg ljubezni do domačega kraja in domovine poudarjali še obrambo domovine in njeno vojsko, slavili pogum junakov iz NOB, pionirjev in njihovih dolžnosti ter seveda spoštovanje oblasti, ki jo je treba ubogati, saj smo jo sami izvolili in jo zato moramo podpirati. Kasneje so šolniki in psihologi opozarjali, da so takšni podatki prezahtevni za osemletnike in da učni načrt ni prilagojen razvojnim stopnjam učencev.

Od tretjega razreda naprej so imeli učenci družbeno in moralno vzgojo po eno učno uro na teden, kjer so v tretjem razredu še bolj razčlenili vlogo učenca in njegovega odnosa do družbe. S tem so določili vse njegove dolžnosti do domovine, najsi bo to pomembnost njegovega zdravja za domovino ali pomembnost reda in samopremagovanja, kjer je skromnost, zvestoba, delavnost, odkritosrčnost, dobrosrčnost in dobra volja vrlina; jezikavost, mehkužnost, izdajstvo tovarišev, šole ali kolektiva pa tisto, kar nima kaj iskati v tej družbi lepih manir in odkritosrčnosti bratstva in edinstva ter vzornega pionirja, ki je moral biti član Pionirske organizacije. V četrtem razredu so se osredotočili na pojem družbe, ki v sebi nosi osebo, družino, domači kraj, narod, državo, človeštvo, in te naslove tudi podrobno obdelali. Pri tem so grajali praznoverje in poudarjali resnico, kjer šola uči in vzgaja v novonastali državi Jugoslaviji in je veljalo: "V skupnosti je moč"; kjer so poudarjali spoštovanje enakopravnosti, ki je bila tudi ubesedena v pesmi: "Žive naj vsi narodi, ki hrepene dočakat dan!" (Objave 1952).

Temu sledi še učni načrt za višje razrede osnovnih šol in nižje razrede gimnazij, ki so nadgradnja prvih štirih razredov: za lepo vedenje so potrebni snaga in zdravje, olika in vljudnost, poštenost in predanost ter pridnost, kjer je telovadba nujni pogoj za ohranitev zdravja. V šestem razredu so

obravnavali lik socialističnega človeka, kjer je zdrav človek – borben človek – borec v obrambi in izgradnji domovine, zdravo tekmovanje v okviru razrednega kolektiva in mladinske organizacije, v športu, doma in v mednarodnem merilu. Obravnavali so humanega človeka, človekoljubnost, ljubezen do svobode, znanosti in odnosa vere do znanosti, učili pravilen odnos do dela, kjer je nagrajena pridnost, disciplina in vztrajnost, ne nazadnje pa so seveda razglašali, da so »socialistični ljudje naši vzori, junaki borbe in dela« (prav tam, 6).

V sedmem razredu je bil poudarek na socialistični družbi, kjer so razčlenili vlogo posameznika. Posameznik je bil tu razumljen kot nekdo, ki koristi družbi, družba pa je tista, ki oblikuje posameznika, ter da je le napredna družba tista, ki izpopolnjuje in širi obzorja posamezniku, nasproti zaostalim družbam, ki da izkoriščajo človeka. Nadalje je zapisano: »Socialistična družba razvija vse tiste družbene vrednote, ki dajejo človeštvu najvišje mesto. Vse vrednote razvija v znamenju demokracije. Iz medsebojne ljubezni razvija najglobljo ljubezen do domovine – patriotizma – razvija ljubezen do drugih narodov, ras, človeštva – internacionalizem ...« ter odgovarjajo, kaj daje socialistična družba posamezniku. Dajali naj bi mu materialne pogoje za razvoj posameznika, varovali njegovo osebno svobodo (poklic, socialno zavarovanje, pokojnino), varstvo pred sovražnikom in mu nudili možnost za razvoj njegove osebnosti (šolstvo, štipendije). V učnem načrtu je tudi zapisano, kaj zahteva socialistična družba od posameznika. Od posameznika so pričakovali izvrševanje nalog v poklicu in pri državljanskih dolžnostih (podrejenost zakonom, poštenost, sodelovanje pri ljudski oblasti, obramba domovine in čuvanje interesov socialistične družbe). V osmem razredu osemletne šole so nato do tedaj obravnavane teme obnovili in jih utrdili.

Učni načrt učiteljišč prvih in drugih letnikov (oz. 5. in 6. razred gimnazij) pa je določal poznavanje zgodovinskega razvoja splošnih načel morale in etike, evolucijo morale v razredni družbi, kjer so učili, da je nov revolucionarni razred nosilec pozitivne moralne sile prejšnje družbe; obravnavanje razrednosti in religije, ki so jo pojmovali kot fiksiranje morale vladajočega razreda s strahovanjem in pokorščino religiji, ter učili, da v družbi, kjer prevladuje religija, nosi oblast cerkev, ki je nad ljudmi, kar je bilo razumljeno, da je le ona pristojna odpuščati grehe in kot taka prevzema pravico moralnega sodnika. V drugem letniku pa je učni načrt obravnaval socialistično moralno, kjer so zopet obnovili in razširili vse pojme iz osnovne šole in poudarjali

kolektivni duh in socialni čut, znanstveno osnovo za razlago pojmov, princip dolžnosti in pravice do dela, ter pogoj za uveljavljanje moralnih vrednot v socialistični družbi, kjer je poglavitno, da noben del družbe ne sme biti sam lastnik proizvodjalnih sredstev in še več govorili o patriotizmu, liku socialističnega (resnicoljubnega, iskrenega, tovariškega) človeka (prav tam, 7).

Učni načrt iz leta 1952 nam tako pokaže podroben opis predmeta Družbena in moralna vzgoja, ki je nastal s hkratnim izginotjem verouka. Šolniki so točno definirali, kako naj se predmet poučuje, in določili področja predmeta ter pri tem poudarili vrednoto dela, socializem, kolektivni duh ... Vse je bilo do potankosti določeno in opredeljeno, tako da učitelji niso imeli nič maneverskega prostora.

5.3 UTRJEVANJE VLOGE DMV PRED UVEDBO ŠOLSKE REFORME

V predmetniku Objav iz leta 1953 je bil določen tudi predmet Družbena in moralna vzgoja, ki je ostal nespremenjen od prejšnjega šolskega leta. Objavljen je bil tudi nov predmetnik v Začasnem učnem načrtu za osnovne šole. V tretjem razredu so združili zemljepis in zgodovino v novi-stari predmet domoznanstvo. Domoznanstvo je naše šolstvo že zgodaj poznalo (v prvem desetletju 20. stoletja), določen je bil kot nekakšen okvir, v katerem so bili v 3. in 4. razredu še vedno samostojni predmeti zemljepis, zgodovina in prirodopis; med obema vojnama pa so ti predmeti klonili samostojnosti in so se morali podrediti enotnemu cilju domoznanstva, ki je temeljil na potrebi, kjer je lahko prevladovala bolj zemljepisna, bolj zgodovinska ali pa bolj prirodopisna učna snov. Ker predmet domoznanstvo za svoje panoge ni imel posebej predpisanih učnih ur znotraj predmeta, se je v praksi dogajalo, da se je največkrat predaval zemljepis (Tomšič v *Sodobna pedagogika* 1954, 268).

Poglejmo si primer predmetnika domoznanstva iz leta 1953, ki je določal, da morajo poleg geografskega poznavanja svojega kraja učenci poznati tudi grb LR Slovenije, grb FLR Jugoslavije ter slovensko in državno zastavo, Tita in dogodke okolice iz NOB ter tudi »o življenju v stari Jugoslaviji: izkoriščanje delovnega ljudstva in o neosvobojenih Slovencih« (Objave 1953). Kot vidimo, je vsebina podobna predmetniku učnega načrta iz leta 1946.

Vzgoja je potekala tudi pri drugih urah, kot je bilo to že določeno v prejšnjih učnih načrtih. Pri telesni vzgoji nam jasno govore navodila tega pouka o pričakovanjih pedagogov, saj naj bi bili »učenci ob zaključku šolanja telesno in duševno pripravljene za izvrševanje nalog, ki jim jih nalaga skupnost« (prav tam, 26). Glasbeni pouk pa naj učencem osnovne šole »pokaže lepoto pesmi in vzgaja ljubezen do nje in jih tako vzgaja v estetski izobrazbi in hkrati patriotski zavesti« (prav tam, 27).

V učnem načrtu šolskega leta 1954/55 ni bilo zaslediti večjih sprememb. Navodila učnega načrta za nižje razrede gimnazije in višje razrede osnovnih šol so še vedno podobna tistim iz leta 1948, v smislu razvijati smisel za tovarištvo, požrtvovalnost, disciplino, samozavest, borbenost, vztrajnost, samokritičnost, samopremagovanje, odgovornost, skupnost, poštenost, estetiko itd. Opaziti pa je nekatere druge vrednote: »privzgjati čut za zdravo zabavo, za prirodne lepote, za veselje do dela in življenja, odvrčati mladino od alkohola, nikotina in drugih kvarnih vplivov« (prav tam, 81). Predvsem zadnje tri naštetih razvade mladih so se pojavile s pojavom prostega časa, ki se je vse bolj širil med mestno mladino.

6 MORALNA VZGOJA (DMV) V UČNIH NAČRTIH REFORMIRANE OSNOVNE ŠOLE

Med leti 1950–57 se je šolstvo v celoti odmaknilo od SZ in od predvojne tradicije, vendar pa še ni dolgotrajnejše šolske reforme. V pričujočem poglavju bom zopet na primerih iz učnih načrtov prikazala ponovno reformo in obravnavo moralnega predmeta.

6.1 MORALNI POUK V LETIH 1957–1959

V Objavah Sveta za šolstvo LRS, Sveta za kulturo in prosveto LRS in Zavoda za proučevanje šolstva 25. avgusta 1957 je v 5. številki pod tretjo točko zapisano:

III. Uvedba začasnega predmetnika in začasnega učnega načrta za prvi, drugi in tretji razred obveznih osemletnih šol:

Po sklepu 6. redne seje Sveta za šolstvo LRS z dne 2. julija 1957 predpisujemo začasni predmetnik in začasni učni načrt za prvi, drugi in tretji razred obveznih osemletnih šol v Sloveniji. Začasni predmetnik in začasni učni načrt stopita v veljavo z začetkom šol. leta 1957/58 in sta obvezna za prve tri razrede vseh osnovnih in osemletnih šol v Sloveniji. Za ostale razrede osnovnih oz. osemletnih šol je še naprej v veljavi učni načrt objavljen v Objavah Sveta za prosveto in kulturo LRS št. 6 z dne 28. oktobra 1953 (Objave 1957).

Pod četrto točko pa je bil zapisan Začasni učni načrt za I., II. in III. razred obveznih osemletnih šol v LR Sloveniji, kjer so že upoštevani določeni psihološki dejavniki otroka in ločitev po starostnih skupinah le-teh (upoštevane so razlike v dojetju 7-letnika in 11-letnika), čemur naj bi bile prilagojene metodike dela (Objave 1957).

Tu so omenjena tudi dodatna učno-vzgojna področja, kot so moralni pouk, higiena in domače gospodinjstvo, ki na tej stopnji še nimajo posebej določenih ur na teden. Pod *moralno vzgojo* je bilo zapisano, da je močan sestavni del vzgojnih smernic oz. posredovanje morale v vseh predmetih in da »je bistvo moralnega pouka v tem, da postopno, otrokovi razvojni stopnji ustrezno, dviga in lušči iz odnosov med ljudmi, ki so del družbene zakonitosti, moralne vrednote v zavestno intelektualno spoznanje« (Objave 1957). Navedene so naloge moralnega pouka, splošne pripombe k njim, na koncu pa še učni načrt moralne vzgoje za 1., 2. in 3. razred. Naslovi oz. učna poglavja moralnega pouka se rahlo razlikujejo od leta 1952/53, vsebina pa je podobna (l. 1952/53 je bil bolj obširen opis učne snovi). Leta 1957 pa so se bolj potrudili z navodili predmeta in zapisali njegove naloge.

Moralni pouk:

- *uvaja učence v družbene odnose, v katerih se oblikuje človekova osebnost;*
- *razvija v učencih moralno razsodnost, ga usposablja, da kritično ocenjuje odnose, ki izvirajo iz družbene stvarnosti;*
- *učence seznanja z načeli in normami socialistične morale, tako da jih zavestno osvajajo in se po njih ravnaajo;*
- *postopoma gradi pravilno in trdno razumsko, čustveno in hotenjsko (voljno) osnovo za življenje v naši družbi;*
- *učence usposablja za globljo presojo in razločevanje med pozitivnimi in negativnimi družbenimi odnosi;*
- *učence usposablja za aktivne soustvarjalce zdravih družbenih in individualnih odnosov v naši družbi (Začasni učni načrt za I., II. in III. razred obveznih osemletnih šol v LR Sloveniji 1957, 57).*

V šol. l. 1952/53 smoter (oz. takrat naloge predmeta) ni bil predstavljen v smislu alinej, ampak je bil še v opisni obliki napisan pomen in namen družbene in moralne vzgoje.

Leta 1957 so pričeli uvajati nov učni načrt, ki je bil dokončno potrjen šele nekaj let kasneje, zato bom za primer podrobneje opisala 'Začasni učni načrt za IV. in V. razred osnovne šole v LRS 1958–59'. V njem je zabeleženo podobno kot leta 1957, ko je bilo za prve tri razrede orisano zgolj navodilo za moralni pouk. Leta 1958 so ponovili samo navodila za moralni pouk, vendar tokrat za 4. in 5. razred. Določala so obravnavo moralnih odnosov in moralnih vrednot pri vseh učnih predmetih. »V učni program vseh predmetov so vključene tudi teme z etično problematiko, ki nakazujejo možnosti za vključevanje in povezovanje te tematike z drugo snovjo« (prav tam, 25). Program za 4. razred brez posebnih učnih ur obravnava in poudarja učenca v skupnosti delovnih ljudi. Obravnavati so morali vrednote (pomen zdravja in odgovornosti, zvestoba in predanost, delo) glede na interese in moč skupnosti, v katero so morali vključevati učenca, ter individualne moralne kvalitete. V 5. razredu je bila določena domovina kot skupnost delovnih ljudi. Poudarek je bil na pomenu dela in pomembnosti »velike zmage naših narodov« (prav tam, 25), boj za resnico in ugled domovine v tujini, prijateljstvo med narodi, ki se bojujejo za svoje pravice in za resnico; »pomen ponosa – velika dela skupnosti so temelj posameznikove sreče; čuvanje skupnih pridobitev; posameznik je ponosen na skupnost in skupnost je ponosna na posameznika; narodna zavest, narodni ponos (jezik, zemlja, kultura). Vloga domovine – mladini velja vsa skrb; ona bo nadaljevala delo za izboljšanje življenjskih pogojev v naši domovini« (prav tam, 25–26). Kot primer obravnavanja zmage narodov je opevanje NOB in graditve skupne domovine v pesmih pri glasbenem pouku 4. in 5. razreda (prav tam, 55-56).

6.2 TEMELJI SOCIALISTIČNE MORALE V LETIH 1959–1973

Leta 1959 je nastal nov učni načrt za pouk Temelji socialistične morale, v katerem so bolj natančno razdelali navodila, cilje in naloge predmeta ter se še bolj poglobili v določena poglavja. Leta 1960 je bil učni načrt za pouk etike enak prejšnjemu šolskemu letu, le da je bil jezik nekoliko lepši, morda celo 'pravilnejši' za današnje čase, vsekakor pa sta se razlikovala od učnega načrta iz šolskega leta 1952/53. Poleg učnega načrta za predmetno stopnjo pa je učni načrt iz leta 1959 (v primerjavi z letom 1960) vseboval še učni načrt predmeta Temelji

socialistične morale za celotno osnovno šolo, kjer se je v prvih treh razredih predmet izvajal znotraj spoznavanja prirode in družbe, v četrtem in petem razredu v okviru spoznavanja družbe in ostalih predmetov, v šestem razredu v okviru slovenskega jezika, v sedmem in osmem razredu pa je pouk potekal kot samostojni predmet po eno uro na teden. Učni načrt je bil različen od učnega načrta iz leta 1952 tudi po obliki stavkov. V novejšem npr. ni več zaslediti pogojnikov, moralnih stavkov, opozoril: »Ne igravimo se z ognjem!« (Objave 1952); ali določanja družinskih vrednot, kot npr. iz leta 1952, ko je v poglavju življenje v hiši in okoli nje za prvi razred osnovne šole zapisano: »Družinski praznik: praznovanje novoletne jelke« (prav tam, 3). Smoter pouka pa je podoben navedbam v učnem načrtu iz leta 1957:

- *učence uvaja v spoznanje medsebojnih odnosov, ki oblikujejo socialistično osebnost;*
- *razvija sposobnost moralnega presojanja in kritičnega ocenjevanja odnosov, ki jih poraja družbena stvarnost;*
- *učence seznanja z osnovnimi zahtevami načel in vrednotami socialistične morale ter si prizadeva, da bi jih zavestno osvajali in se po njih ravнали;*
- *pri učencih postopno razvija solidno intelektualno, čustveno in voljno osnovo za življenje v naši skupnosti in jih preko aktivnega dela usposablja za sodelovanje pri razvijanju zdravih družbenih odnosov in pravih individualnih pojmovanj v naši skupnosti (Začasni učni načrt za IV in V razred 1959, 54).*

Nato je bilo za prve tri razrede določeno, da naj bi obravnavali lepo vedenje in osebne lastnosti učenca, medsebojne odvisnosti ljudi in učenca ter srečno življenje; za četrti razred odliko zdrave skupnosti in v petem življenje v naši širši domovini; v šestem človeka med ljudmi in sedmem človeka v družbi; v osmem razredu je bilo kot naslov navedeno *socialistična družba razvija vse vrednote in stopnjuje človekovo dostojanstvo*. Vsa navedena poglavja so sicer zapisana na drugačen način, kot leta poprej, pa vendar je bila v začetnih razredih obravnavana ista snov. V prvem razredu so tako govorili o življenju v šoli, kot tudi o življenju doma, ki da se razlikuje, in kjer so opozarjali, da doma vladajo druge navade in dolžnosti; in tako vse naprej do četrtega razreda, pa vendar je čutiti razliko in opaziti korenite spremembe. Če so prej dajali velik vpliv na vedenje in obnašanje mladine in posameznikov, na higieno in snago, je bilo po novem pisano bolj na široko. V četrtem razredu so se odcepili od lepega vedenja in so prešli na pomen skupnosti, na svobodnost, na delo in njegov uspeh; v petem razredu že na zvezo narodov, skupnost Jugoslovanov, na graditelje bodočnosti, ki da je v jutrišnjem učencu, za razliko od učnega načrta iz leta 1952, ki je v petem razredu še vedno obravnaval oliko in zdravje. Če so v letu 1952 v

šestem razredu še govorili o borbenosti, so v letu 1959 že bolj poudarjali kulturnost in delavnost človeka in ga po tem celo ocenjevali. Sedmi razred je v svojem bistvu ostal relativno enak po učnem načrtu, v osmem razredu pa je v letu 1959, poleg odnosa do človeka in do naših narodov, bil v ospredju človek, ki realizira družbene ideale, je državljan in kot tak svojo aktivnost izraža preko odnosa do poklica, kar je novost v primerjavi s starimi učnimi načrti, ki so zgolj ponavljali in obnavljali snov preteklih let.

Smoter je sicer krajši od leta 1952, zato pa so navodila toliko daljša in obsegajo kar šest tipkanih strani, kjer je poleg navodil za učitelje, kako naj vodijo pouk, omenjeno tudi, da naj pouk vodijo v glavnem razredniki, ker oni najbolj poznajo svoj razred.

6.2.1 Leto 1966

Večje vsebinske spremembe je doživel predmet Temelji socialistične morale leta 1966, ko so ponovno prenovili učni načrt sedmega in osmega razreda, ostale razrede pa pustili in jih le malenkostno spremenili, vendar bolj v besedilu in njegovem vrstnem redu kot v vsebini. Korektura učnega načrta je bila rezultat petletnega preizkusa učnega načrta iz let 1957, 1959 in 1960. Sedmi razred predmetnika Temelji socialistične morale je po novem imel vsebino razdeljeno na tri glavna poglavja: odnose v družini (družinska skupnost, kjer naj bi učence seznanjali s funkcijo družine in z odnosi do dela in učenja), odnose v kolektivu (obravnavali so vlogo posameznika in razrednega kolektiva, ki je mišljen kot skupnost učencev in organiziran po načelih samoupravnosti, s skupnimi pravicami, dolžnostmi in interesi) in življenje v razrednem kolektivu, ki razvija kolektivno zavest, čut za pripadnost in odgovornost. Poleg razrednega kolektiva so poudarjali tudi, kakšni naj bodo odnosi med učiteljem in učencem, ter funkcije učitelja, ki da je soodgovoren za učenje, delo in vedenje učencev. Učili pa so se tudi o vedenju in odnosih v razredu in na javnih mestih in učence opozarjali, da se kulturnost človeka izraža tudi v njegovem govoru. V zadnjem delu sedmega razreda so obravnavali še odnose v družbi, kjer so učence opozarjali na družbeno enakopravnost in na enakovrednost fizičnega in umskega dela. Poudarjali so, da je človek v naši družbi hkrati proizvajalec in upravljavec in natančno določili pomen samoupravljanja.

V osmem razredu so se v večji meri osredotočili na temeljne vrednote socialistične etike, kjer so obravnavali socialistični humanizem, najvažnejše vrednote socialističnega človeka, socialistični patriotizem in internacionalizem ter odnose socializma do religije. Na podlagi sintetiziranja znanj iz nekaterih predmetov prejšnjih let (zgodovina, geografija, biologija idr.) so bila učencem poudarjena najosnovnejša izhodišča za dialektično materialistično pojmovanje sveta. Pri iskanju odgovorov na njihova vprašanja je bila v navodilih učencem ponujena pomoč iz filmov, radijskih oddaj, knjig, kar je novost s strani metodike dela.

Pri socialističnem humanizmu so poleg človeškega dostojanstva, tovariške pomoči, zaupanja in strpnosti učili še, da se socialistični humanizem izraža v srčni kulturi. Za najvažnejše vrednote so imeli kritičnost, samokritičnost, borbenost, urejenost, ustvarjalno in osvobojeno delo, čut odgovornosti in dolžnosti, poštenost, resnicoljubnost, odkritosrčnost; tu so poleg patriotizma poudarjali še odnos do drugih narodov in pri odnosu socializma do religije zapisali, da naj se obravnava primerjava med religiozno moralo in socialistično moralo zlasti med NOB, kjer so razlagali, da so religiozno moralo zastopali vladajoči razredi in da je zaradi borbe za oblast Cerkev postala politična sila, socialistična morala pa da je tista, ki ohranja in pogloblja vse dosedanje vrednosti obče ljudske morale, ki jih je osvobajala razrednih oklepov. Nadalje je zapisano, da se odnos družbe do religije izraža v verski strpnosti in v svobodi veroizpovedi ter dodali: »Kdaj preneha naša strpnost do religije – reakcionarni nameni« (Uvod k predmetniku in učnemu načrtu 1966, 51).

6.2.2 Leto 1967

Učni načrt za predmet *Temelji socialistične morale* (poseben zvezek za sedmi in poseben za osmi razred) je bil leta 1967 izdan kot knjižica s temeljitimi napotki ob vsakem naslovu. Vsako poglavje je bilo obrazloženo v celih stavkih, določen je bil obseg tednov obravnavane teme, in sicer kar po datumih. Poleg snovi so bila zapisana tudi učna sredstva (magnetofon, film, literarni sestavki, pesmi, odlomki iz knjig, članki, slike, diafilm ...), učenčeve naloge (spis, branje določene knjige, npr. Dnevnik Ane Frank v osmem razredu, zbiranje gradiva in sestavkov ...) in učiteljem je bila dana literatura za vsako obravnavano poglavje posebej (določene strani ali poglavja določenih knjig, članki iz različnih revij: Mladina, Naši razgledi, Komunist, Otrok in

družina, Sodobna pedagogika, Teorija in praksa ...). Kot pripomoček za lažjo navezavo so bile omenjene tudi korelacije med predmeti (zgodovina, zemljepis, biologija, gospodinjstvo ...).

Snov se pravzaprav ne razlikuje od snovi prejšnjega šolskega leta, le lepše je razporejena, razširjena in bolj natančno določena z opisom zahtevanega. Pri rasizmu in diskriminaciji so npr. poleg pojmov razčlenili še problem ras, ki se je pojavil z začetkom selitve črncev v Ameriko in njihove razmere v Južni Ameriki, Ku-Klux-Klan in obravnavanje boja proti diskriminaciji, kjer so zapisali: »Zavzemamo se za svet brez nasprotij, za zavestno vključevanje v družbo, ki odpravlja slepo pokorščino. Boj proti diskriminaciji in zatiranju so napovedale tudi nevezane države in OZN« (Podrobni učni načrt za pouk Temeljev socialistične morale za VIII. razred, 1967, 10). Za bolj nazoren pogled so prebirali Kočo strica Toma, črnske pesmi, primere zdravstvenih raziskav na ljudeh v taboriščih, za korelacijo iz slovenščine pa Franceta Prešerna 'Manj strašna noč je v črne zemlje krili, kot so pod svetlim soncem sužni dnovi' (prav tam, 10).

Smoter pouka pa se razlikuje od smotrov prejšnjih let (predvsem v 3. alineji):

- *Učitelj naj vzgaja učence ob spoznavanju medsebojnih odnosov v social. osebnost, postopna razvija intelektualno in čustveno osnovo za življenje ter motive za ravnanje in jih z aktivnim delom usposablja za sodelovanje pri razvijanju zdravih družbenih odnosov.*
- *Učenec mora spoznati pomembnost moralnega vzgajanja.*
- *Morala kot družbeni pojav, ki razodeva različne vrednote, ljudi z različnimi navadami in lastnostmi, ki jih odobravamo ali obsojamo. Morala je vedno odraz določenih družbenih razmer in okolja, v katerem človek živi. Nekoč je morala vzgajala človeka v duhu poslušnosti vladajočemu razredu; danes je izraz potreb in interesov delovnega razreda, ki hoče odpraviti izkoriščanje, ustvariti ljudi s humanimi medsebojnimi odnosi (Podrobni učni načrt za pouk temeljev socialistične morale za VII. razred, 1967, 1).*

Ugotovimo, da je z vsakim novim učnim načrtom učitelju odvzeto lastno interpretiranje pojmov. Kljub temu pa Cencičeva ugotavlja, da se je »po letu 1963 govorilo o krepitvi samoupravljanja, vendar so bili v smotru učnih načrtov še vedno vidni socialni vplivi šole, katerega cilj je bil vzgojiti v duhu vladajoče ideologije, in ki bo tej ideologiji tudi služil« (1993, 44). In res so vse tri alineje smotra odraz socialnega momenta v smislu širjenja vrednot, cilj pa je še vedno ideološko naravnani v smislu interesa tedanje družbe oz., kot so ga imenovali, interes delovnega razreda.

6.2.3 Pomanjkanje učbenikov

O pomanjkanju učbenikov za novo-stare predmete govori tudi raziskava dr. Ive Šegula, kjer so ugotovili, da z uvedbo novega učnega načrta 1957/58 niso poskrbeli za nove učne knjige, zato so učitelji marsikje naleteli na težave pri posredovanju nove učne snovi (Šegula 1964, 159).

V Sloveniji sta si za laični moralni pouk najbolj prizadevali Marica Dekleva in Draga Humek. Prva je veliko pisala o moralni vzgoji, zlasti pa je k našim učbenikom pedagogike prispevala poglavje o moralni vzgoji: *Moralna vzgoja v izbrana poglavja iz pedagogike*, DZS; Ljubljana 1964 str. 57–90. Bila je braniteljica moralnega pouka, saj so ga v Beogradu in tudi drugje ostro napadali. Draga Humek je skupaj z mariborskimi učitelji pripravila učni načrt in opravila prve raziskave o priljubljenosti tega pouka. Po ukinitvi predmeta v drugih republikah smo ga po letu 1960 razvijali le v Sloveniji. Prva leta so naši učitelji pisali le o praktičnih vprašanjih, o vsebinah, metodah, uspehih in težavah (Divjak, 1993).

6.3 DMV PO LETU 1973

V sedemdesetih letih je zopet nastal nov prenovljeni učni načrt. Vendar se vsebinsko za pouk etike ni spremenil, spremenil se je le naziv predmeta. Postal je Družbenomoralna vzgoja. Republiški zavod za šolstvo SRS je v letih 1971 in 1972 pripravil osnutek novega učnega načrta za družbenomoralno vzgojo v osnovni šoli in je veljal kot konkretni predlog za izboljšanje idejnosti pouka in vzgoje v šoli. Potrjen je bil 25. aprila 1973 v Ljubljani (Cajnko, 1976). Leta 1973 so pripravili zbirko vsebin za osnovno šolo, kjer je bil opredeljen tudi predmet DMV, in poleg pripisali metodične napotke.

Kot primer naj navedem smoter Družbenomoralne vzgoje, ki je v učnem načrtu leta 1975 obširen in je bolj podoben smotru iz leta 1959:

- *učenci se seznanjajo z osnovnimi načeli in vrednotami socialistične morale, s temeljnimi družbenomoralnimi vprašanji sodobnega sveta in se uvajajo v marksistično pojmovanje človeka in družbe;*
- *obnavljajo, urejajo in vrednotijo moralna spoznanja, pridobljena v družini, šoli in družbi;*
- *razvijajo si sposobnost etičnega presojanja in kritičnega ocenjevanja odnosov, ki jih poraja družbena stvarnost;*

- *postopno si razvijajo intelektualno in čustveno osnovo ter motive za moralno ravnanje;*
- *razvijajo medsebojne humane odnose in si oblikujejo kritična stališča do pojavov v skupnosti;*
- *razvijajo si smisel in potrebo za aktivno sodelovanje v socialistični samoupravni službi;*
- *pridobivajo si temeljna spoznanja o racionalni organizaciji učenja za smotrno izbiro poklica in se usposablajo za samoizobraževanje;*
- *oblikujejo si pravilna pojmovanja o nastanku življenja in pridobivajo podlago za humane odnose med spoloma (Osnovna šola 1975, 35).*

Sam učni načrt se tudi ne razlikuje dosti od učnega načrta iz leta 1959, vsaj ne v prvih razredih osnovne šole. Razlika je v četrtem razredu, kjer so namesto zdrave skupnosti obravnavali življenje v naši domovini. Peti in šesti razred imata podoben učni načrt kot leta 1959, načrt za sedmi in osmi razred pa se nekoliko razlikuje od tistega iz leta 1966. Predmet so v sedmem razredu razdelili na 6 podpoglavij: odnosi v družini – družinska skupnost, odnosi v kolektivu, odnosi med narodi Jugoslavije, odnos do drugih narodov in internacionalizem, samoupravljanje – naš temeljni družbeni odnos, zaposlitev, izbira poklica in nadaljevanje šolanja, v osmem razredu pa na 9 poglavij: temeljne vrednote socialističnega človeka, temeljne značilnosti naših družbenih odnosov, vsestransko razvit človek in človeška osebnost, solidarnost, socialna pravičnost kot enakost pogojev, zavestna disciplina, druge človeške vrednote, morala, religija in socialistična družba, temeljna družbena vprašanja sodobnega sveta. Nato pa so sledila še navodila, kako naj bo pouk izvajan. Pri tem pa je bil velik poudarek na sedmem in osmem razredu, kjer je opis še naveden in opisuje vsako poglavje posebej. Kljub vsemu pa ta učni načrt ni tako pregleden, kot je bil leta 1967, ko so bile metode dela pripisane za vsako poglavje posebej, vse skupaj pa opisano v razpredelnici in zato bolj pregledno, a hkrati učitelju zopet onemogoča lastno interpretiranje pojmov.

Zunanja podoba učnega načrta iz leta 1975 je spremenjena. Izdana je bila mapa, ki je vsebovala 7 zvezkov, vsebinsko urejenih po temah. Prvi zvezek je vseboval splošni del s smotri osnovne šole, življenje in delo osnovnih šol in naloge šolskih knjižnic, drugi zvezek opis predmetnika, tretji, četrti, peti in šesti zvezek pa učne načrte predmetov osnovne šole: slovenski jezik, srbohrvaški jezik, tuji jeziki, spoznavanje narave in družbe, spoznavanje narave, fizika, kemija, matematika, spoznavanje družbe, zemljepis, zgodovina, družbenomoralna vzgoja. Sedmi zvezek je vseboval

učni načrt telesne vzgoje, likovne vzgoje, glasbene vzgoje, tehnične vzgoje, gospodinjstva, prve pomoči in zaščite ter prometne vzgoje.

Lahko pa zastavljeni cilj o dokončanju obveznega šolanja vseh vpisanih otrok v enotno šolo zasledimo tako tudi v 1. zvezku. V uvodu je zapisano, da so že leta 1958 zastavili cilj, da bi vsak otrok dokončal osnovno šolo, pa se to še ni uresničilo, saj šole ni končala približno četrtnina vseh vpisanih, zato je bil cilj takratnega ponovnega reformiranja osnovne šole, da bi še bolj izpopolnili obvezno šolanje v »skladu z načeli demokratičnosti, dostopnosti in enotnosti vzgoje in izobraževanja in ustvarjanja enakopravnih pogojev šolanja za vso mladino, ne glede na socialno, kulturno in gospodarsko razvitost okolja, v katerem živi« (Osnovna šola 1975, 3). Zato so se zavzemali za celodnevno šolo, kjer bi lahko uresničevali program, ki so si ga zadali. Reforma, ki so jo izvedli leta 1958, je za smoter že imela dokončanje šolanja vsakega otroka, vendar je niso uresničili, ker naj bi bil predmetnik prepoln neustreznega vrednotenja znanja in tudi preobremenjen s faktografijo in formalističnim reproduciranjem učne snovi. Zato si je osnovna šola zadala, da bo preko celodnevnega programa šolanja omogočila dokončanje šole s prevzemom celotne skrbi za izvedbo učnega načrta in s tem prevzela bremena staršem, ki so sicer poskušali pomagati svojim otrokom, vendar je to postalo breme, ki ga zaradi pomanjkanja izobrazbe in materialnih možnosti mnogi niso zmogli. Pri tem so poudarili, da je zato pomembna socializacijska funkcija šole, ki bo vzgajala mladega človeka v dejavno samoupravljavsko osebnost, kjer bi imel enake začetne možnosti za usmerjeno poklicno izobraževanje v celodnevni šoli, »kot izraz najširšega družbenega interesa in ena izmed prednostnih nalog v celotni preobrazbi našega vzgojno-izobraževalnega sistema. Smernice za to preobrazbo so jasno opredeljene v dokumentih X. kongresa ZKJ²² in VII. kongresa ZKS« (prav tam, 4) S celodnevnim programom šolanja so hoteli ne samo razbremeniti učenca, ki bi vse svoje

²² Stališča v Resoluciji X. kongresa ZKJ naj bi utrdila vzgojno vlogo društev in šol. Predlagali so, da se naj poudarja vzgojna vloga celotnega pouka, pri vsakem predmetu, še posebej naj bi pri tem poudarjali marksizem in samoupravno-socialistični sistem, ki je bil označen tudi kot poseben predmet od prvega razreda srednjih šol. Posebno vlogo naj bi imeli tudi Zveza socialistične mladine v šolah in izven šolskega dela; organizirane so bile tudi zadruge, kjer bi bili učenci vključeni v družbeno koristna dela in so postala celo obvezna; razvijati je bilo treba tudi šolski kolektiv učencev in učiteljev, za slednje je bilo organizirano marksistično izobraževanje, ki je postalo obvezno, za učitelje pa je bilo izdanih več priročnikov. Vse to naj bi bil sad združenega dela, ki naj bi bil osnova, center in nosilec skupne politike v šolanju in vzgajanju. Združeno delo, delavski razred in prebivalci, ki tvorijo družbo, naj bi prevzeli skupno skrb in odgovornost uresničevanja podanih smernic tega kongresa. Vendar je Potkonjak pri tem zaključil, da stališča X. kongresa niso bila dobro konceptualizirana, in zato tudi niso bila uresničena (Potkonjak 1984, 21–23).

obveznosti dokončal že v šoli, kjer bi bilo smiselno razporejeno delo, igra, rekreacija, šolska prehrana, vse to v sodelovanju z drugimi družbenimi dejavniki v krajevni skupnosti (svet staršev, zveza socialistične mladine in drugimi društvi ter organizacijami), ampak tudi starše, saj naj bi tako starši imeli kvalitetnejši stik s svojimi otroki.

6.3.1 Po letu 1983

Družbenomoralna vzgoja je v letu 1983 na urniku po eno šolsko uro na teden v sedmem in osmem razredu. Učni načrt in smoter pa se razlikujeta od učnega načrta iz sedemdesetih let.

Vzgojno-izobraževalni smotri in naloge učencev pri predmetu DMV:

- *spoznavajo socialistične samoupravne odnose, moralne vrednote in norme ter zakonitosti družbenega razvoja;*
- *razvijajo aktiven odnos in čut odgovornosti do dela s samoupravno aktivnostjo v vzgojno-izobraževalnem procesu in do humanizacije odnosov med ljudmi v ožji in širši družbeni skupnosti;*
- *razvijajo sposobnosti kritičnega presojanja in vrednotenja odnosov in pojavov, ki nastajajo v procesu dela in življenja in se oblikuje v ustvarjalne in samoupravne osebnosti;*
- *spoznavajo, razvijajo in poglobljajo enakopravne odnose med našimi narodi in narodnostmi, razvijajo bratstvo in enotnost ter spoštovanje kulturne dediščine in ustvarjalnosti jugoslovanskih narodov in narodnosti;*
- *razvijajo čut dolžnosti in odgovornosti za varstvo in nadaljnji razvoj pridobitev NOB in revolucije; razumejo vlogo delavskega razreda kot nosilca razvoja in napredka celotne družbe;*
- *spoznavajo protislovja sodobnega sveta, razvijajo solidarnost do narodnoosvobodilnih gibanj, vrednotijo vlogo združenih narodov, politike neuvrščenosti in aktivne miroljubne koeksistence ter vlogo SFR Jugoslavije v svetu;*
- *oblikujejo skrben odnos do družbene lastnine, naravnega okolja in družbenega bogastva; s svojim delom, varčevanjem in z različnimi dejavnostmi prispevajo k razvoju in napredku domačega kraja;*
- *usposablja se za samoizobraževanje in za izbiro poklica;*
- *seznanjajo se z bistvenimi lastnostmi osebnosti, s položajem posameznika v družbi, z viri zdravja, pogoji za ustvarjalnost in srečo;*
- *pridobivajo in oblikujejo spoznanja o tovarištvu, prijateljstvu, ljubezni, spolnosti, zakonski zvezi in družini (Predmetnik in učni načrt OŠ 1983, 258).*

Učni načrt se za nižje razrede ni spremenil, spremenil pa se je za sedmi in osmi razred, ki je po vsakem poglavju vseboval še navodila oz. pojasnila za njegovo izvajanje. V sedmem razredu se je predmet delil na sedem poglavij. Nekatera so ostala ista kot v sedemdesetih letih, nekatera pa so preprosto izginila. Obravnavana poglavja pa so bila: uvod v predmet, družina in družinska skupnost, odnosi v družbenih skupnostih, izbira poklica, zaposlitev in nadaljnje šolanje, nekatere vrednote človeka v socialistični samoupravni družbi, religija in socialistična samoupravna družba ter nivo izbirne vsebine. V osmem razredu pa so obravnavali: vsebinski razvoj človeka in človekova osebnost, samoupravljanje – temelj našega družbenopolitičnega sistema, zunanji in notranji sovražniki naše socialistične samoupravne skupnosti in boj proti njim, protislovja sodobnega sveta ter izbirne vsebine. Temu sledijo še nadrobna dodatna navodila in interesne dejavnosti, v katere so se lahko vključili učenci.

Učni načrt je tudi zelo obsežen, saj šteje celih 570 strani! Zapisane so interesne dejavnosti na področju družbenoekonomskega področja in na koncu učnega načrta še interesne dejavnosti proizvodno-tehničnega področja, kjer se učenci podrobneje seznanjajo s sredstvi in predmeti dela, ki jih človek potrebuje na vseh področjih življenja. Delo poteka s praktičnimi nalogami, kjer se uri za uporabo teh sredstev.

Interesne dejavnosti družbenoekonomskega področja so: marksistični krožek, klub OZN, tekmovanje Tito-revolucija-mir, zgodovinski krožek, zemljepisni (geografski) krožek, klub mladih znanstvenikov, priložnostna tekmovanja in akcije v organizaciji šole, kraja, občine, republike in zveze oziroma družbenopolitičnih organizacij (Zveza pionirjev, ZSMS, Zveza borcev, SZDL ipd., strokovnih in drugih društev) (Predmetnik in učni načrt OŠ 1983, 276–281).

Poudarjali so odnos do dela in potrebo po delu, zato so pri interesnih dejavnostih s proizvodno-tehničnega področja poudarjali lastnosti, kot so: delavoljnost, ustvarjalnost, zanesljivost, natančnost, vztrajnost, urnost, odgovornost in soodgovornost, pridobivanje osnovnih družbenoekonomskih znanj, razvijanje smisla za dogovarjanje, soodločanje, skupinsko in tovariško opravljanje sprejetega dela ter sprejemanje individualne in kolektivne odgovornosti. Vse te interesne dejavnosti so se lahko uresničevale v sklopu z delovnimi akcijami, proizvodnim in drugim družbeno potrebnim delom ter s poukom tehnične vzgoje in so bile namenjene za

spoznavanje različnih poklicev, ki jih je potrebovalo okolje za sedanji in prihodnji razvoj (prav tam, 487–488).

Učenci so hodili na interesne dejavnosti prostovoljno. Vseh interesnih dejavnosti je bilo 21 in so bile v učnem načrtu tudi opisane. Na primer: »grafična dejavnost: spoznavanje razmnoževalnih postopkov in priučitev za delo na razmnoževalnih aparatih (špiritni razmnoževalnik, ciklostilni stroj, fotokopirni aparat); razmnoževanje nalog sporočil, risb in glasil ter sodelovanje na razstavah« (prav tam, 489). Bistvo interesnih dejavnosti je bilo ne samo v spoznavanju nalog, ampak tudi, da se »pri opravljanju nalog teži h kolektivnemu in tinskemu delu« (prav tam, 494), saj so morali učenci za svoje dejavnosti sami osnovati organizacijsko obliko dela v Klub mladih tehnikov ali v Klub mladih gospodinj, ob pomoči samoupravnih organov šole in krajevnih dejavnikov, ki je bil sestavni del programa šolske in pionirske skupnosti in mladinske organizacije na šoli. S pridobljenim znanjem so se učenci vključevali v program prireditev šole, pionirske in mladinske organizacije ob začetku šolskega leta in na raznih praznovanjih praznikov, kot so bili Dan mladosti, Dan republike, Dan žena ipd., kjer so lahko sodelovali pri organiziranju in vodenju skupin dela in programa, ki je bil kot nagrada oz. spodbuda za pridobljene delovne uspehe v krožkih (prav tam, 495–98).

Zaželeno je bilo aktivno sodelovanje v interesnih skupinah, zapisano tudi (že) v Pionirski knjižici (1984): »Pionir, pionirka je aktiven član krožka, kluba, društva, sekcije ali druge organizacije.« Učitelji krožkov so tako v knjižico zapisali leto in aktivnost, pri kateri je učenec sodeloval.

Prav tako lahko za primer vzamemo učbenik Družba in socialistična morala za sedmi razred osnovne šole iz leta 1987, ki je še vedno pisan po tem učnem načrtu. Znotraj učbenika pa ni več suhoparnega pisanja in nadrobne razlage ideologije socializma. Večji poudarek so dali na samostojno razmišljanje ob prebranem besedilu, npr. ob strani razlage, kaj je družina, je sledilo poglavje »Razmisli: Kaj vse vpliva na odnose v družini? in Ali so ti odnosi odvisni le od dobre volje staršev ali prispevajo k ozračju v družini tudi širše družbene okoliščine« (prav tam, 7)?

6.4 IDEOLOŠKOST ŠOLE

Po letu 1950 je imela mladina dovolj prostega časa za obšolske dejavnosti in kasneje tudi za poslušanje popularne glasbe, gledanje filmov, branje revij in tuje literature oziroma stripov. Nekateri mladostniki so imeli tudi žepnino, ki so jim jo dajali starši, da so si nekaj od teh reči lahko privoščili.

Po letu 1963 se je govorilo o krepitvi samoupravljanja, vendar so bili v smotru še vedno vidni socialni vplivi šole, katerega cilj je bil vzgojiti v duhu vladajoče ideologije in ki bo tej ideologiji tudi služil (Cencič 1993, 44). To potrjujejo vsi moji zapisani smotri zbranih učnih načrtov in tudi sami predmetniki, kjer je čutiti močan vpliv oblasti, ki je tako kot vsaka druga oblast spodbujala nacionalni vidik.

Potkonjak (1984, 20) ugotavlja, da v petdesetih letih (in kasneje) dvajsetega stoletja ni bilo ustreznih metod pri vzgajanju mladine, ker je v procesu samoupravne socialistične družbe prišlo do številnih razvojnih in drugih protislovij, ko so se vse bolj poudarjale razlike med narodi v Jugoslaviji. Prevladovala sta komercializem in množična komunikacija (vizualna s TV-oddajami, literarna, glasbena). Kar so šole v težkih pogojih zgradile, ko so poskušale svojim učencem prenesti moralne in družbene sisteme vrednot, so navedeni povzročitelji s svojimi učinki hitro porušili. Zato je bila Tretja konferenca Zveze Komunistov Jugoslavije (1972) posvečena mladini, saj je kritično ocenila položaj vzgajanja mladih in za to dala številne "rešitve", po katerih naj bi mladina svoje interese in stremljenja uspešno uresničevala le kot sestavni del organiziranih socialističnih društev, ki jih vodijo delavski razred in Zveza komunistov. Velik del mladine je bil v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja izven aktivnega političnega življenja in tudi ni sodeloval v družbenopolitičnih organizacijah²³.

²³ In ne tako kot je bilo v petdesetih in šestdesetih letih, ko so potekala različna gibanja po celem svetu. »Od leta 1957 so se v Sloveniji naglo razvijali klubi OZN, ki so nastali v okviru taborniške organizacije. Njihov program je veliki meri sovpadal s poukom etike, zlasti, ko gre za vprašanje rasizma, narodnih manjšin, ženske enakopravnosti, za odnose med narodi, za mir in človekove pravice, OZN, neuvrščенost itd. Učitelji etike so bili tudi mentorji teh klubov« (Divjak 1997, 300). Konec šestdesetih let so se pojavila tudi študentska gibanja tako v svetu kot pri nas in so opozarjala na krizo naše družbe.

Mirjana Ule v svojem članku označi, »da so pozna šestdeseta in sedemdeseta leta pomenila "prodor" novih vrednotnih in življenjskih usmeritev in vrednotnega preobrata med mladino. Vrednote mladinskih kultur in subkultur (npr. seksualna osvoboditev, individualna svoboda v izražanju, oblačenju, iskanju zadovoljitev, oblikovanju svetovnega nazora) so prešle v javno zavest« (Ule 2004, 353). Temu je sledil že omenjen X. kongres in številni drugi kongresi, ki so si sledili v tem desetletju in obravnavali problematiko vzgoje in šolstva.

V sedemdesetih letih so nekateri pedagogi poskušali zmanjšati vpliv ideološkosti na šolstvo, med njimi je bil Franc Pediček, ki je na posvetu slovenskih pedagogov maja 1971 na Bledu tudi poudaril, »da bi morala biti vzgoja v prvi vrsti namenjena človeku. S prikazom odnosa 'vzgoja-družba' v domači stvarnosti je nakazal, da je človek pri tem še vedno v ozadju, čeprav bi ga bilo potrebno postaviti pred družbeni interes« (Gabrič v Borak in drugi 2005, 1144). Seveda se vodstvo države s tem ni strinjalo in zaradi glasnega razmišljanja poslalo Pedička na zagovor na Centralni komite ZKS ter mu prepovedalo nadaljnje aktivno oblikovanje načel v šolstvu (prav tam, 1144).

Ali, kot ugotavlja Gabrič, je »deseti kongres ZKJ leta 1974 nakazal, da se partija vrača k obrazcem, ki so se zdeli že preživeti, saj sta se bolj kot prej uveljavljala kult fizičnega dela in šolanje za poklic, splošna izobrazba pa je zdrknila globoko navzdol po lestvici kulturnih vrednot« (prav tam 2005, 1146), saj je program za srednje šole iz leta 1975 določal izenačitev vseh srednjih šol v smislu, da naj bi učence izšolale za poklice. S tem se je v drugi polovici sedemdesetih let začelo načrtovanje usmerjenega izobraževanja.

Kot primer naj navedem drobec iz učbenika. V usmerjenem izobraževanju so imeli učenci v srednjih šolah celo poglavje v učbeniku Temelji marksizma II, ki je bilo gradivo za 3. in 4. letnik srednjega in usmerjenega izobraževanja. Poglavje nosi naslov: Vloga vzgoje in izobraževanja v razvoju socialistične družbe. V njem je zapisano, da je bil »prehod k usmerjenemu izobraževanju povezan z novo ustavo leta 1974 in zakonom o združenem delu leta 1976. Predstavlja zaključek dolgoletnih družbenopolitičnih prizadevanj in iskanj, kako sprožiti proces deetatizacije vzgoje in izobraževanja, tj. zmanjšati vpliv države na vzgojno izobraževalno področje in povečati odgovornost občanov in vseh področij dela« (Kovač 1986, 99-100). Nadalje na dokaj zahtevni

ravni opisuje potek in vzrok nastanka usmerjenega izobraževanja. Mislim, da tu marsikatero mlado bitje ni razumelo bistva vsebine.

Tako so deset let po X. kongresu ZKJ ponovno pričeli govoriti o problemih vzgoje v celoti, še posebej pa o vzgojni vlogi šole v osemdesetih. Tu konkretno Potkonjak ne omenja, kateri uspehi so bili v teh letih doseženi, saj poudarja, da številni primeri neuspehov zakrijejo pozitivno, ker svojih ciljev pri mladini niso dosegli. Po vseh večjih mestih Jugoslavije so v dnevnih časopisih (med leti 1981–1983) pisali o huliganstvu mladine, ki uživa alkohol in droge ter svoj prosti čas preživi v gostinskih lokalih, ter da vse več učencev izostaja od pouka – tudi do 70 % učencev. Mladina naj bi se udeleževala klero-šovinističnih manifestacij in med seboj fizično obračunavala. V času družbeno koristnega dela, na kulturnih prireditvah in športnih manifestacijah je srednješolska mladina imela neodgovoren odnos do dela in se huligansko vedla. Pri vsem tem Potkonjak navaja, da so bili za neprimerno vedenje učencev odgovorni tudi učitelji, saj so mladino vzgajali v duhu svojih (nacionalističnih, šovinističnih, malomeščanskih, religijskih idr.) idejnih opredelitev, ne pa v duhu jugoslovanskega socialističnega patriotizma (Potkonjak 1984, 25–26).

Osemdeseta leta so tudi začetek usmerjenega izobraževanja in konec gimnazij, saj so zadnji gimnazijci maturirali v šolskem letu 1983/84. Ukinitvev gimnazij je bila zaradi uveljavitve načela, »naj vsaka srednja šola posreduje učencem tudi strokovno, ne le splošno izobrazbo. Njihovo vlogo pa so prevzeli novonastali centri usmerjenega izobraževanja, ki so se konec osemdesetih let zopet približali vzgojno-izobraževalni vsebini« (Javornik 1989, 215).

Ob koncu osemdesetih let so se izvajali tudi nekateri reformni posegi v vzgojno-izobraževalnih vsebinah, kar se je čutilo na zmanjševanju ur, namenjenim ideološkim temam. Kot konkreten primer zmanjševanja števila ur pri predmetu Samoupravljanje s temelji marksizma, ki je bil določen v srednjih šolah kot ideološki predmet in je bil podoben osnovnošolskemu predmetu Družbenomoralna vzgoja, nam govorijo številke iz sedemdesetih in osemdesetih let. Po predmetniku šol za specializirane delavce so imeli učenci v šolskem letu 1974/75 po 175 ur samoupravljanja s temelji marksizma v treh šolskih letih, kolikor je trajalo šolanje za določen poklic, na triletnih poklicnih šolah pa je število ur nihalo od 162 do 178 ur, na dvoletnih od 147

do 165, od 166 do 171 ur pa je štelo na tehniških in drugih šolah za gospodarstvo, družbene službe in javno upravo. V gimnazijah, vzgojiteljski šoli in glasbeni šoli pa je pisano drugače, v prvem, drugem in v prvi polovici tretjega letnika sta bili določeni 2 šolski uri na teden oz. na srednji glasbeni šoli, za razliko od gimnazij, po 1 uro na teden v prvi polovici tretjega letnika, kar je nanoslo približno isto število ur kot na tehniških šolah, ki so imeli prav tako ta predmet v prvih treh letnikih. Predmet obramba in zaščita: šole za specializirane delavce niso imele tega predmeta, poklicne šole so imele od 64 do 74 ur v vseh letnikih šolanja, tehniške in druge šole za gospodarstvo, družbene vede in javno upravo so imele od 128 do 132 oz. na šoli za pomorskega tehnika so imeli 148 ur tega predmeta, lesarski in strojni tehnik pa tega predmeta sploh nista imela, gimnazije, vzgojiteljske in glasbena šola pa se po številu ur tega predmeta pokrivajo s tehničnimi šolami (Predmetniki 1975). Pri tem naj omenim, da so programi, ki so šolali učenca na dvoletnih srednjih šolah, imeli celo po 140–150 ur samoupravljanja s temelji marksizma. V osemdesetih letih pa je bilo za konkretno leto 1987 danih ne več kot 160 ur, v glavnem pa po 140 ur na leto za predmet Samoupravljanje s temelji marksizma, predmet Obramba in zaščita pa so v večini primerov kar združili s predmetom Samoupravljanje s temelji marksizma (Predmetniki 1987).

Usmerjeno izobraževanje je sredi osemdesetih let doživljalo kritike, ob koncu osemdesetih let pa se je ob novo nastajajoči politični opoziciji pokazala težnja po ukinitvi usmerjenega izobraževanja in ponovni uvedbi gimnazije in končnega maturitetnega izpita. Vse bolj se je pojavljala želja po samostojnem odločanju o izbiri nadaljnjega šolanja in želja po znanju in obuditvi pomena univerze.

Usmerjenemu izobraževanju so očitali tudi, da niso opravili nobenih poskusov o uspešnosti take reforme in tudi, da niso upoštevali sodobnih svetovnih trendov in razvoja tehnologij. Očitki pa so leteli tudi s strani naravoslovcev (matematika je izgubila osrednje mesto v šoli), družboslovci ter humanisti pa so opozarjali, da je ukinjanje gimnazij pre nagljeno in da je preveč poudarjeno poklicno šolanje (Gabrič v Borak in drugi, 2005, 1147).

Navkljub vsemu pa so sedemdeseta tudi leta, ko so se za predmet DMV v letu 1975 pričeli usposabljeni 'konkretni' učitelji in bili leta 1977 izdani konkretni učbeniki za ta predmet. V prvi

številki Objav, ki so izšle 9. 5. 1980, je bilo v 61. členu ponovno zapisano, da se predmet Družbenomoralna vzgoja ne ocenjuje.

6.5 IZOBRAŽEVANJE UČITELJEV ZA PREDMET DMV IN UČBENIKI ZANJ

Učitelji dolgo niso bili šolani za izvajanje predmeta etike in morale. Tendenca izobraževanja učiteljev za pouk etike se je pričela šele v sedemdesetih letih 20. stoletja. Leta 1972 so predlagali, da bi učitelje za etiko izobraževali na mariborski Pedagoški akademiji. Sledile so daljše priprave in leta 1973 so predstavili osnutek predmetnika in učnega načrta za študij. »Sprva je Republiška izobraževalna skupnost predlog zavrnila (11. 7. 1973) z motivacijo, da ne potrebujemo 'rdečih katehetov' in odobrila šele na ponovno zahtevo in intervencijo Pedagoške fakultete Maribor pri Marksističnem centru pri CK ZK Slovenije in v republiški skupščini« (Cajnko 1977, 18). S študijskim letom 1974/75 se je začelo predavanje novega študijskega programa družbenomoralne vzgoje (DMV) za slušatelje ob delu na Pedagoški fakulteti v Mariboru. Dve leti pozneje pa so uvedli redni študij (prav tam, 18–19).

Zvone Cajnko (1973) v članku *'Družbenomoralna vzgoja – nova študijska usmeritev na PA'* govori o slabostih neustrezno usposobljenih učiteljev DMV, ki so posledično vplivali na kvaliteto in proces vzgajanja. Predmet so do tedaj poučevali tudi tisti učitelji, ki so zgolj potrebovali manjkajoče ure do polne zaposlitve, in se zato predmetu niso polno posvečali. Kar je pomenilo, da je pri posredovanju podatkov prišlo do prevelikih poenostavitev snovi ali celo do neupoštevanja učnega načrta. Priznava, da učitelji niso bili za vse sami 'krivi', saj je sistem dovoljeval in pravzaprav potreboval do srede sedemdesetih let prav vse učitelje, ki so bili voljni poučevati ta predmet. V vsakem učnem načrtu, kjer so bila poleg predmetnika podana še navodila za izvajanje pouka DMV, je bilo tudi zapisano, da za predmet niso potrebni posebej usposobljeni učitelji, ampak da naj vzgajajo spontano, nesistematično in družbenomoralno prav vsi učitelji. To stališče je Cajnko označil za iluzorno in za vzrok, ki je prinašal številne slabosti v družbenomoralni vzgoji in s tem še okrepil in zavrnil očitke, da bi šolan učitelj za predmet DMV postal 'rdeči katehet' (prav tam, 325–27).

Kot primer splošnih navodil za učitelje naj pri tem navedem, da je bilo v učnem načrtu zapisano zgolj, da je za izvajanje učnega načrta odgovoren učitelj. Pri tem si je moral učitelj ob ustreznem učbeniku sam izbrati obseg snovi, ki ga je prilagodil zmogljivostim učencev. »Šola je dolžna koordinirati delo učiteljev, tako glede povezovanja snovi kakor tudi glede svetovnonazorskega oblikovanja učencev v razredu in na šoli« (Osnovna šola 1973, 11).

Cajnko je tudi zagovarjal dvopredmetno študijsko usmeritev (npr. DMV + slovenščina, DMV + geografija, DMV + zgodovina idr.). »Predmetnik DMV (kot dvopredmetne skupine) naj bi dopolnjeval znanja in spoznanja že obstoječih pedagoških in družboslovnih predmetov (filozofija z etiko, sociologija z družbeno ureditvijo SFRJ, pedagogika z zgodovino pedagogike, občina in mladinska ter pedagoška psihologija)« (Cajnko 1973, 325–328).

Ko so se v sedemdesetih letih odločili, da bo predmet DMV ostal v šolah, so leta 1973 za učitelje ponovno pripravili zbirko metodičnih napotkov (prva je izšla leta 1969). »Obenem so leta 1972 izdali izbrana dela dr. J. Potrča, ki so bila odličen pripomoček za učitelje, saj zajemajo zgodovino uvajanja laičnega etičnega pouka po drugi svetovni vojni in vrsto konkretnih etičnih in družboslovnih tem, ki so podlaga za tak pouk in vzgojo. Začeli so pripravljati tudi učbenik za DMV in druge učne pripomočke« (Divjak 1997, 301).

Snov za konkreten predmet družbenomoralne vzgoje je bila opisana tudi že v letih, ko se je predmet še drugače imenoval, vendar so bile raziskave o metodičnih in o psiholoških vprašanjih tega pouka opravljene šele po ustanovitvi katedre za izobraževanje učiteljev DMV na Pedagoški akademiji v Mariboru po letu 1976. Ob tem so potekala strokovna posvetovanja, ki so bila vedno povezana s kakimi raziskavami na terenu. Leta 1978 so proučevali didaktična vprašanja, 1979 odnos otroka do tega pouka itd. O tem so izvajali strokovno izpopolnjevanje učiteljev. Zaradi izobraževanja učiteljev za ta predmet na fakulteti se je delo v okviru predmeta DMV izboljšalo, pripravljani so bili tudi učbeniki za metodično izobrazbo. Učbenika za 7. in 8. razred osnovne šole iz let 1976–78 sta bila dobro sprejeta, hkrati se je povečal tudi ugled predmeta DMV. Za učitelje so izoblikovali tudi "Vzorke za časovno razporeditev učne snovi za DMV", ki so zajemali cilje, vsebine in vire za najvažnejše teme. Še bolj kvalitetno delo pa je omogočal nov učni načrt iz leta 1983, po katerem so pripravili drugo izdajo učbenikov (Divjak 1997, 301–2), in pa dejstvo,

da so od leta 1984 naprej vsi učitelji v osnovnih šolah pridobivali univerzitetno izobrazbo (Divjak 1995, 319). V novejšem času, zlasti pred volitvami, med njimi in po njih, so začeli izganjati 'ideologijo' iz šole, odpravili so predmet 'marksizem in samoupravljanje', 'obrambo', izredno živo pa so napadali tudi DMV (Divjak 1997, 301).

6.6 PRIMERJAVA UČBENIKOV ZA PREDMET SAMOUPRAVLJANJE S TEMELJI MARKSIZMA (leto 1977 z letom 1986)

Tudi v srednji šoli so dobili za predmet Samoupravljanje s temelji marksizma učbenik. Če primerjamo učbenik iz leta 1977 in učbenik iz leta 1986, ugotovimo, da je iz leta 1977 ta še suhoparen in skoraj brez slikovnega gradiva. Teme so večinoma politične, kar je razvidno že iz opisa poglavij: sodobni svet s svojimi protislovji – neposredni predmet marksistične misli v našem času, kratek pregled družbenoekonomskih, političnih in teoretičnih virov marksizma, misel Marxa, Engelsa, njene glavne sestavine; glavna razdobja v razvoju marksistične misli; marksistična misel v Jugoslaviji in njen sodobni pomen. Opisani so še razni kongresi ZKJ in konference s številnimi letnicami in goro političnih podatkov, medtem ko je za leto 1986 že razvidna oblika knjige, ki je bolj podobna današnjemu učbeniku, z veliko slikovnega materiala in poudarjenimi glavnimi tezami, ki so tudi večkrat ponovljene in vsebujejo vprašanja za obnovitev predelane snovi. Dodane so tudi nekatere bolj življenjske in smiselne teme: problemi blagovne produkcije in poti njenega preseganja v socialistični samoupravni družbi; marksizem in revolucije; smeri razvoja političnega sistema socialističnega samoupravljanja; marksizem in nacionalno vprašanje; znanost in tehnologija, človek in njegova ustvarjalnost, ekologija, kultura, vzgoja in izobraževanje v socialistični samoupravni družbi; osvobajanje žensk in spreminjanje družine; samoupravni položaj človeka – osnova za oblikovanje novih kulturnih, etičnih vrednot in odnosov; razpotja sodobnega sveta.

6.7 PONOVI PREDLOGI O UKINITVI PREDMETA DMV

Pri oblikovanju novega učnega načrta so učitelji leta 1982/83 ponovno naleteli na neodobranje predmeta DMV. Divjak navaja, da so že takrat nekateri hoteli ukiniti predmet, drugi da so ga

želeli ponovno preimenovati v nekakšno različico samoupravljanja, po zgledu iz srednje šole. Kljub vsemu se je predmet obdržal. Pri oblikovanju novega učnega načrta so upoštevali tako mnenja učiteljev in učencev, kot so se tudi sklicevali na priporočila Unesca iz leta 1974 (ki pa jih ni definiral). S tem so dobili podroben učni načrt predmeta, s cilji, nalogami, sredstvi in metodiko dela in pri tem tudi dodali vsebino zunajšolskih dejavnosti, s poudarkom za delo v klubih OZN. Kljub trudu, ki so ga vložili v novi učni načrt, so z druge strani prihajale kritike in podcenjevanja predmeta. Nerazložljiva je tudi hkratna odprava katedre za izobraževanje učiteljev za DMV, z obrazložitvijo, da so tako ali tako vsi visoko izobraženi učitelji primerni in usposobljeni za delo pri predmetu DMV (Divjak 1997, 302–3).

Predmet je pogosto veljal za izgubo časa, kot v preteklosti je bil podcenjevan, kar dokazuje podatek, da je bil nekaterim učiteljem tretji ali celo četrti predmet, ki so ga poučevali. Učili pa so ga tako kot nekdanj, ko še ni bilo posebnega izobraževanja, učitelji zgodovinarji, geografi, psihologi in drugi.

V vzorcu 83 šol (z učitelji sedmih in osmih razredov) so povzeli stopnjo in smer izobrazbe, tistih učiteljev, ki so poučevali DMV.

– stopnja izobrazbe: SR izobrazba	9 % učiteljev
VIŠ izobrazba	76 % učiteljev
VIS izobrazba	15 % učiteljev
– smer izobrazbe: 1 smer (SL ali ZG ali...) + DMV	6 % učiteljev
2 smer (GEO in ZG ali obr.)	46 % učiteljev
PED, PSIH, SOC ali kombinirano, naravoslovne smeri (KE, BI...), likovna vzgoja, tuji jeziki, razredni pouk	15 % učiteljev
– stalnost poučevanja DMV: 1. ali 2. leto	31 % učiteljev
3. leto	32 % učiteljev
nad 5 let	37 % učiteljev
– razred, v katerem poučujejo: v enem razredu (ali 7. ali 8.)	61 % učiteljev
v obeh razredih (7. in 8.)	39 % učiteljev

– število predmetov, ki jih poučujejo: DMV kot drugi predmet	48 % učiteljev
DMV kot tretji predmet	25 % učiteljev
DMV kot četrti predmet	27 % učiteljev

Vir: Selakovič 1990, 239–40.

Analiza Jožice Selakovič (1990, 245) je pokazala ugotovitve, da učitelji vse bolj prilagajajo vsebino učnega načrta aktualnostim kraja in časa ter potrebam in interesom učencev, staršev, socialnega okolja in širše družbe.

Predmet DMV in v srednji šoli Samoupravljanje s temelji marksizma sta se kljub stalnim kritikam in negativnemu ocenjevanju obdržala v učnem načrtu ter se hkrati tudi razvijala in preoblikovala v bolj sodobna predmeta. DMV je v osemdesetih letih v sebi nosil zametke predmeta Etika in družba in mu tako s svojim moralnim delom postavil temelje za kasnejšo pripravo novih vsebin Etike in družbe, ki so ga imeli učenci po osamosvojitvi Republike Slovenije.

Po osamosvojitvi so torej ukinili Družbenomoralno vzgojo in v šolskem letu 1991/92 poskusno uvedli predmet Etika in družba, ki je bil preoblikovan in usmerjen v »občečloveški etos« (Pediček v Peček 1994, 122). Natisnjen je bil nov eksperimentalni priročnik za učence 7. in 8. razreda osnovne šole "Etika in družba"²⁴, katerega urednik je bil J. Bezenšek (več Peček 1994).

Zanimivo je, da so novi predmet že v svojih prvih letih označili za slabega, polnega pomanjkljivosti, prav tako kot so to počeli pri moralni vzgoji v petdesetih letih prejšnjega stoletja. Hkrati se je z novo državo pojavila težnja Cerkve o konfesionalnem pouku in ne o ponovni uvedbi verouka v javno šolstvo. To je bilo izraženo nekaj let pozneje in se še do danes ni prenehal "boj" za uvedbo verouka v šolski sistem.

²⁴ Divjak pravi, da je novi predmet "etika in družba" ostal obremenjen s slabostmi, težavami, improvizacijami starega predmeta, ker pred tranzicijo nismo dovolj storili za razvoj laičnega predmeta in je bilo preveč nestrokovnosti in protislovnosti, ter političnega poseganja v stvari. premalo, da je bilo učnih pripomočkov in izobraženih učiteljev. »Učitelji po tranziciji tudi niso bili usposobljeni za tak pouk in skoraj niso dobili nobene strokovne pomoči, predmet pa je bil koncipiran na hitro, površno in pod pritiskom družbenih sprememb, brez globljih strokovnih in znanstvenih analiz in podlag« (Divjak 1997, 306–7).

7 VREDNOTE V UČNIH NAČRTIH MORALNEGA POUKA

Celotno poglavje sem osnovala na izbranih (lastnih) primerih iz učnih načrtov, strokovnih pedagoški člankov in objav šolstva v socializmu. Na ta način bom poskušala prikazati vsaj delček lastnega raziskovanja vrednot povojnih let. Pri tem sem se srečevala z ideološkostjo socializma, ki je vidno predvsem iz poudarkov nekaterih pojmov oz. vrednot. Izbrala sem pojme/vrednote: patriotizem, individualizem nasproti kolektivizmu, samoupravljanju ter odnosu do religioznosti.

7.1 PATRIOTIZEM

Geslo *patriotizem* ali *domoljubje* je v SSKJ razloženo kot: »1. ljubezen do domovine, naroda, države; rodoljubje, domoljubje; lokalni patriotizem, veliko občudovanje, ljubezen do domačega kraja, pokrajine; 2. v zvezi socialistični patriotizem: prizadevanje za družbeni in politični razvoj svojega naroda in priznavanje enakih pravic drugim narodom« (SSKJ 2008).

Znotraj Popotnika je jasno čutiti 'potrebe' takratnega časa. Veliko je poudarka na »Domovina potrebuje«, »Naloge obnove so«, »rezultati borbe«...(Popotnik 1945–46), kjer so različni ljudje, ki so delali v šolstvu, nagovarjali šolske delavce k novi šolski pedagogiki, k novemu delu in discipliniranju, vzgajanju. Patriotičnost je mogoče zaslediti ne samo v učnih načrtih, ampak tudi v ostalih pisanih besedah časnikov, listov in prilog. V Popotniku je leta 1948 v svojem članku *O razvoju kulturnega življenja v naši državi* Đilas razložil, kaj patriotizem je.

Naš patriotizem sloni nadalje na ljubezni do drugih narodov, na spoštovanju njihove zgodovine in njihove napredne kulture./.../ Pri nas gre za partriotizem, ki ne vleče nazaj h kapitalizmu, v zaostalost, ampak naprej k socializmu, h kulturi. /.../ Patrioti smo zaradi tega, ker naše ljudstvo tako pogumno in brez omahovanja - pod vodstvom Komunistične partije in tovariša Tita, zbrano in zedinjeno v Ljudski fronti – polaga temelje nove socialistične družbe. Patrioti smo zaradi požrtvovalnosti in odločnosti naših delavcev, zaradi dela in ljubezni do domovine naših kmetov, zaradi poguma in zanosa naše mladine, zaradi zvestobe naše inteligence ljudstvu (Đilas v Popotnik 1948, 47).

Patriotizem je zaslediti v večini pričujočih člankov objavljenih v pregledanih strokovnih revijah. Ivo Frol pa poleg samega patriotizma poudarja še idejnopolitično vzgojo, ki omogoča oblikovanje osebnosti z znanstvenim pogledom na svet, saj kot taka temelji na znanstvenem razlaganju in zavestnem prisvajanju gradiva in tako idejno vzgaja mladino v njej zavesten in aktiven odnos do dela in ljubezen do domovine, kjer ponavlja besede o patriotizmu Milovana Đilasa ter dodaja: »Idejno vzgajati mladino, pomeni vzgajati jo v duhu kolektivnosti, vzgajati v njej smisel in duha skupnosti /.../ To pomeni, vzgajati v mladini resnicoljubnost, občutek za pravičnost, delavnost, kritičnost do lastnega ravnanja /.../ vzgajati na duhu in na temelju vsega tistega plamemnitega in vzvišenega, kar so naši narodi dali in pokazali v svoji preteklosti in danes dajejo, v svoji svobodni in napredni domovini« (Frol 1948, 199–200).

Vse to je čutiti tudi v učbenikih in učnih načrtih osnovnih in srednjih šol, še največ pri učnem načrtu zgodovine. Kot primer naj navedem Prilogo 1. k 11. številki Vestnika, letnik II, z dne 28. avgusta 1947, kjer je v 174. točki obravnavan učni načrt zgodovine za prve štiri razrede osnovne šole za šolsko leto 1947/48 (učenci so jo imeli v 3. in 4. razredu po 2 šolski uri na teden): pod opisom je v predmetu zopet izpostavljena ljubezen do domovine; kot je omenjeno v Popotniku, naj krepí bratstvo in enotnost naših narodov in vse pridobitve narodnoosvobodilne vojne, saj mora zgodovina prikazati vzroke in posledice dogajanj v človeški družbi, učenci morajo razločevati osvajalne in osvobodilne vojne, in »posebej jim je treba poudariti, da zgodovine ne ustvarjajo posamezniki, marveč množice« in »pokazati je treba nenehen boj med tlačeni in izkoriščevalci ter zlasti na razvoj slovenskega ljudstva iz zaslužjenega tlačanstva preko puntov in velikega osvobodilnega boja do svobodnega naroda« (prav tam, 3). To so učitelji lahko podrobneje predstavili, saj je bilo za določene teme predvideno večje število ur in več podnaslovov, npr. v četrtem razredu je bilo za Ljudsko fronto Jugoslavije zapisanih devet podnaslovov, med njimi tudi o maršalu Titu kot vojskovodji in politiku; pri ostalih naslovih pa so v povprečju "le" štirje podnaslovi (prav tam, 4).

Po vojni so zelo poudarjali, da se je treba ogniti staremu načinu posredovanja učne snovi, saj je veljalo, da je bil pouk zgodovine izpostavljen »pačenju, neznanstvenemu razlaganju, kjer se je obdržala kapitalistična politika, ker je idealistično razlagal zgodovinske pojave in zgodovinski razvoj« (Frol 1948, 204). Zaradi zgodovinskih dejstev je bila zgodovina še vedno tista, ki je

lahko najboljše širila znanje, vendar po takratnem prepričanju le skozi znanje dialektičnega in historičnega materializma, kjer so morali učitelji in profesorji obvladati marksistično-leninistični nauk o družbi in zakonih. Hkrati so morali učitelji pri pouku zgodovine v učencih zbuditi sočutje z izkoriščenimi, zatiranimi, in navdušenje nad borci za bratstvo in enotnost, ki so se borili za svobodo naroda, ter vzgojiti v mladem človeku duh patriotizma; pri filozofiji pa naj bi učenci dobili aktivno znanje marksizma-leninizma, ker ta pojasnjuje materialnost sveta. Idejnopolitična vzgoja pa naj ne bi potekala zgolj pri šolskih urah, ampak tudi pri izvenšolskih dejavnostih (prav tam, 204–207).

Bračič (1949) je tudi zapisal, da je Tito vsakokrat učencem omenjal, da je »njihova osnovna naloga učenje, ki je patriotska dijakova dolžnost« (prav tam, 179). Ta tendenca se drži še leta kasneje, ko npr. v učnem načrtu iz leta 1975 na 3. strani 4. zvezka v smotru predmeta Spoznavanje narave in družbe v svoji 5. alineji določa cilje predmeta: »seznanjajo se z najvažnejšimi dogodki iz NOB, z vlogo pionirjev v našem boju za svobodo in z najvažnejšimi dogodki iz bližnje in daljne preteklosti kraja ter tako razvijajo domovinska in druga moralna čustva«; ter v 7. alineji še cilj: »postopoma pridobivajo moralna spoznanja o socialističnih odnosih v naši družbi« in sicer v smislu, da se npr. že v prvem razredu seznanijo in obravnavajo državne praznike.

Oziroma že pred 2. svetovno vojno je bil patriotizem vrednota, ki so jo širili in poudarjali znotraj učnega načrta pri različnih predmetih. Že v smotru pouka petje, iz učnega načrta za leto 1928, je bilo zapisano, »zbujanje in ojačevanje estetičnih in patriotskih čustev s pesmijo« (prav tam, 22). Ali pozneje v učnem načrtu za osnovne šole iz leta 1948 pri zgodovini, »smoter pouka je razvijati ljubezen in predanost domovini in njenim narodom« (1948, 22), zemljepisu: »dati jim živo sliko FLRJ, vcepiti jim zavestno ljubezen do domovine, do ljudstva in ljudske oblasti« (1948, 96).

Ne nazadnje so bili ob prazniku dneva republike 29. novembra prvošolčki sprejeti v pionirje. S tem so postali tudi člani Zveze pionirjev Jugoslavije, ki je bila družbenopolitična organizacija za otroke od sedmega do štirinajstega leta. V pravilih Zveze pionirjev Jugoslavije je pojasnjeno ime pionir v socializmu: »Ime 'pionir' nas povezuje s prvimi pionirji, najmlajšimi borci naše socialistične revolucije, izraža težnjo po doseganju najplemenitejših in najnaprednejših lastnosti

človeka, nosilca socialističnega samoupravljanja« (Izkaznica Zveze pionirjev jugoslavije, 1984). Ob sprejetju v pionirje so učenci morali deklamirati Pionirsko obljubo. Obljuba nosi vso ideologijo tistega časa.

PIONIRSKA OBLJUBA

*Danes, ko postajam pionir,
dajem častno pionirsko besedo:
da se bom marljivo učil in delal
in da bom dober tovariš;
da bom ljubil našo samoupravno domovino,
Socialistično federativno republiko Jugoslavijo;
da bom razvijal bratstvo in enotnost
ter ideje, za katere se je boril Tito;
da bom cenil vse ljudi sveta,
ki želijo svobodo in mir! (Jurca 1984, 2)*

Znotraj obljube so zapisane vse vrednote, ki so morale postati pomembne za nosilca imena pionir in hkrati za državljana domovine Jugoslavije. Cenili so častno besedo, saj so tudi v učnih načrtih poudarjali resnicoljubnost, iskrenost. Učiti se je v socializmu pomenilo usposabljanje se za opravljanje določenega dela, delo oz. pridnost in marljivost pa sta bili visoko vrednoteni. Pri predmetu DMV so poudarjali dobre medosebne odnose in pomembnost gojenja tovarštva in solidarnosti. V socializmu so poudarjali domoljubje in enakost ter enotnost republik in ostalih držav. V vse družboslovne predmete so vnesli poglavja o NOB med 2. svetovno vojno in njihove zasluge za svobodo in mir.

Svečan pionirski pozdrav pa je bila stisnjena pest desne roke, dvignjena v višino senc in besede: 'Za domovino s Titom – naprej!'

Ob sprejetju v pionirje so prejeli tudi knjigo Branke Jurca "*Pionirka sem! Pionir sem!*"²⁵ Avtorica je s pristrčno zgodbico poskušala šest- oz. sedemletnikom razložiti pomen pionirja (njegovo vlogo

²⁵ Knjigo so prejeli pionirji v osemdesetih letih. Za ostala leta nisem dobila informacij o prejetju knjige ali drugih daril ob samem sprejetju v pionirje.

v vojni, zraven pa še besede, kot so komunist, narod, ideologija socializma, saj so ti pojmi presegali otroško znanje in domišljijo).

... "29. november je vendar rojstni dan naše Jugoslavije, ne?"

"In rodila se je v Jajcu," je važno povedal Bratec. "Tja so prišli odposlanci vseh narodov in zmenili so se, da se bodo bojevali proti sovražniku do zmage!"

"Že vem," sem rekla, "zato ste postali pionirji prav na ta dan."

Bratec in sestra sta se že dogovorila z očmi in stekla v sobo. Kmalu sta se vrnila. Na glavi sta imela modro pionirsko čepico, okoli vratu pa zavezano rdečo ruto.

"Za domovino –" je rekla Sestrica,

"– s Titom – naprej!" je pozdrav dokončal bratec (Jurca 1984, 19).

7.2 INDIVIDUALIZEM NASPROTI KOLEKTIVIZMU

Individualizem je nazor, ki poudarja pomen in interese posameznika, ne oziraje se na skupnost, družbo. Nasproten individualizmu je kolektivizem, ki poudarja pomen in interese kolektiva, skupnosti in pomeni tudi kolektivno vodenje, upravljanje, zlasti proizvodnih sredstev. Znotraj kolektivizma deluje kolektiv ali skupnost ljudi, ki jih povezuje skupno delo oz. skupni interes.

Skupinsko delo je bilo v socializmu visoko ovrednoteno in spodbujano. V šolskih poslopih so upoštevali navodila, zapisana v učnih načrtih. Učenci so npr. že v prvem razredu pri pouku risanje v zimskem času krasili razred s smrekovimi vejicami, zvezdami, za državne praznike pa z zastavicami kot skupinsko delo (Začasni učni načrt, 1946).

Prvi slovenski povojni minister za prosveto Ferdo Kozak (1945–46) je v Popotniku čas pred vojno označil za »neplodni individualizem, ki je usmerjal razvoj in nas tiral kaosu v naročje« (prav tam, 81), saj je veljalo, da se je vsak moral boriti za svoj obstanek in vsakdanji kruh. V želji po preživetju pa je bil seveda pomemben samo 'jaz' in ne skupnost in množica za obstanek naroda kot takega. Po vojni pa so se dvignile vse te množice, ki so se borile in uveljavljale svojo zmago v ljudski oblasti. »Naša ljudska oblast je odprla množicam pot do izobrazbe« (Schmidt 1945, 9).

Šolniki in pedagogi ter učitelji so se ukvarjali tudi z vprašanji o dolžnostih in odgovornosti mladine. Vladimir Bračič je v članku *Ali kazni prav uporabljamo?* opozarjal, da so tako profesorji kot celotni učiteljski zbori skupaj z direktorji in upravitelji šol odgovorni in sodelujoči v vzgojnem procesu šolske mladine, »da so pred našim ljudstvom in zgodovino odgovorni za to, kakšni člani družbe bodo dijaki njihovih zavodov« (Bračič v Popotnik 5-6-7, 1949, 176). Mladina pa ima svojo odgovornost, saj se je po vojni združevala v mladinsko organizacijo, ki se je predstavljala preko mladinskih delovnih akcij, ki so imele »skupen cilj – izpolnitev dane obveze, ki so jo prevzeli pred narodom, Partijo in Titom, tako morajo nujno čutiti za svojo kolektivno dolžnost v razredu in šoli doseči skupen cilj – čim bolj se usposobiti za aktivnega člana in vsestransko sposobnega borca za socializem« (prav tam, 177). Nadalje je bilo vsako kršenje oziroma neizpolnitev danih nalog razumljeno kot »napad na kolektiv, kot poizkus parazitskega prisvajanja dela in uspehov skupnosti. Šola je pri tem kolektiv, ki na tradicijah naše ljudske revolucije gradi bogatejše, bolj kulturne in tako za celoto kot posameznika svobodnejše življenje, ter da so za dosego tega cilja odgovorni vsi kot kolektiv in vsak kot posameznik« (prav tam, 177).

Bračič je tako že leta 1949 podobno pisal o prizadevanju kolektiva za dober učni uspeh. Zapisal je, da je izostanek od pouka moralno nedopusten, ker kvari interese razreda. Ne glede na to, da ima morda posameznik dobre ocene, mu učiteljica ni smela opravičiti izostanka, saj je to veljalo za ostanek prejšnjih šolskih sistemov in za egoizem nasproti skupnosti v razredu. Pri tem dejanju je bil obsojen tudi učitelj, ki je to podpiral, saj ni upošteval razvoja novih pedagoških načel socializma, ki so temeljila na vzgoji skupnosti in ne na posamezniku. Neupravičen izostanek od pouka je Bračič opisal kot dejanje, ki ogroža ostale učence, ker bi jih morebiti s tem lahko vabili k istemu početju. To je veljalo za razdiranje skupnosti razreda, saj dober učenec lahko s svojo prisotnostjo v razredu nudi zgled drugim in jim hkrati lahko pomaga pri ocenah. Kazen, ki se vrši na učenca, pa je bila vedno individualna, o njej so morali biti obveščeni tudi starši (prav tam, 179–80).

O kolektivni odgovornosti šolskih odborov je v petdesetih letih pisala tudi Marica Dekleva. Zapisala je, da mora biti težišče kolektivne odgovornosti šolskih odborov v zahtevi, da so sklepi in ukrepi šolskih odborov veljavni le, če so sprejeti na seji. »S tem je že vnaprej odklonjen vsak

morebitni poizkus zlorabljanja ali samovolje posameznih članov šolskega odbora«. Pri tem navaja, da so nekateri tovariši menili, da je v prosvetnih vrstah velik odpor proti družbenemu upravljanju, vendar je bila pri tem prepričana, »da je strah pred družbenim upravljanjem izviral iz bolj ali manj napačnega pojmovanja upravljanja sploh in družbenega upravljanja posebej«. Nadalje razloži pomen družbenega upravljanja v smislu povezave družbenih organov in odgovornosti šole do volivcev. Opozarja tudi, da bi pri vsem tem moralo iti za nekaj več, za skladno družbeno upravljanje celotnega šolstva v nekem kraju ali okraju in za skladno uveljavljanje občnih zahtev družbenih organov pri šolstvu, kjer bi moral biti šolski odbor osnovna celica družbenega upravljanja (ne le ozkega šolskega odbora, ampak v smislu okrajne prosvetne skupščine) (Dekleva 1953, 197). Do tega leta 1953 pa so »iz osnutka o družbenem upravljanju šol razvidne bistvene naloge šolskega odbora, ki v glavnem zajemajo gospodarsko, socialno, zdravstveno, pedagoško in kulturno dejavnost šole, od katerih vsaka zahteva krepko zainteresiranost in borbenost za uveljavljanje zavesti o socialističnih odnosih, ki jih ustvarjamo« (prav tam, 197).

Naj navedem še nekaj primerov in pri tem omenim, da so bili tudi šolski zakoni pisani v smislu poudarjanja kolektivnosti. Npr. Zakon o osnovni šoli iz leta 1965 je v 5. alineji 17. člena poudarjal »tovarištvo, kolektivno zavest in zavestno disciplino za pravilno vraščanje v družbeno življenje« (Objave 1965).

Podrobni učni načrt za pouk socialistične morale za sedmi razred (1967) je v učni snovi obravnaval tudi, kako kolektiv reagira pri posameznih prestopkih v razredu, kot so tatvine, pohajkovanja, neopravičeni izostanki in podobno. Pri tem so obravnavali nevarnost izoliranosti posameznikov in grupaštvo ter znotraj tega omenjali, da je skrb kolektiva predvsem dober učni uspeh. Vzgojni smoter te učne snovi pa je ubeseden: »Vsi smo odgovorni za zdrave odnose in življenje v kolektivu« (prav tam, 4). V učnem načrtu sedmega razreda za leto 1967 je bilo v vzgojnem smotru učne snovi *Kako se v razrednem kolektivu oblikujejo prvi zametki samouprave?* zapisano, da »v dobrem kolektivu mora posameznik uskladiti svoj interes z interesi kolektiva« (1967, 4).

V učnih načrtih nadaljnjih let zaznavamo tudi kolektivni duh razreda, kjer je bilo zapisano, da mora učitelj pri pouku upoštevati tudi individualne razlike pri učencih. »Princip individualizacije je treba še posebej upoštevati tudi pri najrazličnejših oblikah dopolnilnega in dodatnega dela in v okviru drugih prostovoljnih dejavnosti« (OŠ 1975, 10–11). Navodilo, kako naj učitelj izvaja princip individualizacije, pa ni zapisano. V nadaljnjem zapisu je le splošno določilo, da mora učitelj spoštovati vsakega učenca in mu tovariško pomagati pri njegovem delu in napredku (prav tam, 11).

Posredno so preko učnega načrta v šolah obravnavali in poudarjali delo kot vrednoto socializma. Družbeno potrebno delo je bilo sestavni in obvezni del vzgojno-izobraževalnega dela in je nezamenljivo sredstvo za oblikovanje socialistične zavesti, saj so se tako učenci kot učitelji s to dejavnostjo vključevali v dogajanje v krajevni skupnosti in vzpostavljali zveze med izobraževanjem in delom (prav tam, 500-1).

Učenci so bili v socializmu dejavni tudi na delovnih akcijah, v proizvodnih in drugih družbeno potrebnih delih. S prisotnostjo in delom v teh akcijah so izboljševali življenjske pogoje v šoli in okolju, kjer so živeli, hkrati pa so v tistem času taka in podobna dejanja pomenila, da si učenci tako razvijajo čut za solidarnost med ljudmi ter povezujejo teorijo s prakso. V učnem načrtu leta 1983 je bilo tako zapisano, da morajo učenci »že zgodaj spoznati zakonitosti družbenega življenja in dojeti, da se od dela živi in da delo omogoča razvoj posameznika in družbe /.../ ter da s svojim delom prispevajo k razvoju šole, okolja in družbe in oblikujejo čut za solidarnost med ljudmi« (prav tam, 501). Učenci so sodelovali tudi na delovnih akcijah šole in urejali njeno okolico, skrbeli so za 'pomnike' revolucije in vzdrževali red in čistočo okoli njih, jih na glavne praznike obiskovali ter jim prižigali sveče in polagali cvetje (dan republike), sodelovali so pri nalogah ljudske obrambe in družbene samozaščite, pobirali pridelke, pogozdovali, pomagali pri elementarnih nesrečah, pomagali v jedilnicah šole, sodelovali pri nabavi, skladiščenju in konzerviranju živil, pripravljali polizdelke za delo v nižjih razredih, sodelovali pri vodenju interesnih dejavnosti v nižjih razredih itd.

V okviru šole so učenci ustanavljali šolske zadruga, ki so povezovale vse proizvodne dejavnosti v šoli in se financirale preko šolske hranilnice. Te so pridobivale sredstva preko dela, ki so ga

učenci ustvarili s svojim delom s pridobljenimi sredstvi so se učenci učili gospodariti in zadovoljevati skupnim potrebam (prav tam, 504).

In ne nazadnje je tudi v izkaznici Zveze pionirjev Jugoslavije zapisano, kaj so individualna in kaj kolektivna pionirjeva dolžnost z besedami, da ima:

Vsak pionir Jugoslavije pravice in dolžnosti pri razvijanju svojega kolektiva in celotne aktivnosti Zveze pionirjev. Pionir je iniciator in nosilec svoje in družbene aktivnosti, izraža svoje želje in težnje, mnenja in stališča, odloča o svojem učenju, delu in koristnem preživljanju prostega časa, pa tudi o vključevanju v druge aktivnosti svojega ožjega in širšega družbenega okolja ... (izkaznica Zveza pionirjev Slovenije 1984, 4)

Če povzamem, je imel učenec kot individuum "kolektivno" dolžnost učiti se in hkrati širiti svoje znanje tako v šoli kot tudi izven nje²⁶. Pripadnost nekemu kolektivu, skupnosti, organizaciji pa je bila zelo visoko cenjena komponenta družbenega okolja.

7.3 SAMOUPRAVLJANJE²⁷

Takoj po vojni so se učitelji morali spopadati tako s pomanjkanjem gradiva, učnih pripomočkov, porušeni šolskimi poslopji, revščino kot tudi z otroškimi dušami, ki so bile prepojene z grozotami vojne. Pozneje, ko se je samoupravni sistem že izoblikoval, je učitelj dobil novo vlogo. »Šola naj bi razvijala in oblikovala samoupravljalce« (Divjak 1974, 441). Samoupravljanje je tako postala ideologija in kot taka tudi vrednota, ki so jo imeli za nekaj dobrega in so jo hoteli privzgojiti preko šolskega sistema in jo dati v vlogo samostojnega upravljalca, ki bi bil sposoben kritične presoje.

²⁶ Danes so pravice učencev bolj poudarjene in se jih ti tudi zelo močno zavedajo. »Učitelji, zlasti iz srednjih šol, zatrjujejo, da dijaki svoje pravice izvrstno poznajo, dolžnosti, od učenja do primerne vedenja, so jim tuje« (Granda v B. Lakota 2006, 30).

²⁷ Samoupravljanje je bila politična in gospodarska ureditev v Jugoslaviji v letih 1950–90. Njen glavni tvorec je bil Edvard Kardelj. V prvem obdobju je bilo delavsko samoupravljanje uvedeno najprej v gospodarske družbe (prešle so iz državne v t.i. družbeno last) in javne zavode. Pozneje je sistem samoupravljanja postal temelj organiziranja celotne družbe (Ustava 1974 in zakon o združenem delu 1976) in naj bi omogočal demokratično odločanje ter konec oblastne vloge KPJ oz. ZKJ. Čeprav je sistem v gospodarstvu omogočal večjo prilagodljivost kot centralizirano državno upravljanje, ni odpravil temeljnih napak socialističnega gospodarstva. Uvedba izredno zapletenega delegatskega sistema je s popolno odpravo neposrednih volitev komunistični stranki v resnici omogočila monopol nad oblastjo. Jugoslovanska gospodarska kriza v 80. letih, propad socializma v državah vzh. bloka in razpad Jugoslavije so zapečatili usodo samoupravljanja (Pogačnik 2006, 3847–8).

Ali kot je samoupravljanje označila Milica Bergant (1994):

Samoupravljanje je bilo sicer politično geslo, toda v pedagogiki je pomenilo vse kaj drugega. Bilo je okvir, v katerem so se iskale možnosti kritike tedanje spolitizirane šolske politike ter pot za samostojno znanstveno mišljenje in raziskovanje, ki ne bi bilo več odvisno od države. Bilo je torej sinonim za večjo samostojnost delovanj, za pravico do empiričnega raziskovanja in iskanja novih konceptov šolskih reform in novih učnih pristopov nasploh. Bilo je izhodišče za kritičen odnos pedagogike do državne šolske politike in ne nazadnje tudi maneverski prostor za pojavljanje teoretskih gledanj, drugačnih od tistih, ki so prevladovala desetletja po vojni» (prav tam, 53).

Pedagogi so seveda opozarjali tudi na pomembnost predšolske vzgoje, saj ta skrbi za dobro pripravljenost otroka za nadaljnje uspešno šolanje. Lešnik je npr. v svojem članku *Samoupravnost v vzgojno-izobraževalnem procesu* govoril o bistvenosti pomena predšolske vzgoje, ki nastopa kot pomoč družini. Opozarjal je tudi na vse večje pritiske znotraj družine, ki so od otroka pričakovali dober uspeh v šoli, saj je ta postal pogoj nadaljnjega usposabljanja in vključevanja v delo in družbeno življenje. Zato pravi, »da ni golo naključje, da je bila 1970. leta SFRJ med prvimi deželami, ki je sistemsko uzakonila permanentno izobraževanje kot nujen proces, v katerega se vključuje sodoben človek. Svobodnega človeka si ni mogoče zamišljati v nevednosti, nepismenosti in primitivizmu, kakor si ni mogoče predstavljati, kako bi samoupravne odnose spodbujal in razvijal človek, ki ne bi poznal poglobitnega o sebi, okolju kjer živi, proizvodnji kjer dela.« (Lešnik 1973, 628) Tako je nadalje ugotavljal, da ni vseeno, kako se posameznik in skupnost vključujeta v vzgojo, saj sta tako ustvarjalca kot organizatorja tega dejavnega procesa (prav tam, 628).

V srednji šoli so imeli učni predmet Samoupravljanje s temelji marksizma, ki je že v svojem imenu določal vsebino, saj so poučevali osnove samoupravljanja in marksizma. Nevenka Vejnović je v sedemdesetih letih v svojem članku *O enotnosti marksističnega izobraževanja in socialistične vzgoje* pisala o marksističnem načinu mišljenja. »Kadar govorimo o marksističnem načinu mišljenja, navadno mislimo na filozofijo, to je na dialektični materializem, čeprav filozofija ni edina, ki goji to mišljenje. /.../ Marksistično lahko mislimo o vseh vsebinah na vseh področjih, ne pa samo o konkretnem Marxovem delu. Vendar pa Marxova dela potrebujemo, da

nas naučijo misliti, kakor današnji čas zahteva, pa čeprav je Marx živel v 19. stoletju» (Vejnović 1973, 76). Vejnovićeve še razloži pomen poznavanja Marxove misli, saj pravi, da le tako lahko spoznavamo današnje marksistične mislece in razumemo svet okoli nas, da le tako lahko mladi znajo analizirati bistvo problemov in hkrati sodelujejo in se vključujejo v samoupravni proces. »V sodobni organizirani šoli ima učenec razne možnosti, da dejavno odloča in prevzema odgovornost za uresničevanje odločitev. /.../ Praktična stran socialistične vzgoje namreč svoje funkcije ne more popolnoma izpolniti brez marksistične izobrazbe« (prav tam, 77).

Milan Divjak pa pravi, da samoupravljanje daje učitelju možnosti, da postane družbeno bolj ustvarjalen in da to vnaša tudi v šolo, za kar pa je potreben družbeno angažiran učitelj, kjer ne sme biti »podložnik kake skupnosti, temveč njen kritik, oblikovalec, tisti, ki omogoča napredek in razvoj, torej naj ne bi bil objekt družbene politike, temveč njen subjekt« (Divjak 1974, 440). Učiteljevo vlogo je razdelil na več funkcij. Učitelj naj ne bi bil več zgolj nekdo, ki je glavni vir znanja, postal naj bi posrednik med informacijami in učenci, saj so učenci že takrat pričakovali in hoteli več od šole, saj je bila informiranost iz dneva v dan večja. Pojav radia in televizije in vse več pisnih virov je otrokom ponujalo goro informacij. Učitelji pa naj bi postali tisti, ki naj usmerjajo učence, kako naj se ti učijo in uporabljajo novo tehnologijo. Za kar pa je potrebno, da se je učitelj pripravil usposobiti za znanstveno pojmovanje in razlaganje snovi, »ki bo moral koordinirati delo v korist otroka« (prav tam, 444), za kar bi naj poskrbela tudi šola, ko bi zaposlovala različne strokovnjake kot so psihologi, sociologi, socialni delavci, zdravniki, psihiatri ...

Od leta 1960 dalje se je v Jugoslaviji odvijala reforma politično-državne uprave v smeri samoupravljanja, kar je pomenilo, da se je financiranje in odločanje iz državnega centra preneslo na republike, kasneje pa še na druge, nižje plasti odločanja. Proces samoupravljanja se je pričel tudi na različnih centrih v Sloveniji, posebno pri samostojnih in univerzitetnih inštitutih (Oddelek za pedagogiko na FF v Ljubljani, Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani, Inštitut za kriminologijo pri Univerzi v Ljubljani, Svetovalni center v Ljubljani), v praksi pa je to pomenilo, da sta vse večjo vlogo v pedagogiki dobivali psihologija in sociologija, ki sta se opirali na nova znanja iz razvojne teorije in pedagoške psihologije, socialne antropologije in se tako distancirali od stalinistične "etatistične pedagogike". Med 1972–78 pa je, kot pravi Bergantova, bilo »obdobje

znano kot "nova svinčena leta", čas obračunov partijske države z idejami liberalizma in gospodarskega nacionalizma, ko so se čistke pričele s sejo CK ZKS 13. novembra 1972 "z iskanjem sovražnikov", ki so jih ugotovili tudi v šolstvu (izobčili so dr. Pedička in nekatere profesorje na Fakulteti za sociologijo in politologijo v Ljubljani)« (Bergant 1994, 57). V šolstvu so napadali ljudi, ki so govorili ali pisali o novih pogledih, spoznanjih in potrebah otrok (in odraslih) v svetu, saj je bilo njihovo delovanje razumljeno kot napad na pedagoške in šolske dosežke socialističnih družb ali kot pravi Bergantova: »da partijski centri, ki so do tedaj bedeli nad "marksistično pedagoško teorijo in socialistično šolsko prakso", niso bili tako naivni, da ne bi ugotovili, da se za "samoupravljalno pedagogiko" skriva kritika vsega dotedanjšega idejnega dela partije v šolstvu. Obenem pa stremljenja pedagoške stroke, da se osamosvoji od politike in zastopa lastne empirično znanstvene preverjene pedagoške koncepte« (prav tam, 54).

Milica Bergant nas v svojem članku opozori še na eno dejstvo, o katerem je pisal tudi dr. Schmidt, in sicer da bo, če bo hotela samoupravljalna socialistična družba dohiteti razvojne tokove sodobnega sveta, morala upoštevati spremembe in šolske reforme po svetu. »Od poenostavljenih družbenih zahtev, ki so jih dotlej vsebovali vzgojni smotri in so postavljali mlade generacije v vlogo pedagoškega objekta, bo treba novi vzgojni smoter opredeliti drugače, bližje človeku-subjektu,« kjer naj bi bila poudarjena miselna samostojnost, sposobnost ustvarjalnega, izvirnega delovanja in mišljenja, kritičnost in tudi učenčevo individualnost. Zato pravi Bergantova, da je pedagogika najprej razvila svojo metodologijo, ki je omogočila kritično znanstveno delo in onemogočilo vdiranje ideološko-državnih šolskih konceptov. Na ta način se je uprla ekstremnemu egalitarizmu v šolskih konceptih, ki je v jugoslovanskem prostoru povzročil enačenje duševne in telesne zmogljivosti odraslih z otroki, to pa je nadalje vodilo v neuspehe in šolske obremenitve otrok (Bergant 1994, 55–58).

Tudi v raziskavi dr. Ive Šegula in ostalih v šestdesetih letih prejšnjega stoletja so bili mnenja, da ima človek v socialistični družbi vlogo upravljavca. Od upravljavca se zahteva, da ima tako strokovno znanje kot tudi, da je razgledan v drugih sferah družbenega življenja. Navkljub krčenju vloge človeka v sodobni avtomatizirani proizvodnji se je »istočasno širila vloga neposrednega družbenega upravljanja, politične zrelosti, globljega razumevanja razvojnih smeri ter procesov in

kritične presoje. Pri vsem tem ima splošna izobrazba upravljavca svojo posebno vlogo in nalogo« (Šegula 1964, 269). Zato so imeli učitelji še kako pomembno nalogo.

Prav to je bilo poudarjeno tudi v učnem načrtu iz leta 1975, da avtoritativen in represiven nastop učiteljev ni več zaželen, ker ne ustreza novim metodam dela, saj je »ena temeljnih nalog šole vzgoja samostojne, kritične osebnosti samoupravljavca kot nosilca odločanja v našem samoupravnem sistemu. Nenehno poudarjamo, da mora biti učenec subjekt v vzgojno-izobraževalnem procesu« (Učni načrt 1975, 4–5). Vse to je potekalo v pričakovanju sodelovanja učiteljev in drugih pedagoških delavcev šol, in ravno tako preoblikovanje izobraževanja prihodnjih učiteljev na akademijah in visokih šolah, kjer bi se učili sodobnih tehnik poučevanja in se dokončno rešili zastarelih oblik in metod dela (prav tam, 5).

Učenci so samoupravne odnose doživljali tudi v razredu, športnih društvih, pionirskih in mladinskih organizacijah, pri čemer naj bi imeli učenci enakopraven položaj, saj so lahko »uveljavljali interese na demokratičen način« (OŠ vsebina vzgojno izobraževalnega dela 1973, 220), kakšen je ta način, pa ni opisano. Poudarjali so sodelovanje učenca in učitelja, ki je pomemben tvorec uspešnosti, in tudi vlogo učenca – soustvarjalca dejavnosti (in ne zgolj izvrševalca le-teh). Natančno je bilo opredeljeno tudi podaljšano bivanje učenca v šoli, delo šolske svetovalne službe, znotraj katerega je potekalo šolsko poklicno usmerjanje, ki je nudilo pomoč učencem pri strokovni usmeritvi in izbiri poklica. Določena je bila tudi vzgoja za samoupravljanje, pri čemer je bilo mišljeno, da se učence usposablja za življenje in delo v socialistični samoupravni družbi z vzgojno-izobraževalnim delom in s prakso v upravljanju življenja in dela šole, kjer učenci soodločajo ter se srečujejo tudi s posledicami svojih pobud in odločitev.

Za boljšo predstavo pomena vzgoje za samoupravljanje navajam njene cilje:

- *čustveno in razumsko motivirati učence, da bodo doživljali in sprejemali samoupravne odnose kot svojo življenjsko usmeritev;*
- *privzgojiti take osebnostne kvalitete in navade, ki jim bodo omogočile vključevanje v upravljanje proizvodnje in družbe;*
- *razvijati skupaj z drugimi sestavinami vzgoje in pouka pripadnost samoupravni socialistični družbi in sooblikovati socialistični patriotizem (OŠ vsebina vzgojno izobraževalnega dela 1973, 220).*

Pri tem pa so bile funkcije razreda in šolske skupnosti podane tudi znotraj učnih načrtov:

- *organiziranje raznovrstnih dejavnosti učencev, s katerimi se uvajajo v skupno delo in socializirajo svoje obnašanje;*
- *aktivirajo učence za sodelovanje, odločanje in izvrševanje nalog v skupnosti;*
- *oblikujejo zavest pripadnosti kolektivu, solidarnost in tovarištvo (prav tam, 221).*

Strmčnik (1994) v svojem članku *'Enotnost izobraževanja in vzgajanja'* govori o vzgojnosti pouka skozi več vrst vzgajanja: telesno-zdravstveno, intelektualno, socialno-moralno, estetsko in ekološko. Prve tri so bile v socialističnem obdobju bistvene (v primerjavi z današnjim časom, kjer je v vse večjem porastu zlasti intelektualna vzgoja). Po petdesetem letu 20. stoletja pa so vse bolj poudarjali socialno-moralno vzgojo (poleg katere je bila pomembna tudi telesno-zdravstvena pripravljenost učencev na morebitno obvarovanje domovine v primeru vojne). Strmčnik pravi, da »politična in ideološka opozicija rada očita poziciji, da z vzgojnim indoktriniranjem in manipuliranjem mlade podreja bodisi državi, ideologiji, cerkvi, stranki ipd., ko pa se razmerje sil obrne, se refren ponovi, le da z nasprotnega zornega kota« (prav tam, 452). Pri tem se mnogi sprašujejo, ali je lahko funkcija šole vzgajati v socialno-moralnem duhu, ali je to zgolj funkcija staršev. Pri tem Strmčnik deli vrednote na ožje in širše. Za slednje pravi, da so nujne in za vse sprejemljive, občečloveške, sorazmerno trajne in zgodovinsko preizkušene (npr. mir, svoboda, demokracija humanost, strpnost, skrb za družbeni razvoj, delavnost, marljivost, odgovornost, resnicoljubnost...), zato si tukaj učitelji ne bi smeli očitati, da posegajo v naravno pravico staršev; medtem, ko so ožje vrednote (strankarska stališča, svetovni nazori, družbena pozicija, kot je svetost privatne lastnine idr.) specifične in naj se z njimi ukvarja družina, cerkev, politični strankarski podmladek in druge civilne institucije (prav tam, 453).

V vzgojno-izobraževalnem procesu je imela samoupravnost veliko vlogo pri oblikovanju skupnosti. V Jugoslaviji je bil človek pojmovan kot osebek, ki naj vedno deluje znotraj skupnosti in ne zunaj nje. Posebno v sedemdesetih letih so poudarjali težnje po razvoju in rasti osebnosti. Človek naj bi gradil na samozavesti. Kljub vsemu so mnogi kritizirali individualno pedagogiko v smislu, da idealizira pojmovanje individualne svobode, ker osebek ne more delovati zunaj skupnosti oz. kot družbeno in družabno bitje skupnost nujno potrebuje za svoje delovanje. Zato so samoupravljanje tako povzdigovali in ga kot vrednoto vsiljevali učencem in dijakom.

Skupno vsem trem izbranim pojmom (patriotizem, kolektivizem, samoupravljanje) je, da so problematična vsaj kar se tiče metodične razlage učencem/dijakom. Učitelj mora najprej sam zelo dobro poznati tematiko pojma, zakonitosti družbe in pravno ureditev države in ustave, razumeti vsaj osnovne pojme politologije in nezanemarljivega dejstva, biti seznanjen z metodičnim in psihološkim vidikom predmeta moralne vzgoje. »Problematika samoupravljanja se lepo veže na spoznanje o kolektivu, o medsebojnih odnosih med ljudmi,/.../, zaradi tega je psihološka podlaga podobna« (Mrevlje v Cajnko 1977, 103). Pri tem Mrevlje opozarja, da je imela šola do tedaj bolj izobraževalno funkcijo, da pa vse bolj postaja vzgojno-izobraževalna ustanova. Metodiko dela učiteljev DMV-ja Mrevlje razlaga, da »učitelj DMV, ki želi otrokom in mladim približati bistvo, pomen in vrednost samoupravljanja, mora to delati na podlagi pojavov v razrednem kolektivu, izhajati mora iz izkušenj in spoznanj, ki jih imajo učenci o družini, razredu, šoli, o organizacijah, zlasti pa tudi o lokalni skupnosti, o pojavih v občini, v republiki, v celotni domovini« (prav tam, 103), zato je pomembno, da je »učenec aktivni subjekt vzgojno-izobraževalnega procesa« (prav tam, 88). Vse to pa so tudi ugotovitve današnjega šolskega sistema in so prikazane v prispevkih avtorjev v zborniku Državljska in domovinska vzgoja, in sicer so skupne naslednje ugotovitve:

- *razvijanje državljanske pismenosti, kar med drugim obsega poznavanje družbenih in političnih institucij, ustave, nacionalne identitete, spoštovanja različnosti,*
- *razvijanje kritičnega mišljenja, kar vključuje razvijanje veščin in spretnosti, nujnih za aktivno sodelovanje v javnem življenju, razvijanje socialne in moralne odgovornosti do sebe in drugih ter razvijanje veščin argumentiranja, reševanja konfliktov, ipd.,*
- *dejavno vključevanje v aktivnosti, kot npr. otroški parlament, v življenje šole* (ur. Barle Lakota 2006, 7).

Tako kot v socializmu vidimo, da je tudi danes pomembno in zaželeno aktivno sodelovanje dijakov v šoli in družbi. Pri tem šola (tudi s pomočjo takšnega predmeta, kot je Državljska in domovinska vzgoja) dijakom pomaga razvijati tiste sposobnosti in znanja, ki jih za to potrebuje, jih opismenjuje in izobražuje v aktivne državljane. Tu ne gre za usmerjeno državljanstvo, ampak za vzgojo in izobraževanje mladih v takšne ljudi, ki ne bodo pasivno pismeni, temveč se bodo znali tako "premikati" po uradih, javnih ustanovah, zavodih kot tudi izpolnjevati razne obrazce, listine, pisati prošnje, pritožbe, dopise. Zavedanje, »da so vrednote premalo prisotne v sodobni vzgoji« (Musek 2003, 15) pa je vseskozi prisotno še danes v opozorilih mnogih svetovnih

strokovnjakov, ki raziskujejo problematiko šolstva (Leming, 1996; Owen, 2001; Renchler, 1991; Snyder, Acker-Hocevar in Snyder, 2000 v Musek 2003, 15).

7.4 ODNOS DO RELIGIOZNOSTI²⁸

Po 2. svetovni vojni je potekala enosmerna kritika na račun Cerkve, širša razprava pa se je razvila v sedemdesetih letih, ko je potekala tudi razprava o ateizmu v šolah. Jugoslovanski škofje so z odprtim pismom oziroma s "prispevkom k zorenju javnega mnenja o verski svobodi" ponudili konstruktiven dialog o pojmih, »okrog katerih po mnenju škofov nastajajo težave, če že ne kar nevarnosti za svobodo verskega prepričanja kot ene pomembnih svoboščin človeka« (Kejžar 1973, 911). Pismo se je dotikalo vprašanj šole in vzgoje, saj so bili prepričani, da šola "vsiljuje ateizem". V odgovor je nasprotna stran ponujala učne načrte in njene vzgojne smotre, ki niso vsebovali nikakršnega ateizma, »opredeljenega kot splošen ali posamičen vzgojno-izobraževalni cilj«. Prav tako so zanikali obstoj česa podobnega v učbenikih ali v drugih dokumentih, ki jih je obravnavala šola. Avtor članka se obenem sprašuje, ali je zanje tisto nesprejemljivo vsiljevanje tudi marksistična osnova vzgoje in izobraževanja. Pri tem pa razloži, da »marksizem kot teorija razrednega boja v konkretnem času in prostoru ne more biti nevtralen do kakršnekoli religije. Reduciranje ali izenačevanje marksizma z ateizmom ali neke vrste "državno vero" pa je seveda nedopustno poenostavljanje« (prav tam, 913). Kejžar je pri tem cerkev opozarjal tudi na dejstvo, da nestrinjanja z aktualno cerkveno politiko ne morejo označiti za ateizem, in dodal, da tudi »če elementi učitelja pri celovitem opravljanju njegove poklicne funkcije pomembneje ovirajo, postaja problematična njegova vloga v družbenem vzgojno-izobraževalnem procesu, ne pa njegova vernost kot taka«, poleg tega pa je opozoril še na dejstvo, da imajo tudi starši pravico do verske vzgoje otrok, če se zanjo odločijo (prav tam, 914–916).

Na neki način se je zgodovina ponavljala, le da se je zamenjal glavni akter. V prvi polovici 20. stoletja, pa tudi prej, je cerkev narekovala, kakšna naj bo vzgoja v šolah. »Klasiki in teoretiki ter voditelji delavstva pa so zahtevali svobodo mišljenja, vere, pouka, raziskovanja in se borili proti absolutizmu cerkve in države. Zlasti marksisti so zavračali razredno, izkoriščevalsko,

²⁸ »Pod religioznostjo pojmujeemo stanje, stopnjo, intenziteto, obliko in konfiguracijo sestavin navezanosti človeka oz. skupnosti na religijo« (Flere in Kerševan 1995, 68).

nenaravno in nadnaravno moralo. Cerkev se je v drugi polovici 19. stoletja borila predvsem proti liberalizmu, socializmu, materializmu, komunizmu in proti vsem demokratičnim gibanjem, ki so ogrožale njene pozicije« (Divjak 1993, 647–49).

Škodljivost povezovanja verouka in moralnega pouka so že takrat dokazovali številni priznani šolniki (Paul Barht, F. Jodl, F. Paulsen in F. W. Foerster). Opozarjali so na dejstva, da je verouk pustil učence nepoučene o etičnih vprašanjih, ki so govorila o človeških in medčloveških odnosih. Mnogi teoretiki so zato prešli od predloga o etičnem pouku na področja ustavoznanstva, politične vzgoje in državljskega pouka, čutili so namreč ovire in tveganja, ki bi jih utegnil prinesiti čisti etični pouk. To je bil tudi razlog, da so konec 19. oz. na začetku 20. stoletja govorili o državljskem pouku in vzgoji. »Žal pa so se naperili proti socialnim, delavskim in socialističnim gibanjem. Proti njemu pa so bili tako levi kot desni, ker so preveč poudarjali vlogo države« (prav tam, 649–50).

Spremembe pa so se dogajale tudi na področju verskih skupnosti. Vse od leta 1952, ko so Teološko fakulteto izločili iz javnega šolstva, pa do leta 1976, ko je bil sprejet zakon o pravnem položaju verskih skupnosti v Socialistični republiki Sloveniji, se je Cerkev borila za izenačitev položaja verskih slušateljev zasebnih šol. Z zakonom iz leta 1976 so dosegli »možnost odložitve služenja vojaškega roka za dijake in študente ter premika vojaških vaj za študente in profesorje« (Gabrič 2005, 223). Dosegli so nekatere spremembe glede uveljavitve socialnih dodatkov in financiranja izpitov, razlike pa so še vedno obstajale. Učenci verskih šol so kljub enakemu predmetniku podobnih državnih šol morali za nadaljnji študij opravljati maturo in ostale razredne izpite na državnih šolah in gimnazijah. »Popolna izenačitev statusa državnih in zasebnih šol je prinesla šele zamenjava političnega sistema v začetku devetdesetih let 20. Stoletja« (prav tam, 225).

Tu bi rada omenila še, da je poleg zadovoljevanja primarnih vrednot človeku pomembno tudi zadovoljevanje sekundarnih vrednot, kot so npr. izobraževanje, etničnost, znanost in umetnost, domoljubje, religija ter tudi mnogi običaji, rituali itd. v vsakdanjem življenju. Kako pomembni so obredi za nas, bom poskušala prikazati tudi s tabelo obiskovanja verskih obredov in s pomočjo

tega odgovoriti na vprašanje, koliko je ideologija vplivala v socializmu na obiskovanje verskih obredov in tudi, zakaj menim, da je moralna identiteta potrebna v vsakdanjem življenju.

7.4.1 TABELA: Obiskovanje verskih obredov

V knjigi *Vrednote v prehodu I, Slovensko javno mnenje 1968-1990* so zastavili vprašanje: Bi nam lahko zaupali, ali ste verni (religiozni) ali ne in ali obiskujete verske obrede ali ne?

TABELA 7.1: Obiskovanje verskih obredov

	1970	1984	1990
sem veren in redno obiskujem verske obrede	15,7 %	11,5 %	12,4 %
sem veren in pogosto obiskujem verske obrede	10,0 %	9,3 %	9,3 %
sem veren in le včasih obiskujem verske obrede	23,7 %	21,9 %	28,3 %
sem veren in ne obiskujem verskih obredov	9,7 %	7,8 %	6,3 %
ne morem reči, ali sem veren ali ne, čeprav obiskujem obrede	1,9 %	3,4 %	3,9 %
ne morem reči, ali sem veren ali ne, in ne obiskujem verskih obredov	5,0 %	6,3 %	7,3 %
nisem veren, vendar obiskujem verske obrede	2,3 %	2,4 %	2,8 %
nisem veren in ne obiskujem verskih obredov	30,3 %	35,6 %	27,9 %
ne morem odgovoriti	1,2 %	1,7 %	1,8 %
b. o.	0,2 %		

Vir: Toš (1997).

Z leti je sicer upadel odstotek ljudi, ki so redno obiskovali verske obrede (leta 1970 je bil ta še 15,7 %, leta 1984 11,5 %, leta 1990 pa je rahlo narasel na 12,4 %), vendar pa je narasel odstotek tistih, ki so le včasih (za praznike) obiskovali verske obrede: leta 1970 je bilo teh 23,7 %, v primerjavi z letom 1990, ko je bilo teh 28,3 %. Z *nisem veren in ne obiskujem verskih obredov* pa

jih je leta 1970 odgovorilo 30,3 %, nato je leta 1984 število teh naraslo na 35,6 % in leta 1990 upadlo na 27,9 %.

Na vprašanje, ali je pri nas dovolj verske svobode za delovanje cerkve na verskem področju, je leta 1975/76 z *dovolj* odgovorilo 77,6 %, s *premalo* 5,1 %, s *preveč* 8,2 %, ostali z *ne vem*; leta 1990 na to odgovarjajo podobno z da, *dovolj* jih je menilo 74,8 %, z *nima dovolj* pa 12,4 %, *sploh nima* 0,3 % in *ne vem ali je neodločen* 12,3 %.

Čeprav za to obdobje velja, da je politika imela vse vaje v svojih rokah in kot taka je imela oblast nad Cerkvijo, je iz tabele razvidno, da država po mišljenju anketiranih ni "ogrožala" obiskovanja verskih obredov. Več kot polovica vprašanih je odgovorilo, če izvzamemo vernost kot tako in se osredotočimo na drugi del trditve kot je vedno, pogosto, včasih... obiskujem verske obrede, da obiskuje verske obrede.

7.4.2 TABELA: Vpliv religioznosti na človekovo poštenost, moralnost

Vprašanje: ali religioznost oziroma nereligioznost vpliva ali ne vpliva na človekovo poštenost, moralnost?

TABELA 7.2: Vpliv religioznosti na človekovo poštenost, moralnost

	1975/76	1988
nereligiozen čl. ne more biti pošten	1,3 %	0,8 %
pošten je lahko tudi nereligiozen čl., vendar je lažje biti pošten, če si religiozen	7,8 %	13,4 %
človekova poštenost ni odvisna od tega, če je religiozen ali nereligiozen	80,6 %	74,2 %
pošten je lahko tudi religiozen čl., vendar je lažje biti pošten, če si nereligiozen	3,7 %	2,8 %
religiozen čl. ne more biti pošten	1,2 %	0,3 %
ne morem se odločiti	2,0 %	
ne razmišljam o tem, ne vem	3,2 %	8,5 %
b. o.	0,2 %	

Vir: Toš (1997)

Na vprašanje, ali religioznost oz. nereligioznost vpliva na človekovo poštenost, jih je večina odgovorila, da človekova poštenost ni odvisna od tega, ali je religiozen ali nereligiozen, leta 1975/76 je tako odgovorilo 80,6 % vprašanih, 1988. leta pa 74,2 % vseh vprašanih.

Upoštevati je treba, da so te letnice v dobi "jugoslovanskega socializma". Javno mnenje je zabeleženo od 70-ih let naprej, kar je relativno pozno. Vprašanje, ali so številke posledica neke državne politike ali ne, lahko razlagamo tudi s primerom totalitarizma, kjer lahko določeno prepričanje, ki trenutno vlada v družbi, prevlada in usmerja ravnanje milijonov ljudi, postane "vrednotna zavest" (pojem uporabil Šter 1994, 84). Šter pravi, »da vrednotne zavesti ne določajo samo racionalni elementi, ampak tudi čustva, volja, interesi, potrebe oz. kombinacija teh elementov« (1994, 93). Na ta način je lahko neka prevladujoča vrednotna zavest ali humanistična, demokratična,... ali pa egalitaristična, nacionalistična,... Če torej v njej prevladujejo nevredni elementi, postane nemorala gibalo družbe« (prav tam, 84).

Na vprašanje, ali so številke, izražene v tabeli, posledica državne politike, lahko odgovorimo, da na našo zavest vpliva tudi okolje, v katerem živimo, in s tem tudi interesi in potrebe skupnosti. Takratna državna politika pa je uvrščala vero med nezaželeno komponento javnega življenja. Ali kot pravi prof. dr. Janek Musek v svojem članku *Raziskovanje vrednot v Sloveniji in vrednotni univerzum Slovencev*:

Prav mogoče je, da tesnost povezave med versko in politično orientacijo variira od enega do drugega kulturnega in političnega okolja. V Sloveniji je ta povezanost – primerjalno gledano – verjetno zelo močna. Identifikacija političnega prepričanja z vernostjo je v Sloveniji velika. Pri nas bomo našli npr. malo vernih volivcev, ki volijo leve stranke in malo nevernih, ki volijo desne. To nas vsekakor bolj spominja na podoben položaj v nekaterih drugih tranzicijskih okoljih, kot pa na situacijo v državah z daljšo tradicijo političnega pluralizma (2003, 5).

In vendar nekateri običaji, rituali, kot je npr. obiskovanje verskih obredov, sodijo v vsakdanje življenje in tvorijo družbeno raven t. i. sekundarne morale in jih za razliko od primarnih vrednot in načel prav tako potrebujemo, saj tvorijo našo moralno identiteto. »Sekundarne vrednote se spreminjajo v stiku s kulturnimi, socialnimi, demografskimi, tehnološkimi in drugimi pogoji in

skupaj z njimi se spreminja moralna identiteta. Kar pa ne pomeni, da moralna identiteta ni pomembna za dobro življenje« (Žalec v Barle Lakota 2006, 71). Moralna identiteta je tista, ki nas določa in katere del smo tudi mi sami, zato jo potrebujemo, da lahko lažje zadovoljimo svoje temeljne potrebe po hrani, po druženju z drugimi ljudmi, skratka da zadovoljimo svoje psihološke in/ali socialne potrebe.

8 SKLEP

Poleg ugotovitve, da vsak družbeni sistem v šolstvu daje prednost nekim dominantnim vrednotam, pa šola ni zgolj prenašalka državne ideologije. Šola hkrati ohranja in nas seznanja z že obstoječim znanjem in z družbenim sistemom, hkrati pa nam nudi tudi nekakšno vizionarstvo v smislu odkrivanja nečesa novega oz. odpiranje novega na že pridobljenem znanju.

S primeri učnih načrtov, smotrov in člankov časopisja ugotovimo, da lahko potrdim obe izhodiščni hipotezi iz uvoda. V prvi hipotezi sem predvidevala, da poskuša vsak družbeni sistem v šolstvu favorizirati vrednotni sistem, ki ga zagovarja vodilna politična elita. Iz primerov, ki sem jih obravnavala, vidimo, kako je politična elita vplivala na pisanje strokovnih člankov šolnikov in kako se je miselnost prelevila v učne načrte in nato še v učbenike. V učne načrte je politična elita vnašala nove pojme in njihovo razlago. Lahko rečem, da so s poudarjanjem vrednot, stališč in z nenehnim ponavljanjem določenih novih pojmov poskušali formirati osebnost mladega človeka. Formirali so ga preko učiteljev, ki je pouk vodil tako, kot je bilo zahtevano v smotru določenega predmeta.

Druga hipoteza se je prav tako potrdila s primeri, da je bila zamenjava verouka z novim predmetom moralna vzgoja, očitno prenos lastnih idejnih pogledov socializma v šolski pouk. Ideološka osnovanost pouka moralne vzgoje je opazna v vseh danih primerih učnih načrtov vseh letnikov in skozi celo obdobje jugoslovanskega socializma. Predmetniki DMV-ja, Samoupravljanje s temelji marksizma, Obramba in zaščita so bili iz leta v leto bolj polni podrobnih opisov in razlag izbranih vrednot socializma (npr. samoupravljanje, patriotizem, kolektivnost, interesne dejavnosti v sklopu šole). Vse je bilo določeno znotraj učnega načrta

določenega predmeta ali dejavnosti, tako da je učitelj imel zelo malo (ali nič) lastnega maneverskega prostora pri tolmačenju in prenosu pojmov učencem.

Ob vsem pregledanem gradivu ugotavljam, da se "zgodovina" oz. želje in načini o prenosu moralne vzgoje na neki način ponavljajo že od 19. stoletja naprej. V drugi polovici 19. stoletja se pojavijo tendence o nekem predmetu, ki bi v sebi nosil državljansko vzgojo, domoznanstvo, ki bi mladim posredovalo znanje o tekočih dogodkih in jih opismenjevalo s poznavanjem ustave in pravil, po katerih naj bi se družba ravnala (takrat naj bi s tem znanjem družba bolje koristila svojim vladarjem).

Kasneje, na začetku 20. stoletja, pa se je pojavila tendenca ukinitve verouka iz šolskih poslopij, namesto tega pa bi se uvedel nov moralni predmet. Vendar je bilo to še prezgodaj, pa tudi duhovniki so preproste ljudi še vedno zelo ustrahovali z božjo kaznijo, nekateri so celo imeli 1. svetovno vojno za božjo kazen. Ljudje pa so vse bolj zahtevali socialne pravice in boljše pogoje za delo. Zato so se borili za svoje pravice in kvalitetnejše življenje. Po drugi svetovni vojni so se stvari spremenile. Cerkvena oblast je v prvi polovici 20. stoletja domala v celoti obvladovala Slovensko ljudsko stranko kot najmočnejšo politično stranko na Slovenskem. Prirejala je množične zunanje manifestacije, zborovanja, katoliške shode in različne kongrese ter tako polno angažirala duhovnike tako na kulturnem, socialnem kot družbenem področju, da jim je preprosto zmanjkovalo časa za njihovo primarno delo duhovnika kot dušnega pastirja. Nova oblast po drugi svetovni vojni Katoliške cerkve ni več priznavala za svojo enakopravno sogovornico. Še več, izmaknili so ji položaj v javnem življenju in jo prisilili k umiku za cerkvene zidove, kjer ji je edino dovoljevala širjenje božjega nauka. Država je nacionalizirala večino cerkvenega premoženja, »za Cerkev pa je bilo to obdobje odkrite sovražnosti, političnih procesov in celo fizičnega obračunavanja z duhovniki, da gre sama vase, da se notranje očisti in utrdi, da se v celoti posveti svojemu primarnemu poslanstvu – oznanjevanju evangelij« (Dolinar 2001, 104).

V drugi polovici 20. stol., ko je nekdanja Jugoslavija sprejela sklep o ukinitvi verouka v šolah in istočasno uvedla nov predmet Družbenomoralna vzgoja, je zgolj potrdilo trditvi, da so vsi šolski sistemi deležni stalnih kritik in reform, še sploh, če vemo, da je z zamenjavo socialističnega sistema na začetku 90-ih let prejšnjega sistema povzročilo tudi zamenjavo predmeta DMV z

novim predmetom Etika in družba, ki je nosila podobne vsebine z drugimi naslovi in drugimi poudarki ter zopet le malo drugačnimi vrednotami (tu gre prej za dodane vsebine). Pri tem ne smemo zanemariti dejstva, da je že v socializmu šlo zgolj za zamenjavo predmeta, ki je poudarjal tudi moralne nauke, saj ob primerjavi tem iz veroučnih zvezkov zasledimo, da gre za nekakšen prepis moralnih norm in ne za nekaj novega. Novo je bilo le to, da se je izpustil del o Cerkvi in njenem nastanku, ter da je bil izbrisan del o Božjih zapovedih, namesto tega pa so šolam ponudili novo rešitev o t. i. moralnosti. Namesto o razvoju Cerkve so predavali o nastanku nove države Jugoslavije, o boju njenih prebivalcev za mir in blagostanje, enakost pred Bogom zamenjali z enakostjo državljanov Jugoslavije, poudarjali so novonastale vrednote, kot so patriotizem, internacionalizem ...

Verouk je po 2. svetovni vojni še ostal v učnem načrtu, vendar je bil neobvezen. Seveda so se šolniki na neki način čutili odgovorni za prihodnje rodove in se niso upali takoj ukiniti predmeta, ampak so ga postavili za zadnjo šolsko uro, hkrati pa so organizirali športne dejavnosti, ki bi odvrnile otroke od veroučne ure. Vmes pa je nastajala vse večja potreba po nekem moralnem izobraževanju, saj so k verouku pošiljali tudi učitelji svoje otroke, da bi tako pridobili "vsaj" neko moralo. Ko je bil s šolskim letom 1952 predmet moralna vzgoja na učnem načrtu, nekaj časa niso vedeli, kako in na kakšen način naj se izvaja, ker je že prej veljalo splošno prepričanje, da se mora moralna vzgoja izvajati tudi v okviru drugih predmetov. Zato nekateri niso čutili več potrebe po novem predmetu. To se je še bolj kazalo v drugih republikah, saj so ga kmalu ukinili. V Sloveniji je bil še znotraj šolskih poslopij, vendar se učitelji niso čutili sposobne izvajati predmeta, ker ni bilo nobenega šolanja učiteljev in primanjkovalo je učbenikov ali jih sploh ni bilo. Pred šol. l. 52/53 so imeli sicer predavanja o spolni vzgoji, vendar je kljub manjšemu in zelo kratkemu izobraževanju še vedno vladal nekakšen verski pogled na svet. Do uvedbe enotne šole leta 1958 je moralna vzgoja zopet zgubljala na svojem pomenu, okrepila se je ponovno leta 1960, ko je stopil v veljavo nov učni načrt, ki je vseboval še bolj podrobna navodila, kako izvajati in kaj učiti pri pouku moralna vzgoja. Takrat je na sredi 60-ih let izšla tudi raziskava Ive Šegule in sodelavcev, ki je dajala poudarek potrebi po poznavanju psihologije otroka in poudarjala, da vmes otrok vstopi tudi v puberteto, zato je nujno potrebno upoštevati tudi ta vidik pri posredovanju moralnih vrednot. Pojavljale so se tudi tendence o poznavanju gospodarstva in politike, ki naj se tudi uvrstijo v ta program. Učitelji, posebno tisti na višjih gimnazijah, se niso

čutili sposobne za tako zahtevne naloge. Vmes so se izven naših meja dogajale družbene in politične spremembe, hladna vojna, razna študentska gibanja, pojav prostega časa, ki se je samo večal, nove zvrsti glasbe. Vsi ti dejavniki so vplivali na učence in posredno na šolski sistem, zato so zahtevali, da naj se posodobi in upošteva spremembe. Končno se je v drugi polovici 70-ih let pričelo izobraževati učitelje, ki bi lahko po končanem študiju učili DMV, hkrati pa so bila po končanem študiju, to tudi leta, ko se je ideologija v tedanji Jugoslaviji pričela spreminjati.

»S spreminjanjem spoznanja se spreminjajo tudi vrednote, lahko nastajajo nove ali pa se stare prepoznajo kot nevrednote« (Šter 1994, 77). Čas je merilo, ki nam sporoča, kje trenutno smo. Če smo v socializmu imeli za vrednoto samoupravljanje, patriotizem, kolektivizem ... smo v devetdesetih letih 20. stol. preišljevali tudi o okolju. Barica Marentič Požarnik v svojem članku *Okoljske vrednote in šola* ugotavlja, da so npr. »temeljne vrednote: posameznik in njegov razvoj (kot kulturno, ustvarjalno, delovno, družbeno in okolja zavedajoče se bitje), svoboda in odgovornost, enakost možnosti, strpnost in solidarnost, nacionalna identiteta ter znanje kot vrednota«. Ta minimalistični seznam bi bilo mogoče razširiti, vsaj v okviru Zakona o osnovni šoli, ki izrecno poudarja v svojem 2. členu »oblikovanje in spodbujanje zdravega načina življenja in odgovornega odnosa do naravnega okolja« (Marentič Požarnik 1997, 19).

Konec devetdesetih let 20. stoletja so torej v učne načrte dodali še skrb za okolje in kasneje trajnostni razvoj, ostale vrednote pa so preoblikovali času in ideologiji primerno. Saj že s tem, ko neko vrednoto/pojem nenehno izpostavljajo in jo/ga ponavljajo, že govorimo o ideološki šoli. Zato ne moremo govoriti, da je šola vrednotno nevtralna niti da je ideološko nevtralna. Seveda se stopnja ideološkosti nenehno spreminja. Danes velja, da je v socializmu šola skrbela za "socialistično" vzgojo in da je bil "socialističen" šolski sistem prežet z ideologijo takratnega časa, ki ga je v osnovni šoli osmišljala DMV, v srednji šoli pa Samoupravljanje s temelji marksizma. Pri tem pa za današnji čas pravimo, da šola vrši vzgojo za demokracijo, ki jo formulira in predstavlja osnovnošolski predmet Državljanstva in domovinska vzgoja, srednja šola pa nima posebnega predmeta, ampak je večina v sklopu predmeta Sociologija.

Danes je poudarek na političnem pluralizmu, ki v sklopu sociologije skrbi oz. katere cilj je, da bi učenci sami prišli do zaključkov, kaj je pozitivno in kaj negativno ovrednoteno – kot nekakšen

poskus primerjalnosti vrednot brez vnaprejšnjih predznakov, za razliko od socializma, kjer je bilo točno določeno, kaj je negativna in kaj pozitivna vrednota (npr. samoupravljanje oz. imeti vlogo samostojnega upravljavca, ki bi imel vlogo kritične presoje). Kot je bila nekoč želja po enotnem šolstvu v Jugoslaviji, se je po devetdesetih letih v Sloveniji govorilo o enotni evropski šoli. »Enotne Evrope ne more biti brez enotne evropske šole, ki bi temeljila na enotni evropski vzgoji.« Pri tem ne moremo mimo štirih Delorsovih stebrov, ki v našo šolo vpeljujejo postmoderne vrednote in »ki vsebujejo učenje za preživetje, delo, znanje in sožitje« (Novak 1999, 248–49). Razlikovanje zasledimo tudi v poudarjanju in sledenju dolžnosti v prejšnjem sistemu, medtem ko se danes učenci zavedajo predvsem svojih pravic. Danes je poleg prenosa znanja v šolah pomemben poudarek tudi na pridobivanju kompetenc. Oziroma danes radi poudarjamo, da gre tudi pri šolskem izobraževanju za vseživljenjsko učenje, ki (naj) ga osmišljajo skoraj vsi predmeti šole.

Vrednote so kompleksen pojav in jih pridobivamo skozi socializacijo v procesu socialnega učenja. Ker imajo vrednote vpliv na naše delovanje, je njihovo razumevanje izrednega pomena. Zato je moje mnenje, da v šolah potrebujemo moralno vzgojo (ne glede na imenovanje predmeta), in kot razloži Šter (1994), ljudje poleg strokovnih znanj, torej kako priti do cilja, potrebujemo tudi etični vidik vsakega strokovnega znanja, kjer je pomembno poznavanje pojmov, dejstev in zakonitosti za razumevanje in uspešno delovanje na določenem področju, kajti »le moralno delovanje je zavestno delovanje, kjer človek zamišlja moralne posledice svojega delovanja« (Šter 1994, 238).

Torej šola sodeluje tako v socializaciji posameznika kot tudi v kulturaciji. Tu mislim na kulturacijo v smislu socializacije in vzgoje, v smislu učenja kulturnega in civilizacijskega življenja. Zato ni mogoče šole jemati zgolj kot izobraževalno naravnost ali zgolj kot vzgojno naravnost šole.

Ko govorimo o vrednotah znotraj šolstva, ne moremo mimo dejstva, da so to vrednote ideologije časa, v katerem se takrat nahajajo. Ideologijo zasledimo tudi v prikritem kurikulumu, ki je izražen v nadrobnostih opisov pojmov in navodil za uporabo teh.

Razprave o tem, zakaj potrebujemo verouk v šolah oz. po mnenju Cerkve »šola brez verouka naj bi bila šola, ki ne vzgaja, država brez verouka pa naj bi bila država, ki zanika svoje izročilo, ki ni evropska, civilizacijska, ki je skoraj poganska, barbarska, pač takšna, ki ne more biti v ponos slovenskemu narodu« (Trampuš v Mladina, 2004), potekajo še danes. Zanimivo pri tem je, da so na začetku 90-ih let 20. stol. predstavniki Katoliške cerkve govorili o konfesionalnem pouku in ne o verouku v šolah, vendar je že leta 1996 z zakonom prepovedana konfesionalna dejavnost v javnem šolstvu. Leta 1998 je bil kot izbirni predmet v učnem načrtu postavljen predmet Verstva in etika, toda vsebina predmeta ni ustrezala Cerkvi. Državljska vzgoja in etika je bila sprejeta 14. 1. 1999, kasneje se je predmet preimenoval v Državljska in domovinska vzgoja ter etika. In zopet smo pri imenu predmeta, ki ideološkost izraža že s svojim imenom. Vrednoti, ki bi jo radi poudarili naslednjim generacijam, sta država in domovina. In krog se je zopet sklenil, zgodovina se zopet ponavlja.

Nekoč je bilo pomembno znanje, danes je vse večji poudarek na pridobivanju veščin. Nekoč so imeli učenci predvsem dolžnosti, danes imajo pravice, ki se jih vse bolj tudi zavedajo. Zato sen tudi sama zagovornica moralne vzgoje v šoli, saj sem mnenja, da se mlad človek mora seznaniti tako s pravili družbe, v kateri živi, kot tudi z obćimi vrednotami te družbe, če hoće "dobro" živeti in zaživeti v njej.

9 LITERATURA:

- Barle Lakota, Andreja, Erika Rustja in Janez Jug, ur. 2006. *Državlјanska in domovinska vzgoja: zbornik*. Slovenska Bistrica: Beja.
- Bergant, Milica. 1994. "Samoupravlјalska pedagogika" kot kritika etatizma ter ideološkega in političnega podrejanja pedagogike in šole v socializmu. *Sodobna pedagogika* (1–2): 51–59.
- Borak, Neven, Zdenko Čepič, Jasna Fischer, Vida Deželak-Barič, Ervin Dolenc, Aleš Gabrič, Jure Gašparič, Bojan Godeša, Damijan Guštin, France Kresal, Žarko Lazarevič, Boris Mlakar, Andrej Pančur, Juri Perovšek, Jože Prinčič, Mateja Režek, Andrej Studen, Mojca Šorn, Tadeja Tominšek Čehulič, Nevenka Troha, Anka Vidovič-Miklavčič, Peter Vodopivec, Tone Ferenc, Milica Kacin-Wohinz, Nataša Kandus, ur. in Igor Zemljič ur. 2005. *Slovenska novejša zgodovina: od programa Zedinjena Slovenija do mednarodnega priznanja Republike Slovenije 1848–1992*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Bračič, Vladimir. 1949. Ali kazni prav uporabljamo? Nekaj misli ob podatkih o kaznih v srednjih šolah in sedemletkah. *Popotnik* LXVI (5,6,7): 174–181.
- Canjko, Zvonko. 1973. Družbenomoralna vzgoja – nova študijska usmeritev na PA. *Teorija in praksa* 10 (3–4): 325–330.
- --- 1977. *Družbenomoralna vzgoja v osnovni šoli: Posvet v Mariboru 1976*. Maribor: zš.
- Cencič, Mira. 1993. Cilji osnovnega izobraževanja v dokumentih, ki so urejali šolstvo na Slovenskem. *Vzgoja in izobraževanje* 24 (4): 42–45.
- Ciperle, Jože in Andrej Vovko. 1987. *Šolstvo na Slovenskem skozi stoletja*. Ljubljana: Slovenski šolski muzej.
- Dekleva, Modic Marica. 1953. *O moralni vzogji otrok*. Ljubljana: Triglavsko tiskarna.
- Divjak, Milan. 1974. Vloga in pomen učitelja v sodobni in bodoči šoli. *Teorija in praksa* 11 (4): 440–448.
- --- 1993. *Razvoj laične moralne vzgoje in pouka v slovenski šoli s posebnim ozirom na predmet DMV*. Doktorska disertacija. Ljubljana: FDV.
- --- 1995. *Šola – morala – cerkev na Slovenskem: pota in stranpota laičnega, moralnega in družboslovnega pouka v osnovni šoli na Slovenskem 1869–1941*. Ljubljana: Enotnost.

- --- 1997. Razvoj laičnega etičnega in družboslovnega pouka po drugi svetovni vojni v osnovni šoli. *Časopis za zgodovino in narodopisje* 68 (2): 288–309.
- Dolinar, France M. 2001. Katoliška Cerkev na Slovenskem med politiko in versko prakso. V *Slovenci v XX. stoletju: simpozij 4. in 5. decembra 2001*, ur. Drago Jančar in Peter Vodopivec, 100–105. Ljubljana: Slovenska matica.
- Đilas, Milovan. 1948. Govor Ministra Milovana Đilasa o razvoju kulturnega življenja v naši državi. *Popotnik* LXV (2–4): 41–47.
- Ernest, Vranc. 1955. Skupnost učencev - odraz socialistične šole. *Sodobna pedagogika* VI (7–8): 218–223.
- Flere, Sergej in Marko Kerševan. 1995. *Religija in (sodobna) družba: uvod v sociologijo religije*. Ljubljana: Zbirka Alfa.
- Frol, Ivo. 1948. O idejnosti in znanstvenosti pri pouku. *Popotnik* LXV (7–8): 193–207.
- Gabrič, Aleš. 1991. Šolstvo na Slovenskem v letih 1945–1951. *Zbornik za zgodovino šolstva in prosvete* (24): 67–92.
- --- 1994. Temeljne značilnosti šolske reforme 1953–1962. *Šolska kronika: zbornik za zgodovino šolstva in vzgoje: glasilo Slovenskega šolskega muzeja* XXVII (3): 79–89.
- --- 1998. Sprememba kulturnopolitične usmeritve po informbirojevskem sporu. *Prispevki za novejšo zgodovino* XXXVIII (1–2): 137–150.
- --- 2001. Šolski sistemi na Slovenskem v 20. Stoletju. *Šolska kronika: zbornik za zgodovino šolstva in vzgoje: glasilo Slovenskega šolskega muzeja* letnik XXXIV (2): 236–250.
- --- 2005. Oblast in katoliško šolstvo na slovenskem po letu 1945. V *Sto let Zavoda sv. Stanislava*, ur. M. France, Bernard Podlipnik in Majda Rozman, 207–226. Ljubljana: Družina.
- --- 2006. *Šolska reforma 1953–1963*. Ljubljana: Inštitut za novejšo zgodovino.
- Humek, Draga. 1953. Prispevek k diskusiji o učnih načrtih za osnovno šolo. *Sodobna pedagogika* IV (3–4): 147–155.
- --- 1955. Reforma obveznega šolstva. *Sodobna pedagogika* (7–8): 213–217.
- --- 1991. Pedagoške dejavnosti mariborskih prosvetnih delavcev v letih 1945–1962. *Zbornik za zgodovino šolstva in prosvete* (24): 118–129.

- *Izkaznica Zveze pionirjev Jugoslavije*. 1984.
- Javornik, Marijan, ur. 1989. *Enciklopedija Slovenije*. 3. Zvezek. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- ---, ur. 1998. *Veliki splošni leksikon*. Sedma knjiga od S–T. Ljubljana: DZS.
- ---, ur. 2000. *Enciklopedija Slovenije*. 14. Zvezek. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Jurca, Branka. 1984. *Pionirka sem! Pionir sem!* Ljubljana: ČGP Delo.
- Kejžar, Polde. 1973. Šola in poslanica jugoslovanskih škofov. *Teorija in praksa* 10 (9–10): 911–916.
- Kernc, Lora. 1945–46. Zakaj so tudi vzgojitelji potrebni vzgoje. *Popotnik* LXIII (9–10): 193–195.
- Kovač, Bogomir, Avgust Lešnik, Danica Purg, Rudi Rižman, Andrej Kirn, Maca Jogan, Jože Šter, Branko Pribičević. 1986. *Temelji marksizma II: gradivo za 3. In 4. letnik srednjega in usmerjenega izobraževanja*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Kovačič Peter, Janez Oražem in Jernej Pavlin. 1944. *Verouk IV. Založilo katehetsko društvo v Ljubljani*. Ljubljana: Ljudska tiskarna v Ljubljani.
- Kozak, Ferdo. 1945–46. O današnji šoli in njenih problemih. *Popotnik* LXIII (4–9): 81–87.
- Lešnik, Rudi. 1973. Samoupravnost v vzgojno-izobraževalnem procesu. *Teorija in praksa* 10 (7–8): 626–637.
- *Mala splošna enciklopedija*. 1976. Tretja knjiga P–Ž. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Marentič Požarnik, Barica. 1998. Okoljske vrednote in šola. *Vzgoja in izobraževanje* XXIX (1): 18–24.
- Musek, Janek. 2003. *Raziskovanje vrednot v Sloveniji in vrednotni univerzum Slovencev*. Dostopno prek: <http://www.prihodnost-slovenija.si/up-rs/ps.nsf/krf/> (15. junij 2011).
- *Objave Ministrstva za prosveto LR Slovenije*. 1950–1981. Zgodovinski pregled. Ljubljana: Republiški sekretariat za šolstvo SRS.
- *Osnovna šola, vsebina vzgojno-izobraževalnega dela*. 1973. Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo.

- *Osnovna šola, vsebina vzgojno-izobraževalnega dela (7 zvezkov)*. 1975. Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo.
- Ostanek, France. 1948. Prosvetni instruktor in sindikat prosvetnih delavcev. *Popotnik* LXV (9-10): 311-316.
- ---, ur. 1965. *Šolstvo ob 20 letnici osvoboditve: 1945 – 1965, razstava v slovenskem šolskem muzeju v Ljubljani*. Ljubljana: Slovenski šolski muzej.
- Pavlič, Slavica in Viktor Smolej. 1981. *Partizansko šolstvo na Slovenskem*. Ljubljana: Založba Borec.
- Peček, Mojca. 1994. Od družbenomoralne vzgoje k pouku o človekovih pravicah. *Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo* XXII (172–173): 199–125.
- *Podrobni učni in vzgojni načrt za osnovne in meščanske šole*. 1930. Ljubljana: Škofijski ordinariat ljubljanski, Jugoslovanska tiskarna.
- *Podrobni učni in vzgojni načrt za osnovne, višje narodne in meščanske šole*. 1932. Ljubljana: Škofijski ordinariat ljubljanski, Jugoslovanska tiskarna.
- *Podrobni učni načrt za pouk temeljev socialistične morale za VII: razred*. 1967. Kranj: Zavod za prosvetno pedagoško službo Kranj.
- *Podrobni učni načrt za pouk temeljev socialistične morale za VIII: razred*. 1967. Kranj: Zavod za prosvetno pedagoško službo Kranj.
- Pogačnik, Aleš, ur. 2006. *Veliki splošni leksikon: priročna izdaja v dvajsetih knjigah*. Ljubljana: DZS.
- *Popotnik, list za vzgojo, prosveto in kulturo*. 1945–1949. Zgodovinski pregled. Ljubljana: Ministrstvo za prosveto LRS.
- Potkonjak, Nikola. 1984. *Ostvarivanje vaspitne vloge šole*. Beograd: Prosvetni pregled.
- *Predmetnik in učni načrt za osnovne šole*. 1962. Ljubljana: Zavod za napredek šolstva LR Slovenije in Državna založba Slovenije.
- *Predmetnik in učni načrt za osnovno šolo*. 1969. Ljubljana: Republiški sekretariat za prosveto in kulturo. *Prosvetni delavec* (2, 3, 4, 5).
- *Predmetnik in učni načrt osnovne šole*. 1983. Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo.

- Predmetnik in učni načrt za VI., VII. In VIII. razred osnovne šole v LR Sloveniji. 1960. *Objave sveta za šolstvo LRS – Sveta za kulturo in prosveto LRS, - sveta za znanost LRS, - Zavoda za proučevanje šolstva LRS XI* (avgust/ 4).
- *Predmetniki prenovljenih vzgojno-izobraževalnih programov v srednjem izobraževanju.* 1987. Ljubljana: Zavod za šolstvo SR Slovenije.
- *Predmetniki srednjih šol in šol po zakonu o poklicnem izobraževanju in urejanju učnih razmerij.* 1975. Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo.
- *Predmetniki za srednje šole in šole organizirane po zakonu o poklicnem izobraževanju in urejanju učnih razmerij.* 1978. Ljubljana: Zavod SR Slovnije za šolstvo.
- *Samoupravljanje s temelji marksizma.* Učni načrt. 1974. Ljubljana: Zavod za šolstvo SR Slovenije.
- Schmidt, Vlado. 1945–46. Smernice sodobnega pedagoškega dela. *Popotnik LXIII* (1): 4–12.
- Selakovič, Jožica. 1990. Družbenomoralna vzgoja. V *Evalvacija programa življenja in dela osnovne šole*, ur. Tine Logar, 239–250. Ljubljana: Pleško.
- *Slovar slovenskega knjižnega jezika.* 2008. Dostopno prek: <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html> (3. septemmer 2011).
- Snoj, A. Slavko. 2003. *Katehetika: didaktična izhodišča religijskega, verskega in katehetskega pouka.* Ljubljana: Salve.
- Strmčnik, France. 1994. Enotnost izobraževanja in vzgajanja. *Sodobna pedagogika* (9–10): 449–453.
- --- 1995. Temeljne razvojne silnice pedagoške znanosti na Slovenskem (2. del). *Sodobna pedagogika* (7–8): 323–337.
- Šegula, Iva. 1964. *Učni načrt za osnovne šole v teoriji in praksi. Rezultati petletnega preizkusa.* Socialistična republika Slovenija, Ljubljana: Zavod za napredek šolstva.
- Šilih, Gustav. 1953. Psihološke osnove za pouk etike. *Sodobna pedagogika* IV (9–10): 254–267.
- Škrabl, France. 1992. *Katehetsko – pedagoški leksikon.* Ljubljana: Katehetski center – Knjižice.
- Šter, Jože, Maca Jogan in Vekoslav Grmič. 1987. *Družba in socialistična morala: učbenik za sedmi razred osnovne šole.* Ljubljana: DZS.

- Šter, Jože. 1994. *Kaj je moralno*. Ljubljana: Davean.
- Šuštar, Branko. 1991a. Verouk v šoli 1945–1952: odnos oblasti do pouka verouka na ljubljanskih šolah. *Sodobna pedagogika* 42 (5/6): 269–287.
- --- 1991b. Verouk v šoli 1945–1952: odnos oblasti do pouka verouka na ljubljanskih šolah. *Sodobna pedagogika* 42 (7/8): 399–411.
- ---, ur. 2002. *Šolstvo na slovenskem skozi stoletja III (od 1918–1991), katalog stalne razstave – razstavni katalog – 75*. Ljubljana: Slovenski šolski muzej.
- Tomšič, Janez. 1954. O domoznanstvu v 3. razredu osnovne šole. *Sodobna pedagogika* V (9–10): 268–273.
- Toš, Niko, ur. 1997. *Vrednote na prehodu I. Slovensko javno mnenje 1968–1990*. Ljubljana: FDV, IDV, CJMMK.
- Trampuš, Jure. 2004. Zakaj katoliška cerkev na Slovenskem zahteva verouk in zakaj so njeni argumenti o otoku ateizma napačni? *Mladina* (2). Dostopno prek: http://www.mladina.si/tehdnik/200402/clanek/slo-tema--jure_trampus/ (19. September 2011).
- *Učni načrt za nižje razrede gimnazij in višje razrede osnovnih šol*. 1954. Ljubljana: Svet za prosveto in kulturo LRS.
- *Učni načrt za osnovne šole*. 1950. Ljubljana: Ministrstvo za prosveto LRS.
- *Učni načrt za osnovne šole, nižje razrede sedemletk in višje osnovne šole*. 1948. Ljubljana: Ministrstvo za prosveto.
- *Učni načrt za prve štiri razrede osnovnih šol*. 1946. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Učni načrt za prve štiri razrede osnovne šole za šolsko leto 1947/48. Učni načrt za višje razrede osnovne šole za šolsko leto 1947/48. *Vestnik Ministrstva za prosveto LR Slovenije* II priloga (1 k 11).
- Ule, Mirjana. 2004. Nove vrednote za novo tisočletje. Spremembe življenjskih in vrednotnih orientacij mladih v Sloveniji. *Teorija in praksa* 41 (1–2): 352–360.
- Uvod k predmetniku in učnemu načrtu za osnovne šole. Smoter in naloge osnovne šole. Predmetnik in učni načrt za osnovno šolo. 1966. *Objave* XVII (junij/2,3,4,5). Ljubljana: Republiški sekretariat za prosveto in kulturo SRS.

- Vejnovič, Nevenka. 1973. O enotnosti marksističnega izobraževanja in socialistične vzgoje. *Teorija in praksa* 10 (1–2): 71–80.
- *Vestnik Ministrstva za prosveto Ljudske Republike Slovenije*. 1946–1949. Zgodovinski pregled. Ljubljana: Sindikat prosvetnih delavcev Jugoslavije, Republiški odbor za Slovenijo.
- Vidovič – Miklavčič, Anka. 1997. Vloga in organiziranost mladine v Jugoslovanskem delu Slovenije v letih 1929–1941. V *Slovenska trideseta leta: simpozij 1995*, ur. Peter Vodopivec in Joža Mahnič, 97–109. Ljubljana: Slovenska matica.
- *Začasni učni program za I., II., III. In IV. razred vseh osnovnih šol v kraljevini Srbov, Hrvatov in Slovencev; ponatisk iz "uradnega lista ljubljanske in mariborske oblasti"*. 1928. 445/110. Ljubljana: Delniška tiskarna d.d.
- *Začasni učni načrt za 1., 2., 3. in 4. razred nižje osnovne šole in 1., 2., 3. in 4. razred višje osnovne šole, ki je veljaven in obvezen za vse osnovne šole na osvobojenem in po NOV in POS kontroliranem ozemlju od začetka šolskega leta 1944/45*. 1944. Na položaju, SNOS – Odsek za prosveto – Odsek za šolstvo.
- *Začasni učni načrt za I., II. in III. razred obveznih osemletnih šol v LR Sloveniji*. 1957. Ljubljana: *Objave Sveta za šolstvo LRS, Sveta za kulturo in prosveto LRS in Zavoda za proučevanje šolstva LRS VIII* (avgust). Posebna izdaja.
- *Začasni učni načrt za IV. in V. razred osnovne šole v LR Sloveniji*. 1959. Ljubljana: *Objave Sveta za šolstvo LRS, Sveta za kulturo in prosveto LRS in Zavoda za proučevanje šolstva LRS II* (avgust). Posebna izdaja.
- *Začasni učni načrt za osnovne šole*. 1953. *Objave Sveta za prosveto in kulturo LRS IV* (6): 2–27.
- *Začasni učni načrt za višje osnovne šole*. 1946. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- *Začasni učni program za I, II, III. in IV. razred vseh osnovnih šol v kraljevini Srbov, Hrvatov in Slovencev*. 1928. Ljubljana: Deln. Tisk.
- *Zakon o pravnem položaju verskih skupnosti*. Ur. l. FLRJ 22/1953 (27. maja 1953).