

IX 6,1

B/IX/6, 1

INSTITUT ZA GEOGRAFIJO UNIVERZE V LJUBLJANI

Izobraževanje kot element
socialno-ekonomskega razvoja

Direktor:

Prof. dr. V. Klomenčič

Nosilec naloge:

Dr. Jože Lojk

Nalogo financiral Inštitut za ekonomska raziskovanja,
Ljubljana

Ljubljana 1969



K A Z A L O

	stran
1. Uvod	1
1.1. Aktualni problemi vsega je in izobraževanja ter njihovo reševanje	2
1.2. Namen in cilji raziskovalne naloge	6
2. Ugotavljanje stanja /diagnoza/	10
2.1. Tipizacija in rajonizacija središč vsega je in izobraževanja	11
2.1.1. Šolska regionalizacija	17
2.2. Korelacijske števila vpisanih med stopnjami in tipi šol	20
2.2.1. Korelacijske števila absolventov in diplomantov med stopnjami in tipi šol	22
2.3. Izobraževanje v odnoshaju do elementov demografske strukture SR Slovenije	25
3. Izobraževalna struktura ter socialno-ekonomski razvoj SR Slovenije	29
3.1. Regionalna izobraževalna struktura	29
3.2. Struktura izobraževanja v odnoshaju do splošne gospodarske razvitosti SR Slovenije	33
3.3. Struktura izobraževanja v odnoshaju do gospodarske strukture SR Slovenije	38
3.4. Proses izobraževanja na območjih počasnejše gospodarske rasti	42
4. Tendence razvoja vsego je-izobraževalnega sistema	49
4.1. Racionalizacija vsega je in izobraževanja	50
4.2. Tendence v relaciji med stopnjami izobraževanja	52
4.3. Možnosti za povečanje kvote izobraževanja na šolah druge stopnje	56
4.4. Kritična ocena potreb po visokošolskem kadru z osrednjim sedanjem kapacitetom višjih in visokih šol ter doseženo stopnjo gospodarskega razvoja	62
5. Zaključek	67
Seznam literature in virov	72
Karte v prilogi	

1.

Uvod

Pomen vzgoje in izobraževanja v moderni industrijski družbi je vedno večji. Njune funkcije so tako številne in raznovrstne, da posegajo praktično v vsa področja družbenega in gospodarskega življenja naroda. Zaradi tega se pred družbeno skupnostjo nenehno javljajo nova vprašanja v svesi s šolsko politiko. Njihovo reševanje je povezano z družbeno-ekonomsko pomembnimi odločitvami in ukrepi, ki jih sprejemajo skoraj izključno najvišji prosvetni in upravni politični organi. Zato je politiko vzgoje in izobraževanja mogoče razumeti tudi kot družbeno. Šolska politika se mora v toku razvoja prej ali slej razviti v nek skupni vzgojno-izobraževalni koncept /sistem/, ki upošteva celotni izobraževalni proces v vseh njegovih stopnjah, tipih /struktura/ in zaporedju. Izobraževalni sistem se tako, glede na družbeno-političnega aspekta, kaže kot eden najbolj pomembnih družbenih subsistemov.

Družbeno-politični dejavniki se vedno bolj zavedajo pomena vračanja izobraževalnega sistema ne samo v splošni kulturni, ampak tudi v celotni socialno-ekonomski razvoj. Zaradi tega izobraževanje in z njim povezano raziskovalno delo ponekod že obravnavajo v okviru gospodarske infrastrukture v nasprotju z dosedanjim pojmovanjem, ki je uveljavljeno tudi pri nas, po katerem jo šolstvo zajete v skupino negospodarskih terciarnih dejavnosti. Temu ustrezno sta vzgoja in izobraževanje vedno pogosteje tudi prednet družbenogeografskih in ekonomskih raziskovanj. Rastoči pomen širokoga sklopa funkcij vzgojno-izobraževalnega sistema je namreč pogojen ravno z njegovo prisotnostjo v vsakem prostoru in v vseh gospodarskih področjih. Zato se izobraževanje in raziskovalno delo postavljata pred vsako družbeno skupnost kot prvorazredna naloga.

V skladu s povojno razširitevijo procesov vzgoje in izobraževanja ter velikimi družbeno-ekonomskimi spremembami je bilo potrebno v SR Sloveniji izvesti vrsto ukrepov za oblikovanje naši družbeni in gospodarski usmeritvi najbolj ustresnega sistema izobraževanja. Kljub sprejetim družbeno-političnim odločitvam, ki smo jih imenovali reformne, in katerih rezultat je predvsem naša najnovejša šolska zakonodaja, pa šolska reforma še ni zaključena. V prilog tej trditvi govore številni problemi šolskega sistema, ki jih zakonski ukrepi in odločitve sami po sebi še niso rešili. Ti problemi obstajajo tako znotraj samega izobraževal-

nega sistema na vseh stopnjah in tipih šol kakor tudi v njegovih odnosajih do družbeno-geografskega okolja. Njihovo reševanje je povezano s sprejetanjem novih odločitev, ki bodo morale biti vedno bolj zasnovane na znanstveno utemeljenih predlogih. Na ta način prosvetni politik ne bi bil pred nepotrebnimi dilemami, ampak bi taksi predlogi sanj pomenili obvezno, da se po njih ravna in jih upošteva. Vsaka napačna odločitev ima namreč lahko na tako občutljivem področju kot sta vzgoja in izobraževanje, še posebej zaradi dolgoročnih učinkov vsake spremembe, katastrofalne posledice.

Razkorak med potrebo in možnostmi znanstvene priprave posegov v vzgojo-izobraževalni sistem je pri danem stanju raziskovalnega dela na tem področju pri nas zelo velik. Norda se zdi riziko vlaganja sredstev v tako delo prevelik, toda še veliko večji družbeni riziko nastaja, če se tako utemeljeni predlogi sploh ne pripravljajo in izvajajo. Izdatki za raziskovalno delo na področju šolstva niso prikazani v nobeni statistiki, zato ni mogoče presoditi, koliko smo v tej smeri že storili in koliko naj bi v te delo vlagali v bodoče. Prav tako ni dovolj jasno, če so investicije v šolstvo pravilno porazdeljene in kako naj se v bodoče obvarujemo napačnega investiranja. Regionalno prostorsko planiranje SR Slovenije, s katerim je planiranje šolstva neobhodno povezano, naj bi dalo pošredno odgovoro tudi na ta vprašanja. Toda dejstvo, ki je v okviru tega planiranja odmerjen problemom vzgoje in izobraževanja, isto velja za Koncept dolgoročnega gospodarskega razvoja SR Slovenije, je preskromen in za tovrstne raziskave namenjena sredstva veliko premajhna, da bi prišli do popolnih odgovorov o smernicah naše bodoče izobraževalne politike. Razen tega pa nočno pogrešamo samostojen projekt interdisciplinarnih raziskav vzgoje in izobraževanja.

1.1.

Aktualni problemi vzgoje in izobraževanja ter njihovo reševanje

Eden izmed osnovnih problemov vzgoje in izobraževanja je pravzaprav že registracija stanja /diagnosa/ in kavzalna analiza historičnega razvoja. V teh naj bi bili zajeti vsi podatki, ki dajejo detajlne informacije o izobraževalnem procesu na vseh šolah, od osnovnih do visokih. V takšen izbor podatkov spadajo na primer navedbe o številu učencev, učiteljev in šolskih prostorov v posameznih letih. Dalje je

treba šteti sem vse komponente, ki učinkujejo med izobraževalnim in družbeno-ekonomskim sistemom. Tako podatke o tem, koliko in kako profiliran kader mora izobraževalni sistem izobraziti, če si hoče gospodarstvo zagotoviti konstantno stopnjo rasti. Podrobni podatki te vrste lahko v mnogih primerih nakažejo ukrepe v vzgojno-izobraževalni politiki in razkrijejo mnoge, mogoče še nepoznane slabosti šolskega sistema. Seveda je treba težiti, da se kvaliteta izobraževanja izrazi v kvantitativnih merilih.

Čim podrobnejše informacije so na raspolago, tem boljše prognoze, na primer o potrebi učnega kadra in učnih mest /gradnja šol, učni prostori/, so mogoče. Tako je analiza o posledicah naraščanja števila učencev na popraševanje po učnih močeh in šolskih prostorih pokazala, da to popraševanje narašča le toliko časa, dokler je stopnja rasti števila učencev v stalnem vzponu. Če pa število učencev absolutno sicer narašča, toda s pojedajočo stopnjo, nazaduje tudi popraševanje po novih učiteljin in učnih prostorih. /1/

Že uvedoma smo omenili zoodvisnost med izobraževanjem in gospodarstvom. 'Poučevati in se izobraževati' postaja eno glavnih vodil gospodarskega življenja. V tej svezki je še posebej aktualno vprašanje potrebe po učnem kadru, ki je po stopnjah šol težje ali lažje opredeljiva. Popraševanje po učiteljih osnovnih šol zavisi na primer samo od demografske kvote šoloobveznih otrok, medtem ko je popraševanje po učiteljskem in predavateljskem kadru za srednje in visoke šole v večji meri odvisno od predvidene gospodarske rasti, razvoja produktivnosti, potrebe po delovni sili in še nekaterih drugih ekonomskeh determinant. /2/

Eden izmed problemov vsega je izobraževanja, glezano z ekonomskega vidika, je težnja po snižanju stroškov za izobraževanje. V svezki s tem se, prav tako predvsem pri srednjem in visokem šolstvu, odpira vrsta za proučitev aktualnih vprašanj. V čem se na primer pojavljajo ti pri višjem in visokem šolstvu, kjer so stroški izobraževanja diplomantov najvišji in zato iskanje poti za racionalizacijo najbolj nujno. Čeprav visoke šole ne teže niti po dobičku niti po lastnem samostojnem gospodarjenju, kot to volja na gospodarske organizacije, imajo vendarle naloge izobraziti določeno število študentov ob najmanjših stroških, ali drugače rečeno, z enakimi in sa uresničitev drugih družbenih

nih ciljev odgovarjajočimi sredstvi pripeljati čim večje število študentov do diplome. Enostavneje bi se moglo reči, da se pričakuje od višjih in visokih šol, da stopnjujejo kvaliteto in kvantiteto izobraževanja ter istočasno z raznimi racionalizacijskimi ukrepi znižujejo stroške delovanja. Predno pa je nogoče pokazati možnosti za takšno stopnjevanje storilnosti, če lahko uporabimo ta izraz, treba poskusiti izmeriti stopnjo učinkovitosti visokošolskega izobraževanja. Za to je potrebna vrsta statističnih podatkov o poteku študija, ki jih statistični zavodi običajno ne dajejo. Predvsem so v ta namen nujni podatki o deležu vpisanih slušateljev, ki v določenem semestru brez izpitov zapustijo višjo ali visoko šolo, o deležu opustitev študija, ki se nanaša na določeno skupino slušateljev generacije, ki se je istočasno vpisala, dalje o poprečnem trajanju študija pri slušateljih, ki so diplomirali ter končno o poprečnem trajanju zaostajanja /neizpolnjeni pogoji za napredovanje v naslednji semester/ pri vseh vpisanih. K razlagi učinkovitosti spadajo zveda še drugi elementi, tako predvsem optimalne izkorisčenosti personalnega kadra /pedagoški in raziskovalni kadar/ in materialnih pomočkov /predavalnice, seminarske sobe, laboratoriji, knjižnice/ ter racionalnost organizacije in didaktičnih metod. /3/

Velik osip in podaljševanje Studijske dobe govori tudi pri naših višjih in visokih šolah - isto bi lahko trdili tudi o drugostopenjskem šolstvu - za relativno slabo učinkovitost izobraževalnega procesa. Pri tem je odločilnih več varovkov. Med njimi je omeniti predvsem prenapete študijske programe, v primerjavi z gospodarskim sektorjem zelo počasno uveljavljanje tehničnega napredka, zastarele oblike podajanja gradiva, nezadovoljivo organizacijo procesa izobraževanja kakor tudi premalo racionalno izrabbo raspoložljivih personalnih in materialnih kapacetet. Podrobna analiza učinkovitosti v smislu navedenih elementov bi mogla pokazati poti k njenemu stopnjevanju, to se pravi možnosti, kako z enakimi stroški dobiti več absolventov in diplomantov ali enako število absolventov in diplomantov ob manjših stroških.

V sklop socialno-ekonomskega elementov izobraževanja se uvrščajo delje še vprašanja čisto finančne narave. Med njimi je na prvem mestu razvoj izdatkov za šolstvo, to je deleža naravnega dohodka, ki se iz proračunskega sredstev izdvaja v ta namen. Vprašanje je za nacionalno

gospodarstvo in sploh celotni družbeno-ekonomski razvoj izrednega pomena in sili tudi pri nas vedno bolj v ospredje. Drugo tako vprašanje pa so različne metode financiranja te družbene dejavnosti, ki se vedno bolj širi in zahteva temu ustrezeno tudi več denarja. Skoraj nobena razprava ali odločitev o reorganizaciji šolstva v Sloveniji ni mogla nimo tega vprašanja. Bistvo diskusij o tem in prejšnjem vprašanju s področja financiranja šolstva pa je, kako uskladiti možnosti in interese gospodarstva, to je finančne vire, s popraševanjem po tej dobrini družbene potrošnje in s potrebami nenotenega funkcioniranja sistema izobraževanja sploh. Vsakokor gre pri tem za zapletene vzvratne učinke družbeno-ekonomskega odnosov, ki se jim morata podrejati obe strani. Njih urejanje mora biti zategadelj rezultat dobro premišljenih odločitev vseh prizadetih, če naj se investicije v šolstvu kar najbolj koristno obnesejo.

Še do nedavna je bilo na področju geografije zelo malo storjenega za aplikacijo njenih znanstvenih metod v preksi. Aplikativna geografija in zvezne z mejnimi gospodarskimi, socialnimi in kulturno-prosvetnimi vprašanji so bile slabo razvite. Tako je tudi diskusija o vzgoji in izobraževanju potekala skoraj isključno na relaciji prosvetni politiki-pedagi-psihologi. Tesna soodvisnost šolskega planiranja in prostorskega urejanja je odkrila, kakšen prispevek bi lahko dale prostorske znanosti - med njimi tudi družbena geografija - za racionalno obvladovanje problemov vzgoje in izobraževanja. Ugotavljanje različnih odnošajev prebivalstva do izobraževanja /elementi izobraževalne strukture/ kot dela splošne socialno-ekonomske strukture služi kot eden izmed pomembnih indikatorjev za določanje prostorov /regij/ enakega družbeno-ekonomskega položaja. Upoštevati je namreč dejstvo, da so različni socialno-ekonomski procesi močno pogojeni v izobraževalnih možnostih. Posebno ta prostorski aspekt je dosedanjim raziskavanjem šolstva najbolj manjkal.

V fiziognomiji in strukturi nekega prostora je najti vse fizične in socialno-ekonomske komplekse, pri čemer pa ni vežen toliko kompleks sam, kot iz socialno-ekonomskih grupacij oziroma struktur pogojen odnosaj človeka do zagotovitve njegove eksistence, v obravnavanem primeru vzgoje in izobraževanja. Različni izobraževalni odnošaji so regionalno omejeni in pogosto zelo sorodni gospodarskim odnošajem in

njihovem prostorskem zajetju. Nezadovoljiva regionalna izobraževalna struktura lahko namreč pomaga pri odkrivanju in omejevanju pasivnih območij z dejansko ali potencialno kritičnim gospodarskim položajem. Zato je potrebno izobraževalne razmere, v kolikor ne gre za določena odstopanja zaradi drugih motivov /npr. socialno-psihološki, etnološki ipd./ snatrati kot del širših socialno-ekonomskih odnosa/jev, ga kolikor mogoče kvantitativno izmeriti ter njegovo regionalno razširjenost kartografsko registrirati. Le po tej poti se odkriva vidna in nevidna geografska resničnost /okolje/ in pojasnjujejo problemi vzgoje in izobraževanja ob pomoči aplikativne geografije.

1.2.

Namen in cilji raziskovalne naloge

O vseh navedenih, protično socialno-ekonomsko obarvanih elementih in procesih izobraževanja potekajo v tej ali drugi obliki razprave vse povsed po svetu. Problemi so pogoste zelo podobni in zato kljub različnim družbenim in ekonomskim sistemom najbrž res ni toliko neosnovana trditov, da so vsi izobraževalni sistemi del svetovnega in bi zato tudi tesnejše mednarodno sodelovanje na tem področju prispevalo k njihovemu učinkovitejšemu razreševanju. /4/ Bolj problematično je vsaj za zdaj medsebojno sporazumevanje med različnimi znanstvenimi disciplinami odnosno strokovnjaki, ki se vsebinsko in metodološko bolj ali manj različno lotevajo proučevanja in planiranja razvoja izobraževalnih sistemov. Zlasti pomembno je sporazumevanje s pedagogi, ki so bili in so še vedno najbolj angažirani pri raziskovalnem delu na tem področju. Izgleda, da še ni odkrit skupni jezik, v katerem bi se mogla na primer sporazumeti pedagog in ekonomist. Termini, kot končani in nedokončani proizvodi, izobraževalna količina, produktivnost ipd., zvenijo pedagogom še preveč tuje. Podobnih primerov težjega sporazumevanja med pedagogi in strokovnjaki nefilosofskih ved pa je seveda še več. Morda lahko prav geografija, katere raziskovalno delo se odvija pogosto prav na nejnem področju med njo in sorodnimi strokami, izvrši tudi pomembno vlogo posredovalca v smislu bolj uspešnega interdisciplinarnega sodelovanja pri proučevanju vzgoje in izobraževanja.

Če hočemo v perspektivi investi uspešno 'sistemsko analizo', pod katero razumemo obravnavanje šolstva v tesni zvezci s socialno-ekonomskim

razvojem, bo potrebno prepreke, ki so dosegel zavirale pristop k interdisciplinarnemu raziskovalnemu delu, čimprej odstraniti. Lahko rečemo, da pogoji za tako delo pri nas še niso dozoreli, čeprav je bila ideja o nujnosti formiranja širšega raziskovalnega tima že sprejeta. Kot rečeno, manjka še vedno raziskovalni projekt, iz katerega bi bila jasno razvidna delovna področja posameznih raziskovalnih dejavnosti ter njihovi skupni cilji. Geografija kot ena najbolj kompleksnih ved ima dokaj široke možnosti za vključevanje v tako interdisciplinarno delo in sicer v prvi vrsti pri ugotavljanju stanja /diagnoza/ in tendenc bodočega razvoja /prognoza/, v kolikor so prognoze zasnovane na poznavanju in analizi dosedanjih izobraževalnih procesov. Z nekaj študijami parcialnih problemov šolskega sistema, med katere je uvrstiti tudi to raziskovalno nalogu, je inštitut za geografijo že storil prve korake v tej smeri. Kakšna so stališča geografije do obravnavanih problemov, njena vloga in glavne naloge v okviru interdisciplinarnih raziskav je bilo nekoliko podrobnejše že povedano v delovnih hipotezah predloga za raziskovalno nalogu "Izobraževanje kot element socialnega razvoja". Z njimi se bomo v naslednjih odstavkih še srečali.

Kakšni so cilji raziskovalnega dela na področju izobraževanja in kako jih je mogoče dosegiti? Namen teh raziskav o šolstvu je v predpripravi in posredovanju osnov za spremembe v organizaciji vzgoje in izobraževanja. Naloga, ki bi jih moralo izvršiti raziskovanje izobraževanja, povzema Widmeier /5/ v naslednjem: Najprej je treba zagotoviti določeno znanje, ki omogoča na osnovi poznавanja sedanjega stanja predstavo o genezi razvoja sistema izobraževanja in dopušča možnost projekcije trenutnih problemov v perspektivo /diagnoza in prognoza/. Iz poznавanja stanja in njegovih problemov naj bi se nato po predhodno zastavljenih ciljih skušali izluščiti znanstveno utemeljeni predlogi za spremembe določenega izobraževalnega procesa /inovacija procesa/ in njegovega končnega smotra, to je izobrazba absolventov in diplomantov /inovacija produkta/ ter pritegniti kot sredstvo za pomoč pri prosvetno političnih odločitvah. Končno naj bi raziskovanje na področju izobraževanja z obsežnimi deli, ki bi se nahajala na reformne posuge, dvigalo sposobnost celotnega šolskega sistema z osirom na predstoječe zahteve družbeno-ekonomskega razvoja.

Inštitut za geografijo se z manjšimi prekinivami že od leta 1966 ukvarja med drugim tudi s proučevanjem slovenskega šolstva. Najprej

je bila to raziskava mreže šol druge stopnje, sledili pa sta ji raziskavi višjih in visokih šol ter končno raziskava osnovnega šolstva, ki nekako zaključuje prvo fazo raziskav pod skupnim naslovom "Mreža šol in šolske regije". Obenem z inventarizacijo je bila podana organizacijska struktura oziroma podrobnejša delitev po vrstah šol vseh izobraževalnih stopnj. Čeprav s tem in ugotavljanjem obstoječih kapacitet še zdaleč niso bila izšrpana vsa specifična vprašanja mreže šol, jih raziskava ni zajela v celoti, ker to ni bil njen glavni namen. Kot je razvidno že iz naslova raziskovalne naloge, je imela ta poseben poudarek na problematiki šolskih regij oziroma nekaterih elementih regionalne strukture izobraževanja, pri čemer je bila mreža šol sama na sebi bolj sredstvo za doseg doseg zastavljenih ciljev. In kateri so ti končni cilji? Predvsem usklajevanje in primerjava rezultatov analize vseh stopnj oziroma vrst šol z nemenom ugotavljanja regionalne izobraževalne strukture kot celote, dalje iskanje zvez med strukturo izobraževanja ter značilnostmi socialno-ekonomske in demografske strukture SR Slovenije po šolskih regijah ter končno obravnavanje mreže šol in šolske rajonizacije v odnosu do obstoječega omrežja centralnih krajev in ekonomsko-geografske regionalizacije SR Slovenije.

V raziskovalni nalogi "Izobraževanje kot element socialno-ekonomskega razvoja" ni bilo mogoče, niti ni bilo potrebno odgovoriti na vsa zastavljena vprašanja vezane in izobraževanja v okviru zgoraj navedenih končnih ciljev raziskave. V njej je dan poudarek oziroma so izdvojeni predvsem tisti elementi in procesi šolstva, ki najbolj osvetljujejo naše dosedanje socialno-ekonomske procese in omogočajo na osnovi nekaterih opazovanj v daljšem obdobju izluščiti določene tendence razvoja šolstva. Razumljivo je prognosna mogoča le v primeru, če je zasnovana na poznavanju in alaizi dosedanjih izobraževalnih procesov. Zato se raziskava naslanja na analitične elemente prejšnjih raziskav, ki jih v tej nalogi ponovno navajamo le v obsegu, kolikor je to za razumevanje nadaljnjih izvajanj najnujnejše. Sicer pa so močno v ospredju sintetični elementi, ki so pravzaprav rezultat večletnega raziskovalnega dela geografskega inštituta na tem področju.

Končno je glede vsebine in metodologije elaborata še dodati, da podobno kot sam koncept dolgoročnega socialnega razvoja SR Slovenije ni mogel že vnaprej predvideti točne razmejitve med raziskovalnim delom

na elementih ekonomskega, socialnega in regionalnega razvoja tudi socialno-geografsko podajanje elementov in procesov izobraževanja ne dopušča med njimi ostrejše diferenciacije, saj kažejo zlasti v šolstvu mnogo soodvisnosti.

2.

Ugotavljanje stanja /diagona/

Številni v analizi mreže šol in šolskih regij obravnavani elementi dajojo široke možnosti za razne komparacije, ki predstavljajo eno glavnih metodoloških osnov raziskave. Te primerjave so bile izvedene med posameznimi parametri, ali še pogosteje po posameznih parametrih med regionalnimi območji. Tako je nastala obsežna lestvica kvalitativnih struktturnih elementov, ki so kvantitativno izmerjeni pomenili osnovo za predstavitev kompleksne regionalne izobraževalne strukture SR Slovenije ter razlage izobraževalnih razmer glede na poznane dejavnike socialno-ekonomskega in demografskega razvoja, centralnosti naselij in ekonomsko-geografske regionalizacije SR Slovenije. Čeprav v raziskavi ni poudarek na regionalnem razvoju, je bilo ravno z njegovo delno pritegnitvijo mogoče odkriti in obrazložiti marsikatero zvezo med šolstvom in socialno-ekonomskim razvojem SR Slovenije. Na ta način smo se hoteli tudi čim bolj izogniti obravnavanju, ki bi ponenilo zgolj registracijo infrastrukturne opremljenosti z vzgojno-izobraževalnimi institucijami in kolikor mogoče poglobljeno, odvisno od razpoložljivega statističnega gradiva, predočiti problematiko našega vzgojno-izobraževalnega sistema. V tem smislu bo tudi диагноza v tem poglavju podana bolj problematno z isbranimi odstavki iz širokega sklopa sistemskih komponent, ki so sicer pritegnjene k ugotavljanju stanja.

Prvi odstavek bo obravnaval tipizacijo šolskih središč v luči organizacije ter razporeditve šol vseh stopenj in tipov oziroma geografskih elementov šolske rajonizacije. V zadnjem času je problem regionalizacije prišel nekoliko v ozadje. Na to je vplivalo predvsem dejstvo, da so šolske regije oziroma, kakor se formalno napisajo, temeljne izobraževalne skupnosti, medtem izgubile del funkcij, ki so jim bile pravtvo namenjene. Glavna sprememba je bila v tem, da je financiranje srednjega šolstva prevzela republiška izobraževalna skupnost, razen tega pa je bilo za strokovno šolstvo itak predvideno formiranje posebnih izobraževalnih skupnosti, ki se združujejo bolj po socialno-ekonomskih kot regionalnih vidikih. Zato se vprašanje šolske rajonizacije ni zorda še bolj aktualiziralo, kot je bilo to pričakovati, ampak se stopila bolj v ospredje vprašanja same regionalne strukture izobraževanja oziroma z njo svezana socialno-ekonomika problematika, kateri

dajemo temu ustrezno poudarek tudi v tej razpravi. Seveda pa zasluži šolska regionalisacija sicer še vedno nekaj zanimanja, saj postajajo temeljne izobraževalne skupnosti na pripadajočem območju vedno bolj vsebinski kreator vzgoje in izobraževanja ter bodo tako v bodoče vplivale tudi na samo regionalno izobraževalno strukturo. Razen tega je šolstvo izredno pomemben dejavnik centralnosti naselij in oblikovanja gravitacijskih območij. Zato pomenijo ugotovljeni geografski elementi šolske rajoni-zacije po svoje dobro osvetlitev nekaterih značilnosti regionalne delitve SR Slovenije in obratno, kar skuša raziskava na kratko povzeti v prvem odstavku tega poglavja. Njegov glavni namen pa je dati osnovno orientacijo o stanju opremljenosti slovenskega prostora s šolsko infrastrukturo.

V drugem odstavku tega poglavja bodo na osnovi korrelacij med stopnji in tipi šol podani nekateri bazični strukturni elementi, ki se povezujejo v izobraževalnem procesu, ki traja za diplomanta visoke šole v celoti najmanj 16 let. Vsakakor najbolj realne vrednosti za karakterizacijo stanja vzgoje in izobraževanja v naši republiki pa bomo dobili v zaključnem odstavku drugega poglavja iz medsebojnih odvisnosti elementov izobraževalne in demografske strukture, izraženih v različnih koeficientih.

2.1.

Tipizacija in rajonizacija središč vzgoje in izobraževanja

Šolstvo je vsakakor najbolj razširjena centralna funkcija, tako da še prisotnost šole ponosi za vsek kraj določeno stopnjo centralnosti. Zaradi tega noben poskus kategorizacije centralnih naselij ne more iti mimo šolskih funkcij, ki so tudi zelo primerne za kvalitativno vrednotenje. Od nepopolnih, nekajrazrednih osnovnih do visokih šol je pestra lestvica šolskih funkcij najrazličnejšega prostorskega dosegja. Njihovo medsebojno prepletanje je v znatni meri nosilec regionalnega razvoja oziroma ekonomsko-geografske regionalizacije. Ugotavljanje centralnih krajev in njihovih vplivnih območij v zvezi s proučevanjem mreže šol pa ni imelo in ni moglo imeti za cilj njihove kompleksne klasifikacije, ker je šolstvo le del mnogo širše sfere dejavnikov, ki jih je treba še pritegniti v ta namen. Pač pa obstaja možnost, da

s primerjavo mreže šol z omrežjem centralnih krajev ter šolskih regij z ekonomsko-geografskimi regijami ocenimo njihovo usklajenost in izluščimo potrebne zaključke o tendencah dosedanja in bodočega razvoja mreže osnovnih, srednjih in visokih šol ter šolske regionalizacije.

Če si najprej ogledamo mrežo osnovnih šol kot najširše institucionalne osnove omrežja centralnih krajev, moramo v prvi vrsti omeniti šole, ki se izdvajajo organizacijsko kot osrednje ali centralne osnovne šole. Teh šol je v SR Sloveniji 434, preostalih 607 osnovnih šol pa ima organizacijski status podružnične osnovne šole. Centralne osnovne šole se nahajajo v 355 centralnih krajih, od tega 28% v mestnih centralnih naseljih, 6% v ruralnih centrih, 15% v tkzv. industrijskih krajih s funkcijo centralne vasi, 25% v centralnih vasah in 26% v "pomočnih" subcentralnih naseljih. /6/ Z ozirom na razmerje v številu centralnih naselij navedenih skupin, vidimo, da so centralne šole zelo dobro zastopane zlasti v mestih /odstop za +22,5%, industrijskih krajih s funkcijo centralne vasi /+12%, skoraj povsem ustrezno so zastopane po deležu "pomočnih" centralnih naselij /-1,5%, slabše pa v ruralnih centrih /-12% in najslabše v centralnih vasah /-21%. Ta splošna, lahko bi rekla poprečna slovenska struktura, se seveda od regije do regije močno spreminja.

Kot rečeno je v SR Sloveniji 355 centralnih krajev z osrednjimi ali centralnimi osnovnimi šolami. Med njimi je najprej vseh 44 mestnih centralnih naselij, v katerih je pogosto po več osrednjih šol /po-prečno 2,7/. Dalje vseh 26 ruralnih centrov, med katerimi je tudi nekaj takih, ki so uradno na seznamu nest /Omnož, Žalec, Metlika in Bovec/. Ker dosegajo po Kokolatu po vseh kriterijih skoraj vsi ruralni centri najmanj drugo stopnjo centralnosti in včasih izvršujejo tudi nekatere "mestne" funkcije, je njihova opremljenost z osrednjimi osnovnimi šolami seveda sama po sebi umevna. Ruralni centri, katerih večina ima tudi pomembno upravno funkcijo občinskega središča, tvorijo torej kljub nižjemu rangu centralnosti skupaj z nesti temeljno zasnovo omrežja centralnih krajev v SR Sloveniji. Zato je pričakovati v teh šolskih središčih - razen naštetih štirih so to še: Lenart, Prevalje, Dravograd, Radlje ob Dravi, Mozirje, Vransko, Šmarje pri Jelšah, Žalec, Šentjur, Rogaška Slatina, Logatec, Medvode, Cerkno, Cerknica, Trebnje, Mojstrana, Bohinjska Bistrica, Železniki, Kanal, Dobrova, Vipava, Pivka in Horpelje - nadaljnjo krepitev osnovnega

šolstva, to se pravi razširitev obstoječih kapacitet ali izgradnjo druge osnovne, verjetno podružnične šole, kajti sedaj je v vseh teh centralnih vseh le po ena.

Centralna naselja najnižjega ranga in tista, ki jih po Kokoletu ni mogoče uvrstiti v nobeno od devetih centralnih stopenj, niso več vsa opremljena s centralnimi osnovnimi šolami. Njihova centralnost in s tem regionalni pomen je znatno bolj labilen. Tako nima niti polovica /48,1%/ centralnih vasi in industrijskih krajev s funkcijo centralne vasi osrednjih osnovnih šol. Po Kokoletu ima namreč tak značaj 357 centralnih naselij, osrednje šole pa jih ima le 172. Čeprav imajo industrijski kraji s funkcijo centralne vasi na splošno močneje izraženo centralnost, je le 44% teh opremljeno z osrednjimi ali centralnimi osnovnimi šolami. Nasprotno pa ima osrednje šole več kot polovica /50,8%/ centralnih vasi. Razlog za to je iskati predvsem v dejstvu, da je večina industrijskih krajev s funkcijo centralne vasi razvila pod vplivom industrializacije in urbanizacije svoje centralne funkcije šole v povojnem času. Gre torej za relativno mlada centralna naselja, ki se zaradi svoje gospodarske rasti po svojem splošnem pomenu prerasla centralne vasi in se vidno izdvajajo iz skupine centralnih naselij najnižjega ranga. Vendar pa večini še ni uspelo dosegči bolj popolno infrastrukturno opremljenost, kar se vidi skoraj prepričljivo na primeru osnovnega šolstva. Zato je treba razen v industrijskih krajih s funkcijo centralne vasi, ki že imajo osrednje osnovne šole /navajamo jih pod črto/, posvetiti vso pozornost razvijenju in krepitevi osnovnošolskega izobraževanja tudi v preostalih manjših industrijskih krajih, ki jih je še 80 /skupaj z manj pomembnimi celo 160/. Tako bo v veliki meri podprtlo gospodarstvo teh naselij in izpolnjena želje prebivalstva po čim bolj popolni infrastrukturni opremljenosti. Sveda s tem ni rečeno, da bi pustili v

^X Puconci, Turnišče, Križevci, Poljčane, Lovrenc na Poh., Selnica, Ruše, Hoče, Rače, Hajšperk, Oplotnica, Limbuš, Sladki vrh, Kidričevo, Mežica, Podvelka, Bentjanž, Vuzenica, Ribnica na Poh., Polzela, Vitanje, Žreče, Radeče, Senovo, Dobova, Kostanjevica, Rečica, Štore, Globoko, Ribnica, Grosuplje, Žiri, Horjul, Polhovgradec, Borovnica, Stari trg, Sodražica, Velike Lašče, Videm, Moravče, Mengš, Rakek, Preserje, Šmartno pri Litiji, Radomlje, Žirovnica, Predvor, Lesce, Lipnica, Mirna, Žužemberk, Bentjernej, Semič, Vavta vas-Straža, Komen, Prestranek, Kobarid, Host na Sodi, Deskle, Podbrdo, Renče, Miren, Šempeter.

nemar preostale podeželske centre z značajem centralnih vasi, ki z ozirom na nudenje centralnih dobrin /prehrana, obleka ipd./ in služb /šolstvo, zdravstvo ipd./ postajajo vedno bolj osnovni preskrbovalni centri. Treba pa je vendarle računati v bodočnosti pri centralnih vasesh z možnostjo večje selekcije. Medtem ko je pri industrijskih krajih s pridobitvijo novih gospodarskih funkcij razvijanje centralnosti več ali manj utemeljeno, pa bodo v odvisnosti od dinamike gospodarske rasti in splošnega družbeno-ekonomskega razvoja po posameznih predelih Slovenije nekatera tradicionalna vaška centralna naselja, to je centralne vasi, izgubile svojo veljavo, druge pa pridobile na pomenu. Zato bo razvoj sam pokazal, ali je v centralnih vasesh, ki še nimajo osrednjih šol, teh je le 5, potrebno dajati v prihodnje večji poudarek osnovnemu šolstvu oziroma, ali je v vseh le 9 centralnih vasesh, ki še imajo osrednjo šolo potrebna oblika najvišje organizirane osnovne šole.

Relativno najmanj /30%/ je osrednjih šol v subcentralnih vasesh, le v 113 od 375 "ponožnih" centralnih naselij najnižje hierarhične stopnje. Zato lahko rečemo, da so za subcentralne vasi značilne podružnične, to je večji del nepopolne, nekajrazredne osnovne šole. To velja tem bolj, če smatramo, da so "ponožna" centralna naselja pravzaprav vsa tista, v katerih se še nahajajo osnovne šole. Teh pa je še 487, kar bi pomenilo, da jih ima osrednje ali centralne šole skupaj le nekaj nad 18%. Tako majhno število subcentralnih vasi z osrednjimi šolami na eni strani ter veliko število subcentralnih vasi z osnovnimi šolami na sploš, ima predvsem dva vraka. Eden je na oblikovanosti slovenskega površja temelječa dispersna poselitev, ki narekuje veliko število centralnih naselij za najosnovnejšo oskrbo - k tej spada tudi obiskovanje osnovne šole, zlasti njenih nižjih razredov - drugi pa je v splošnem porastu zahtev prebivalstva za oskrbo z dobrinami in uslugami /izobraževanje/ v samem kraju ali čim bliže kraja bivanja. Kolikor se še zdi to s stališča smotrne organizacije omrežja centralnih krajev neracionalno, je vendarle res, da tega števila ne bo mogoče zmanjšati, ampak bo ob nespremenjenih ekoloških pogojih /relief/ ter dvigu družbenega standarda njihovo število najbrž še naraslo. Da se prav pomožna centralna naselja pogosto celo krepijo na račun centralnih vasi, pa je tudi razumljivo, saj je znano, da se pri snatno izboljšani povezavi /javni promet, osebna vozila/ in dvigu osebne potrošnje prebivalstvo vedno pogosteje ne odloča več za oskrbo v najbližjem oskrbo-

valnem središču višjega ranga, ampak se poslužujejo centralnih uslug in dobrin v bolj oddaljenih središčih z dvena ali več stopenj višje centralnosti.

Ob teh ugotovitvah se v najbolj jasni luči pokraje vna akutnost problema okoli bodočega urejanja in preurejanja mreže osnovnih šol v okoli 600 subcentralnih naseljih. Medtem ko je omrežje osnovnih šol v centralnih naseljih višjega ranga več ali manj ustaljeno in najbrž ne bo potrebno izvajati večjih korektur, pa bo do teh v subcentralnih naseljih prav gotovo prišlo. Težko je namreč verjeti, da v glavnem iz daljše preteklosti podedenovanje omrežje centralnih naselij najnižjega ranga, ob znatno spremenjenih tehnoloških in socialno-ekonomskih pogojih, zlasti v hribovitih in še do nedavna pretežno agrarnih območjih ne bi bilo potrebno v ničemer menjati. Brez dvoma bo obstoječa mreža šol v subcentralnih naseljih imela močen vpliv na njen nadaljnji razvoj. Upoštevati je namreč zakoreninjeno tradicijo šolskih centralnih krajev, ki je prav na tem področju družbenih funkcij izredno močna, ter lokacijo šolskih objektov, ki sem po sebi govorijo v prid centralnih naselij, kjer se ti že nahajajo. Zato je treba tem bolj temeljito razmisljiti o morebitnih dejavnikih bodočega razvoja sistema in odnosa jev med centralnimi kraji ob graditvi novih šol. Vsekakor ostajajo tudi v prihodnosti razlike v regionalni družbeno-ekonomski strukturi eden izmed zanesljivih dejavnikov, na katerega se bomo morali ozirati pri vsakem preurejanju mreže osnovnih šol oziroma omrežja centralnih krajev s šolskimi funkcijami.

V primerjavi z osnovnimi izpolnjujejo šole druge stopnje centralne funkcije višjega ranga. Kako velik kvalitativni skok obstaja v stopnji centralnosti nasproti osnovnim šolam, nam najbolje predovi podatek, da se 205 šol druge stopnje nahaja le v 49 centralnih naseljih. Koncentracija v mestnih centralnih naseljih je zelo izrazita, pa čeprav nimajo vse drugostopenjskih šol. Doslej obstajajo šole druge stopnje v 34 mestnih ter še 15 drugih centralnih naseljih. Razen 7 mest /Bovec, Metlika, Kostanjevica, Višnja gora, Radeče, Žalec in Ormož/, ki po Kokoletu ne dosegajo centralnosti mestnega centralnega naselja, so brez srednjih in poklicnih šol še naslednja mesta: Čornja Radgona, Šoštanj, Slovenske Konjice, Leško, Hrastnik, Litija, Vrhnika, Tržič, Sežana in Ilirska Bistrica. Z izjemo Sežane nobeno teh mest ne dosega tretje stopnje centralnosti. Pač pa izvršujejo drugostopenjske šolske funkcije

naslednja mesta najnižje, to je druge centralne stopnje: Dolnja Lendava, Slovenska Bistrica, Ravne, Velenje, Sevnica, Idrija, Zagorje, Jesenice, Bled, Piran in Izola. Med centralnimi mestnimi naselji tretje do devete stopnje centralnosti ima šole druge stopnje večina tistih, ki se uvrščajo med t.k.v. regiotvorna, večstransko usmerjena šolska središča druge stopnje /7/ /Ljubljana, Maribor, Celje, Novo mesto, Kooper, Nova Gorica, Murska Sobota, Ptuj, Trbovlje, Kranj, Brežice in Krško/ ter še 11 drugih mest, ki več ali manj dopoljujojo regionalno kompletiranost šol druge stopnje v posameznih regijah /Ljutomer, Slovenj gradec, Domžale, Kamnik, Kočevje, Črnomelj, Radovljica, Škofja Loka, Tolmin, Ajdovščina in Postojna/.

V 15 podeželskih centralnih naseljih je vsega 16 šol druge stopnje. Značilno pa je, da so le štiri od teh srednje in njim ustresne strokovne šole, vse ostale pa so poklicne, ki v okviru drugostopenjskih šol izvršujejo centralno funkcijo nižjega ranga. Večina teh šol je vezana na industrijske kraje v funkciji ruralnega centra /Šenjur, Rogatška Slatina/ ali centralne vasi /Turnišče, Ruše, Božica, Žiri, Šmartno p. Litiji/. To poneni, da so izrazito vezane na industrijsko dejavnost v navedenih centralnih naseljih. Na isto se navezuje tudi edina srednja tehniška šola v podeželskih centralnih naseljih in sicer v Rušah. Edina gimnazija izven mest se nahaja v centralni vasi Stična. V preostalih petih centralnih naseljih najnižjega ranga so 5 poklicne in 2 srednje kmetijske šole. Te šole se sicer nahajajo v subcentralnih /Rakičan, Svočina, Modlog, Vrbje, Poljče/, vendar je njihovo delovanje v tesni organizacijski zvezi z bližnjimi mestnimi centralnimi naselji, Mursko Soboto, Mariborom, Celjem in Radovljico. Z ozirom na veliko število podeželskih centralnih naselij pomeni njihovih 16 šol druge stopnje relativno zelo malo. Kljub temu je obstoj teh s stališča nadaljnjega razvoja mreže drugostopenjskih šol dokaj zanimiv, saj nem nakazuje nastanek novih izobraževalnih inovacijskih žuer, ki imajo ravno v industrijskih krajih dosti možnosti, da se v njih razvijejo intenzivni izobraževalni inovacijski procesi z vidnimi posledicami na družbeno-ekonomsko strukturo pokrajin, v katerih se ti odvijajo.

Čeprav ni isključeno, da bodo v težnji za povezovanjem izobraževanja strokovnih kadrov z neposrednimi interesci gospodarstva po potrebi nastale še nove, predvsem poklicne šole v industrijskih krajih s funkcijo centralne ali tudi subcentralne vasi, pa se bodo po vsej ver-

jetnosti glavni lokacijski problemi drugostopenjskih šol morali reševati v okviru omrežja mestnih centralnih krajov in do neke mere tudi ruralnih centrov. Med njimi je namreč tudi nekaj mest in središč nekaterih naših pretežno agrarnih občin, ki nimajo še nobene šole druge stopnje. Pa tudi v večini tistih mestnih centralnih naselij, kjer take šole so, je njih struktura po vrstah še vse preveč enostrana, da bi lahko zadovoljevala regionalne potrebe družbenih služb in gospodarstva ter želje mladine, ki se mora največkrat poklicno odločati glede na dosegljivost izobraževalnih središč z drugostopenjskimi šolami. Zato bo treba tem problemom v bodoče posvečati največ pozornosti. Čeprav tudi pri mreži drugostopenjskih šolskih centrov ni mogoče podati točnejših perspektiv, lahko zaključimo iz poznanih tendenc razmestitve kvartarnih osredona družbenih služb, da te težijo za koncentracijo v centralnih naseljih višjega ranga, to se pravi predvsem v mestih in suburbanskih centrih. S tem lokacijskim dejavnikom moramo pri planiranju mreže drugostopenjskih šol zanesljivo računati. Seveda pa je pri tem veliko odvisno od tega, kako se bo v prihodnje preoblikovala celotna shema omrežja centralnih krajov v Sloveniji, na kar bi morale odgovoriti podrobnejše študije.

Visoko šolstvo se razvija v centralnih naseljih osme in devete stopnje, to je v Mariboru in Ljubljani. Kranj in Ptuj s po eno višjo osredoma visoko šolo se z njima ne moreta enačiti. Čeprav obstaja tudi med Ljubljano in Mariborom velika kvalitativna razlika, lahko rečemo, da si je Maribor zagotovil v vseh pogledih funkcionalno strukturo, ki mu daje možnost, da se tudi na področju visokega šolstva s prevsemom novih funkcij povepne še na višjo stopnjo centralnosti.

2.1.1.

Šolska regionalizacija

V neposredni zvezi z mrežo šol in centralnostjo naselij so njihova vplivna območja in s tem povezana vprašanja regionalnega razvoja. Nedtem ko vplivna območja osnovnih šol spadajo izključno v okvir "občinske" gravitacije in s njo zvezana problematika zadeva razmeroma maloobsežne in med seboj konstantno, bolj ali manj ostro omejene prostorske enote, vplivni območji visokošolskih središč pa se, pri Ljubljani resda izraziteje kot pri Mariboru, rastesata na vso Slovenijo, pa nam

odnošaji med gravitacijskimi območji Šol druge stopnje dajejo mnogo več osnove za razmišljanje o šolski in z njo zvesani ekonomsko-geografski regionalizaciji. Če pustimo sprva ob strani poznane ugotovitve o šolskih regijah, ki so bile določene na osnovi porekla vpisanih učencov na šolah druge stopnje /7/, si moramo v tej zvezni najprej zastaviti vprašanje gravitacije k nekako 15 centralnim naseljem SR Slovenije, ki v izvrševanju svojih centralnih funkcij vidnoje izstopajo pred ostalimi. To so razen naših največjih mest Ljubljane, Maribora in Celja še Novo mesto, Koper, Nova Gorica, Murska Sobota, Ptuj, Jesenice, Kranj, Trbovlje, Kočevje ter z določenim pridržkom Slovenj gradec in Tolmin ali Postojna. Z osirom na razmeroma majhno površino Slovenije, je to število, kljub njeni izraziti pokrajinski diferenciranosti, vsekakor preveliko. Na drugi strani pa je res, da so mnoga naša mestna centralna naselja premajhna, da bi lahko nudila enakovredne centralne usluge in dobrine tudi za večje regije. Težava izhaja iz poteka naše urbanizacije, za katero je snažilno močno prevladovanje naših mest. Tako se ne samo ob vprašanjih šolske regionalizacije, ampak povsod, kjer zadovano ob problematiko regionalizacije in regionalno prostorskega planiranja javlja dvomi o upravičenosti ali neupravičenosti po določenih kriterijih izbranih regij.

Pred leti je Klešš /8/ med drugim izdvojil 20 takozvanih mezoregij, ki predstavljajo predvsem rezultat iskanja homogenih ekonomsko-geografskih regij SR Slovenije ob upoštevanju celotnega kompleksa družbeno-ekonomskih dejavnikov. Povsem evidentno pa je v zadnjih desetih letih prevladovala težnja po razvoju manjšega števila večjih ekonomsko-geografskih regij, torej po nekaki vmesni stopnji med mezoregijami in makroregijami. Dojansko gre za tendenco združevanja mezoregionalnih območij v skupine mezoregij, v okviru katerih lahko posamezna mesta, ali včasih tudi po več skupaj, najbolj ustrezno razvijejo centralne funkcije za oskrbo prebivalstva širših regionalnih območij. V svoji razpravi o gravitacijskih območjih slovenskih mest in centralnih krovjev /9/ izraža Kokole domnevo, da se bodo združevale mezoregije osredoma oblikovale temeljne ekonomsko-geografske regije predvsem na osnovi gravitacije k naslednjim centralnim naseljem: Ljubljana, Maribor, Nova Gorica, Koper, Jesenice /Bled, Radovljica/, Novo mesto, Celje, Slovenj gradec /Ravne/, Murska Sobota ter eventuelno še Postojna, Kranj, Brežice /Krško/ in Ptuj. Teh 15 gravitacijskih območij bi bilo maksimalno število močnih ekonomsko-geografskih regij temeljne regio-

nalne strukture SR Slovenije. Dejansko obstojajo tendence za nadaljnje zmanjšanjem tega števila, torej še večjimi temeljnimi regionalnimi območji, kar popolnoma ustreza razvoju, ki so ga mogli v tem pogledu ugotoviti v drugih deželah. Te bodo zavoda tudi pri nas odločale o premikih regionalnih neja, ki jih v nobenem primeru ne smemo smatrati kot nekaj konstantnega.

Kar zadeva izobraževanje, lahko rečemo, da prvotno ugotovljene Šolske regije /Brežice-Knjiško, Celje, Jesenice, Koper, Kranj, Ljubljana, Maribor, Murska Sobota, Novo mesto, Nova Gorica, Ptuj, Ravne-Velenje in Trbovlje/ v znatni meri potrjujejo in opravičujejo domnevo o razvoju približno 13 temeljnih gravitacijskih območij. Edina razlika je v tem, da Kokole v svoji študiji predvideva razvoj postojanskega gravitacijskega območja, medtem ko smo v raziskavi drugostopenjskega Šolstva /7/ izdvojili trboveljsko vplivno območje. Med obema gravitacijskima centroma v stopnji centralnosti ni velikih razlik. Dejansko pa se zdi obstoj ene kot druge regije precej neutemeljen. Izrečeni so bili tudi dvomi o opravičenosti obstoja jeseniške in brežičko-knjiške Šolske regije. Obe gravitacijski območji namreč nimata dovolj izrazitega središča centralnih dejavnosti, ampak izvršujejo te bolj ali manj enakovredno več mestnih centralnih krajov. Podoben položaj je pravzaprav tudi v ravenski in ptujski Šolski regiji, medtem ko se zdi obstoj kranjske Šolske regije, zlasti v primeru samostojnega razvoja Zgornje Savske doline, izven vsakoga dvoma.

Če gledamo torej s stališča razvoja Šolstva, potem bi ne oziraje se na ugotovljene šibkosti v zasnovi nekaterih Šolskih regij, morali pritrđiti oblikovanju navedenih 12 ali 13 temeljnih gravitacijskih oziroma ekonomsko-geografskih območij. Ne glede na to, ali bomo ostali pri usakonjenih osmih Šolskih regijah oziroma temeljnih izobraževalnih skupnostih, ali bomo njihovo število povečali ali zmanjšali, ali pa jih formalno sploh ukinili ter vpoljali nove oblike organizacijskega združevanja izobraževalnih ustanov, se bo Šolstvo vendarle moralo ozirati na perspektivni razvoj temeljnih ekonomsko-geografskih regij SR Slovenije. Če več, na osnovi poenavjanja nekaterih regionalnih socialno-ekonomskeh procesov, o katerih bo še obširneje govora, lahko celo trdimo, da bi smotrno povečanje obstoječih temeljnih izobraževalnih skupnosti, ob istočasnem preverjanju regionalne kompletirano-

sti usmeritev drugostopenjskih šol, ustrezalo zahtevam po izboljšani kvaliteti oziroma strukturi izobraževanja. Tako bi verjetno, brez oziroma na bližino Maribora in Celja, obstoj ptujske in brežiško-krške šolske regije precej prispeval k kvalitetnemu skoku zelo neugodne izobraževalne strukture naših obrobnih subpanonskih pokrajin. Seveda ne gre zgolj za formalno institucioniranje temeljnih izobraževalnih skupnosti, ampak za konkretno in dobro začrtano pomoč, vsekakor v republiškem okviru, ki naj tem in tudi drugim relativno nerazvitim predelom Slovenije omogoči razvoj najbolj ustreznega šolstva ter s tem da enega osnovnih pogojev za hitrejši razvoj teh pokrajin tudi na drugih področjih.

2.2.

Korelacija števila vpisanih med stopnjami in tipi šol

Povojno obdobje pomeni v razvoju osnovnega, drugostopenjskega ter višjega in visokega šolstva velik napredek. Iz razvoja števila vpisanih in nedsebojne primerjave po stopnjah in tipih je to lepo razvidno. V 15-letnem obdobju 1952-1967 se je število učencev osnovnih šol povečalo za blizu 42 tisoč ali 22%. Neprimerno intenzivnejše je bilo naraščanje vpisa na šole druge stopnje. V istem razdobju je namreč mogoče ugotoviti porast za 116%. Pri tem pa so razlike med posameznimi tipi šol druge stopnje. Najmanj se je povečalo število učencev v gimnazijah in šolah za vzgojo učnega kadra /sedaj pedagoške gimnazije/, le za 72% ali nekaj nad 6 tisoč. V letih 1964-67 je bilo vpisanih na teh šolah okoli 15 tisoč učencev. Število učencev poklicnih šol se je podvojilo, tako da jih je bilo v šolskem letu 1966/67 prvič vpisanih preko 50 tisoč /porast za 104%. Daleč največji pa je bil porast števila učencev na tehničkih in njim ustreznih strokovnih šolah. V letih 1952-67 se je povečal vpis na te šole kar za 27% ter dosegel število vpisanih učencev na gimnazijah. Tudi višje in visoke šole so več kot podvojile število slušateljev. V celoti je bil porast nekaj večji /149%/ kot pri šolah druge stopnje. Velika razlika pa je pri tem med višjimi in visokimi šolami. Opazovano obdobje namreč sovpada z ustanovitvijo skoraj vseh višjih šol. Največji vpis na visoke šole je bil dosegel leta 1961 /9.854 slušateljev/, na višje šole pa šele leta 1964 /6.724 slušateljev/. Kasneje je na obeh tipih to število stagniralo oziroma rahlo nazadovalo.

Iz navedenih podatkov je razvidno, da je potekal razvoj pri nas podobno kot drugod po svetu, le da je stopnja naraščanja števila vpisanih na vseh nivojih nekaj nižja. Od leta 1950 se je namreč na svetu povečalo število učencev osnovnih šol za 72%, srednjih šol za 139% in število študentov za 158%. /4/ Primerjajoč te številke z našimi /22%, 116% in 149%, predvsem ne sme začuditi velika razlika pri osnovnih šolah. V Sloveniji je namreč že prej velika večina otrok obiskovala osnovno šolo, poleg tega pa pri nas ne moremo govoriti o kakri povojni eksploziji prebivalstva, kot je bil to primer v številnih državah po svetu, pa tudi v nekaterih jugoslovanskih pokrajinah.

Čeprav 25% osiroma 36% pri stopnji rasti na srednjih ter višjih in visokih šolah ni velika razlika, in jo moramo jemati z določeno previdnostjo, bi kljub temu, primerjajoč predvsem izobraževalne odnosa v SR Sloveniji in SFRJ, lahko rekli, da v pogledu števila vpisanih na drugi in tretji izobraževalni stopnji zaostajamo. Domneva je na prvi pogled zlasti v nasprotju s prejšnjo navedbo o visokem porastu števila slušateljev. Vendar nam nekatere relacije števila študentov do prebivalstva v primerjavi z ostalimi republikami povedo, da SR Slovenija za vseni zaostaja. /10/

Povsen razumljivo je, da je bil v istem obdobju največji porast števila vpisanih na šolah druge stopnje. Nagla povojska industrializacija SR Slovenije je namreč povzročila največji pritisk prav na srednje in strokovne šole. Z osirom na ponovno hitrejše naraščanje industrijske proizvodnje in pričakovani gospodarski vzpon, se bo temu ustrezno nadalje širil obseg izobraževanja na drugi stopnji. Tako tendenco treba vsekakor podpirati, saj se na ta način izboljšuje izobrazbena struktura dokaj širokih plasti prebivalstva, kar proči inovacijske procese, pospešuje družbeni in gospodarski razvoj ter nenazadnje dviga splošno življenjsko in kulturno raven naroda.

V kakšni meri se je v povojsnem obdobju menjala struktura izobraževanja glede na število vpisanih po posameznih stopnjah in tipih šol, nam je bolj kot sam razvoj tega števila povedo medsebojne relacije. Primerjajoč število učencev osnovnih in drugostopenjskih šol, vidimo, da se to razmerje pravzaprav ni desti spremhilo. V šolskem letu 1952/53 je zajemalo obvezno osmiletno šolanje 87% učencev, nadaljevalno šolanje druge stopnje pa 13%. Sedaj je to razmerje nekoliko ugodnejše /79% :

21% za šole druge stopnje. Kljub močnemu povečanju števila učencev in dijakov šol druge stopnje, lahko že iz tega podatka sklepamo, da ostaja še vedno veliko mladine brez nadaljevalnega izobraževanja na drugi stopnji.

V okviru drugostopenjskih šol se je izvršil bistven premik pri srednjih šolah. Medtem ko je značil v šolskem letu 1952/53 delež vpisanih na gimnazijah in učiteljiščih 32%, na tehničkih in njim ustreznih strokovnih šolah pa 15%, sta ista deleža v šolskem letu 1967/68 skoraj povsem izenačena /25,2% oz. 25,9%/ . Delež učencev poklicnih šol pa se je kljub velikemu absolutnemu povečanju njihovega števila zmanjšal od 53% na 49%.

Končno še ista primerjava med številom vpisanih na drugostopenjskih ter višjih in visokih šolah. Leta 1952 je bilo študentov 18,5%. Do leta 1967 je njihov skupni delež porastel na 20,6%, pri čemer je na slušatelje višjih šol odpadlo že 8,3%.

2.2.1.

Korelacija števila absolventov in diplomantov med stopnjami in tipi šol

Prikazana struktura izobraževanja na osnovi števila vpisanih po stopnjah in tipih je dala neveda le splošno orientacijo o povoju razvoju, ki pa ga je treba dopolniti še s pregledom razvoja števila učencev in študentov, ki so uspešno zaključili svoje šolanje. Že z osirom na velik osip na vseh nivojih lahko pričakujemo, da je struktura absolventov osiroma kadra, ki zapušča naše šole, drugačna kot bi to pričakovali glede na strukturo vpisanih.

Primerjava med osnovnim in drugostopenjskim šolstvom kaže, da je značil leta 1953 delež učencev, ki so končali osnovno šolo samo 44,6%, gimnazije in učiteljišča 11,6%, tehničke in ustrezne šole 9,8% in delež učencev s končano poklicno šolo 35,9%. V pretečenem 15-letnem obdobju se je to razmerje sprva hitreje, potem pa počasneje spreminjače v korist absolventov osnovnih šol, zaradi česar je zlasti nazadoval delež poklicnih šol. Leta 1967 je zaključilo osnovne šole 57,8%, gimnazije 8,8%, tehničke šole 7,7% in poklicne šole 25,7% vseh absolventov teh šol. Če pa primerjamo te deleže z onimi glede na število

vpisanih, lahko ugotovimo, da je pri absolventih delež osnovnih šol za 21,5% nižji in pri drugostopenjskih šolah prav toliko višji. Med slednjimi so največ pridobile poklicne šole, pri katerih je delež absolventov za 15,6% višji od deleža vpisanih. Temu ustrezno je tudi struktura absolventov v okviru šol druge stopnje v znamenju še izrazitejše prevlade deleža poklicnih šol /60,9%, medtem ko sta deleža gimnazij in tehničkih šol za 4,3% oz. 7,7% nižje kot pri številu vpisanih. Razlog je v višji kvoti uspešnosti na poklicnih šolah.

Relativno najmanjše razlike pa nastopajo pri primerjavi drugostopenjskih ter višjih in visokih šol. Delež prvih je pri številu absolventov le za 6,6% večji kot pri številu vpisanih. Čeprav se delež slušateljev od skupnega števila vpisanih na drugostopenjskih ter višjih in visokih šolah po gornjih ugotovitvah ni dosti menjal /le za 2,1%, je delež diplomantov porasel od 7,8% v letu 1953 na 14,1% leta 1967, kar kaže na dolečeno intenzifikacijo študija. Treba pa je dodati, da gre ta predvsem na račun slušateljev višjih šol, saj je delež diplomantov teh večji od deleža diplomantov visokih šol, čeprav je pri vpisanih slušateljih prav nasprotno delež slednjih za 4% višji.

Če povzamemo ugotovitve o strukturi izobraževanja glede na razmerja med številom absolventov osnovnih in drugostopenjskih šol ter diplomantov višjih in visokih šol, vidimo, da je v šolskem letu 1966/67 odpadlo na 100 absolventov osnovnih šol 73 absolventov srednjih in strokovnih šol ter 14 diplomantov. V celotnem 15-letnem razdobju pa je isto razmerje 100 : 76 : 10, kar izpričuje premik, ki se je izvršil v korist diplomantov višjih in visokih šol.

To splošno orientacijsko, ki smo jo dobili s primerjavo števila vpisanih in absolventov za SR Slovenijo kot celoto naj zaključimo že z nekaterimi korelacijami, ki se neposredno vežejo na gorne ugotovitve o gibaju in strukturi števila vpisanih in kadra, ki zaključuje šolanje na različnih stopnjah in tipih. Na prvo mesto postavljamo spet vso mladino, ki se nahaja trenutno v procesu izobraževanja, to je vpisane učence in slušatelje vseh treh izobraževalnih nivojev.

V šolskem letu 1967/68 je bilo vključenih v obvezno osmiletno izobraževanje 230.420 učencev, šole druge stopnje pa je obiskovalo 60.263 učencev oziroma dijakov. Tako je prišlo na območju SR Slovenije istega

leta 5,8 učencev na 1 dijaka odnosno 26,1 dijak na 100 učencev osnovnih šol. Čim manjši je prvi in čim večji je drugi koeficient, tem ugodnejša je slika izobraževalne strukture. /Karta 2/

Oglejmo si še isti izobraževalni koeficient v relaciji dijaki - študenti. Primerjajoč že znano število dijakov in učencev šol druge stopnje s številom slušateljev višjih in visokih šol /14.čl/, ugotavlja se, da odpadejo v SR Sloveniji 4,3 dijaki na 1 študenta ali 23,2 študenta na 100 dijakov. Za razliko od navedenih izobraževalnih koeficientov v relaciji osnovna - srednja šola, so v tem primeru odstopanja od slovenskega poprečja po posameznih šolskih regijah minimalna. Nadaljevanje šolanja na drugi stopnji je namreč povsod v veliki meri odvisno predvsem od dveh dejavnikov. Prvi je stopnja družbeno-ekonomskoga razvoja in splošna kulturna razvitost določenega območja, drugi pa razmestitev šol oziroma kapacitete drugostopenjskega šolstva v posameznih šolskih regijah, od česar v mnogočem zavisi vključevanje mladine v izobraževanje po uspihno opravljeni osnovni šoli. Razlog je tudi tipološka struktura šol druge stopnje, saj mladina nekaterih regij, kot že rečeno, največkrat nima možnosti izbire med večimi vrstami teh šol, kar ima med drugim za negativno posledico tudi manjše število mladine na drugostopenjskih šolah oziroma njeno odhajanje v druge šolske regije. Med temi so vsekakor mariborska, ljubljanska in kranjska šolska regija, kjer se nahajajo močni šolski centri za strokovno izobraževanje. Na drugi strani pa se iz razmerja števila vpisanih na drugostopenjskih ter višjih in visokih šolah potrjuje ugotovitev /11/ o razmeroma ugodni izobraževalni strukturi glede na širša regionalna območja. Nesta in gospodarsko razvitejši predeli šolskih regij nadoknadijo namreč primanjkljaj slušateljev iz podeželskih krajev, tako da v odnosa do števila vpisanih na šolah druge stopnje med regijami ni velikih ali sploh nobenih razlik. To značilnost moramo vsekakor smatrati kot enega zelo ugodnih dejavnikov izobraževalnih odnosa jev v Sloveniji, ki naj bi bil vzgled za vzpostavitev podobnega razmerja oziroma izenačenosti, vsaj v širših regionalnih okvirih, tudi na področju drugostopenjskega šolstva.

2.3.

Izobraževanje v odnosu do elementov demografske strukture SR Slovenije

V tem odstavku bo podana izobraževalna struktura v luči nekaterih demografskih elementov. S tem bo omogočeno, da posežemo globje v kompleks družbeno-ekonomskega dogajanja, s katerimi je izobraževanje tesno povezano. Prav tako bo mogoče izluščiti kompleksno regionalno izobraževalno strukturo. Naj bo na tem mestu poudarjeno, da razprave o šolstvu ne bodo dale ustreznih rezultatov, če ga ne bomo obravnavali kot člen prostorskih socialno-geografskih odnosa, ki od regije do regije ali tudi znotraj teh pogojujejo specifične izobraževalne procese.

Vsekakor je v tej smeri eno prvih, najbolj zanimivih vprašanj tkzv. izobraževalna kvota. Pod tem izrazom razumemo delež prebivalstva določenih starostnih skupin, ki je vključeno v proces izobraževanja na posameznih šolskih stopnjah. Dejansko nam to merilo jasneje kot druga pove, kako uspešni smo na področju vzgoje in izobraževanja odnosno, s kakšno izobrazbeno strukturo prebivalstva lahko v perspektivi računa. Obenem pa nam daje tudi eno od izhodišč za oceno možnosti inovacije izobraževanja med mladino, ki je doslej iz različnih razlogov obiskovala le osnovno šolo. V Sloveniji je, računajoč odstotek otrok od 7 do 14 let, obisk osnovne šole takoreč popolen. Nekoliko drugačno sliko dobimo, če vzamemo generacijo otrok starih od 6 do 14 let. Z ozirom na to, da se precej otrok vpisuje v osnovno šolo že pred dopolnjnim sedmim letom, je izračun izobraževalne kvote za osnovno šolo po drugem načinu ustreznnejši.

V šolskem letu 1967/68 je obiskovalo osnovne šole 89,7% otrok od 6 do 14 leta starosti. Izobraževalne kvote po šolskih regijah ne odstupa bistveno od slovenskega poprečja, saj znaša najvišja v Novogoriški regiji 91,5%, najnižja pa v Muraskosoboški 87,9%. Obstajačje razlike med regijami torej ne nudijo možnosti za karščenokoli regionalno diferenciacijo. /Karta 5/

Izobraževalna kveota na Šolah druge stopnje se od prve bistveno razlikuje. Predvsem obiskuje te šole samo 39,9% mladine stare od 15 do 19 let. Poleg tega pa nastopajo med posameznimi šolskimi regijami veliko večje razlike. Po približnih ocenah je v Ljubljanski regiji s

65% ta kvota najvišja, nedtem ko je na primer v Ravenski samo 16%. Izobraževalna kvota v tem primeru zelo lepo odraža stopnjo gospodarske razvitetosti, po kateri se ta v glavnem ravna.

Končno preostane še izobraževalna kvota višjih in visokih šol. Tu spet nastopajo po pričakovanju manjše razlike med regijami. Popreček za SR Slovenijo znaša 11,5% mladine od 20 do 24 let. Z najvišjo kvoto 19% se ponovno izdvaja Ljubljanska šolska regija, z najnižjo 5,8% pa mursko-soboška. V celoti se dokaj jasno pokaže razlika med Zahodno in Osrednjo Slovenijo na eni ter Vzhodno in Sev. Vzhodno Slovenije na drugi strani, kjer je relativno ugodnejša struktura le na očjem vplivnem območju razvitejših gospodarskih središč. /Tabela 1; Karta 4/

Podobno kot smo pri prikazu strukture izobraževanja glede na število vpisanih po stopnjah in vrstah šol dali še primerjavo absolventov osmioro diplomantov, bodo tudi tu ustrezne relacije absolventov šol prve in druge stopnje ter diplomantov višjih in visokih šol do števila prebivalstva dopolnilno pojasnili k izobraževalnim kvotam in predstava učinkovitosti izobraževalnega procesa. Ker je število tistih, ki uspešno zaključijo izobraževanje na posameznih stopnjah precej manjše od števila vpisanih, je v odvisnosti od tega in še drugih dejavnikov neveda pričakovati večje kvalitativne razlike in prostorsko diferenciacijo območij z enako ali slično izobraževalno strukturo.

Za izračun iskanih koeficientov na relaciji absolventi in diplomanti - prebivalstvo smo se poslužili dveh meril. Prvič je bilo postavljeno razmerje števila absolventov osnovnih in drugostopenjskih šol ter diplomantov do vsega prebivalstva, drugič pa do prebivalstva določenih starostnih skupin. Število absolventov osnovnih šol je bilo vzeto za 5-letno obdobje 1963-67, prav tako število absolventov šol druge stopnje. Število diplomantov višjih in visokih šol pa zajema 9-letno obdobje 1958-65. Tako ni bila zajeta samo mladina, ki se nahaja trenutno v procesu izobraževanja, ampak so dobljeni koeficienti odraz poprečnega stanja v nekem daljšem obdobju. Pri prebivalstvu je bilo vzeto srednje število v opazovanem 5 osmora 9-letnem razdobju ter številčna ocena posameznih starostnih skupin prebivalstva po zadnjem popisu leta 1961.

Pri osnovnih šolah je relativna gostota absolventov teh šol v SR Sloveniji poprečno 17,1 glede na vse prebivalstvo osmora 2,7 glede na prebivalstvo staro od 6 do 14 let. Z drugimi besedami povedano, na 1

absolventa osnovnih šol odpade v obdobju 1963-67 17,1 prebivalec oziroma 2,7 prebivalcev starostne skupine 6 do 14 let. Primerjajoč med seboj posamezne regije ugotovimo, da je po prvem kazalcu največja, to je najbolj ugodna gostota v Murskosoboški regiji /15,8/, relativno daleč najmanjše število absolventov osnovnih šol pa je dala Novomeška regija, kjer pride 1 absolvent osnovne šole na 20,4 prebivalce!

Po drugem pokazatelju je najugodnejša relativna gostota /2,4 prebivalci na 1 absolventa/ kar v štirih regijah: Ljubljanski, Koprsko-Novomeški in Murskosoboški regiji. Slovenski popreček znača 2,7. Najnižja relativna gostota pa je spet v novomeški Šolski regiji, kjer pride 1 absolvent na 5,6 prebivalcev starosti 6 do 14 let.

Pri šolah druge stopnje odpade na 1 absolventa v obdobju 1963-67 27,5 vseh prebivalcev SR Slovenije oziroma 2,5 prebivalcev starostne skupine 15 do 19 let. Če ocenjujemo relativno gostoto bodisi po prvem, bodisi po drugem koeficientu, dobimo povsem enako sliko izobraževalnih razmer po posameznih regionalnih območjih. Razlika med najvišjima in najnižjima koeficientoma je seveda pri relativni gostoti absolventov šol druge stopnje znatno večja kot pri osnovnem šolstvu. Tako ima na primer Ljubljanska regija najugodnejša koeficiente 18,8 oziroma 1,6, medtem ko v Ravenski regiji odpade na 1 absolventa kar 59 vseh prebivalcev regije oziroma 6,3 prebivalci starosti 15 do 19 let. Primerjava med šolskimi regijami nam odkriva močno odvisnost relativne gostote absolventov od izobraževalne kvote drugostopenjskih šol. To se pravi, da imajo največ absolventov regije z največjim številom mladine, ki je vključena v izobraževanje na drugi stopnji in obratno. Že več, z ozirom na izobraževalno kvoto in relativno gostoto si sledijo regije od najbolj do najmanj ugodne strukture v popolnoma istem vrstnem redu.

Zaradi popolnejših statističnih virov lahko relativno gostoto diplomantov višjih in visokih šol obdelamo nekoliko podrobneje in zaključimo nekaj več o značilnosti izobraževalnega procesa na tej stopnji. Slika, ki se nam odkriva, je podobna tisti na drugi stopnji predvsem v tem, da nastopajo med posameznimi šolskimi regijami velike razlike.

SR Slovenija je dala v devetih letih /1958-66/ 1 diplomanta višjih in visokih šol na 123,5 prebivalcev oziroma 1 diplomanta na 9,5 prebival-

Tabela 1

Isobraževalna kvota po letih starosti prebivalstva in stopnjeh šol leta 1967

Regije	osnovne šole			šole druge stopnje			višje in visoke šole		
	št. otrok 6-14 let	št.vpi- sanih	%	št.mladine 15-19 let	št.vpi- sanih	%	št. mlađ. 20-24 let	št.vpi- sanih	%
Celje	44.877	39.637	88,4	25.599	6.995	27,3	22.636	1.680	7,4
Kranj	21.402	19.003	88,8	12.252	5.373	43,8	10.631	1.317	12,4
Koper-N.Gorica	30.448	27.776	91,2	19.248	6.019	31,3	12.517	1.358	10,8
Koper	17.017	15.578	90,8	10.576	3.441	32,5	6.788	781	11,5
N. Gorica	13.431	12.198	91,5	8.672	2.578	29,7	5.729	577	10,1
Ljubljana	63.282	57.813	91,3	37.542	24.503	65,3	30.514	5.792	19,0
Maribor	48.321	43.367	89,7	28.041	11.668	41,6	24.330	2.293	9,4
Murska Sobota	20.600	18.111	87,9	13.536	2.708	20,0	11.000	636	5,8
Novo mesto	15.416	13.751	89,2	8.206	1.916	23,3	6.651	526	7,9
Ravne	12.365	10.912	88,2	6.744	1.083	16,0	5.594	409	7,3
SR Slovenija	256.711	230.420	89,7	151.168	60.263	39,9	123.873	14.011	11,3

Tabela 2

Relativna gostota absolventov osnovnih šol in šol druge stopnje /v letih 1963 - 67/ ter diplomantov višjih in visokih šol /v letih 1958 - 66/ glede na poprečno število prebivalstva

Regije	Št.preb. 1961	Št.preb. 1965	Št.absol. osn. šol	Št.pr./ l.abs.	Št.abs. šol II. stopnje	Št.pr./ l.abs.	Št.di- plomantov	Št. preb./ l dipl.
Celje	274.016	280.000	15.314	18,3	7.297	38,4	1.480	185,1
Kranj	136.192	139.700	7.942	17,6	5.366	26,0	1.053	129,3
Koper-N.Gorica	200.182	203.700	12.434	16,4	4.665	43,7	1.193	167,8
Koper	108.444	111.300	6.923	16,1	2.530	44,0	629	172,4
Nova Gorica	91.738	92.400	5.511	16,8	2.135	43,3	564	162,6
Ljubljana	421.232	436.100	26.489	16,5	23.142	18,8	5.797	72,7
Maribor	283.391	291.000	17.119	17,0	13.578	21,4	2.201	128,7
Murska Sobota	127.329	128.800	8.124	15,8	2.555	50,4	522	243,9
Novo mesto	86.674	87.800	4.308	20,4	1.666	52,7	500	173,3
Ravne	62.507	63.400	3.797	16,7	1.074	59,0	355	176,1
SR Slovenija	1.591.523	1.630.500	95.527	17,1	59.343	27,5	13.101	123,5

Tabela 3

Relativna gostota absolventov osnovnih šol in šol druge stopnje /v letih 1963 - 67/ ter diplomantov višjih in visokih šol /v letih 1958 - 66/ glede na število prebivalcev starostnih skupin 6 - 14, 15 - 19 in 20 - 24 let /leta 1967/

Regija	št.preb. 6-14 let	št.abs. osn.šol.	št.pr. na 1 abs.	št.preb. 15-19 let	št.abs. šol II. stopnje	št.pr. na 1 abs.	št. pr. 20-24 let	št.di- plomantov	št.pr. na 1 dipl.
Celje	44.877	15.314	2,9	25.599	7.297	3,5	22.636	1.480	15,3
Kranj	21.402	7.942	2,7	12.252	5.366	2,3	10.631	1.053	10,1
Koper-N.Gorica	30.448	12.434	2,4	19.248	4.665	4,1	12.517	1.193	10,5
Koper	17.017	6.923	2,4	10.576	2.530	4,2	6.788	629	10,8
Nova Gorica	13.431	5.511	2,4	8.672	2.135	4,1	5.729	564	10,1
Ljubljana	63.282	26.489	2,4	37.542	23.142	1,6	30.514	5.797	5,3
Maribor	48.321	17.119	2,8	28.041	13.578	2,1	24.530	2.201	11,0
Murska Sobota	20.600	8.124	2,5	13.536	2.555	5,3	11.000	522	21,1
Novo mesto	15.416	4.308	3,6	8.206	1.666	4,9	6.651	500	15,5
Ravne	12.365	3.797	3,2	6.744	1.074	6,3	5.594	355	15,7
SR Slovenija	256.711	95.527	2,7	151.168	59.343	2,5	123.873	13.101	9,5

cev starostne skupine 20 do 24 let. Daleč na prvem mestu pri obeh koeficientih je Ljubljanska regija, ki z 72,7 oziroma 5,5 preb./1 dipl. edina presega ustrezeni slovenski popreček. Že to nam jasno kaže, da k ugotovljenemu poprečju za SR Slovenijo največ prispeva ljubljanska šolska regija, ki je zato še zdaleč ne moreno smatrati kot reprezentativno za našo republiko. Tako ima Murskosoboška regija kot najbolj neugodna s koeficientoma 243,9 oziroma 21,1 več kot trikrat nižjo relativno gostoto diplomantov! Tudi pri višjih in visokih šolah je relativna gostota absolventov v odvisnosti od izobraževalne kvote. /Tabela 2 in 3; karte 5, 6, 7, 8/

Podrobnejša primerjava pri relativni gostoti diplomantov v razlacijsi do vsega prebivalstva zelo jasno pokaže, da je v največji meri deležno izobraževanja na univerzi in drugih visokošolskih zavodih prebivalstvo Osrednje Slovenije. Večakor je imela pri taki regionalni gostotni strukturi pomembno vlogo bližina Ljubljane ter tesnejša prometna in druga povezahost Osrednje Slovenije z republiškim centrom. To se najlepše vidi pri Dolenjski in delu Notranjske, to je na območju, ki izkazuje sicer manj ugodno izobraževalno strukturo, v tem primeru pa ima dokaj ugodnejšo.

Relativna gostota diplomantov v razlacijsi do starostne skupine prebivalstva 20 do 24 let daje nekoliko drugečno sliko izobraževalne strukture SR Slovenije in njenih posameznih delov. Čeprav je z izjemo očjih gravitacijskih območij Ljubljane in Maribora ter še nekaj osamljenih enklav povsod drugod relativna gostota pod slovenskim poprečkom, lahko po tem merilu vendarle smatramo, da daje vsa Zahodna in Osrednja Slovenija skupaj z delom Sev. Vzhodne Slovenije z ozirom na številčno stanje generacije, ki prihaja trenutno v početek za študij na višjih in visokih šolah, zelo zadovoljivo število diplomantov. Razlog je mogoče iskati v dejstvu, da prihaja iz vrst mlade generacije v celjski, kranjski, novogoriški in koprski šolski regiji več diplomantov kot bi to pričakovali na osnovi relativne gostote diplomantov v razmerju do vsega prebivalstva. Prav nasprotno pa ugotavljamo pri Mariborski in Ravenski regiji, kjer je, sodeč po izobraževalni kvoti in relativni gostoti diplomantov glede na vse prebivalstvo, število diplomantov v razlacijsi do starostne skupine prebivalstva 20 do 24 let, nekoliko prenizko. Zato je prav na teritoriju teh dveh regij ter subpanonskem delu Celjske regije največje sklenjeno območje z najnižjimi, to je neugodnimi gostotami diplomantov, saj pride nad 20 prebivalcev starosti od 20 do 24 let na 1 diplomanta.

5.

Izobraževalna struktura ter socialno-ekonomska razvoj SR Slovenije

Obravnavani elementi sistema izobraževanja kot celote vsak po svoje prispevajo k posnavanju regionalne izobraževalne strukture SR Slovenije. Očitno je, da se v zvezi s specifičnostjo sistemov izobraževanja na posameznih stopnjah odpira zelo obsežna in pesta problematika te strukture. Čeprav v okviru začrtane raziskovalne naloge ni bila predvidena podrobnejša prostorska diferenciacija in pritegnitev vseh možnih elementov, terja razлага in odgovor na nekatera pereča vprašanja nadaljnega razvoja šolstva, da spregovorimo vsaj v glavnih obrisih tudi o regionalni izobraževalni strukturi. Le tako bodo tudi bolj razumljive zvezne med njo in regionalno družbeno-ekonomske strukturo SR Slovenije. Vsekakor bi temu namenu mnogo koristile razširjene in poglobljene raziskave ne samo po stopnjah ampak tudi po glavnih tipih oziroma vrstah šol, saj ravno v tem pogledu najbolj občutimo pomanjkanje za kompleksne raziskave potrebnega osnovnega gradiva in se nekatera posebna vprašanja osnovnega, srednjega ali visokega šolstva obravnavajo preveč na splošno in ne dovolj argumentirano. Seveda tudi ta raziskava ni šla in tudi ni mogla iti v tej smeri, ker si je v tej fazi zadala za cilj, pojasniti predvsem regionalno strukturo izobraževalnih odnošajev kot celoto in na tej osnovi izluščiti izhodiščne, za družbenogeografsko raziskavo najbolj specifične probleme vzgoje in izobraževanja.

5.1.

Regionalna izobraževalna struktura

Da bi dobili predstavo o kompleksni regionalni izobraževalni strukturi ter jo vzperedili regionalni družbeno-ekonomski strukturi slovenskih pokrajin, je bilo nujno spraviti ves kompleks obravnavanih elementov na nek skupni kvantitativni imenovalec. Razumljivo so bile s tem zbrisane drobne razlike, ki smo jih seznanovali v izobraževalnih odnošajih, zato pa so mnogo jasneje izstopile vodilne meze in makroregionalne karakteristike obstoječe izobraževalne strukture.

Za določitev regionalne izobraževalne strukture je bilo upoštevanih sedem različnih elementov, ki smo jih v ta namen obravnavali v prejšnjih odstavkih, enega /kvota uspešnosti v osnovni šoli/ pa smo vzeli

iz analitične študije "Mreža osnovnih šol". /12/ Tako ugotovljena regionalna struktura je nekak popreček izobraževalnih razmer, ki zadevajo učne uspehe /karta 1/, relativno gostoto učencev šol druge stopnje /karta 2/, delež višlane mladine /izobraževalne kvote/ /karta 3 in 4/ in relativne gostote absolventov osnovnih šol in diplomantov. /karte 5, 6, 7 in 8/ Ker je bila pri vseh obravnavanih elementih izobraževalne strukture izvedena ustresna diferenciacija na šest vrednostnih kategorij, ni bilo težko določiti skupnega kvantitativnega merila za njihovo kompleksno ovrednotenje. Vsaki posamezni kategoriji je bila določena vrednost med 1 in 11 kvalitetnimi točkami /1, 3, 5, 7, 9 in 11 točk/. S tem je bil dan kriterij, da se kvantitativno s točkami izrazi regionalna izobraževalna struktura in izvede ustresna diferenciacija SR Slovenije.

Izobraževalna struktura SR Slovenije je na osnovi proučenih elementov dokaj heterogena. To nam do neke mere povedo že ugotovljeni količniki po šolskih regijah. Pri poprečku 50 točk za celotno Slovenijo znaša najvišji in obenem zelo ugoden 63 točk za Koprsko regijo ter najnižji, torej neugoden 38 točk za Mariborsko regijo. Med tem dvoema poprečnima ekstremnima količnikoma se uvrščajo ostale regije /Nova Gorica 59, Ljubljana in Kranj 58, Murska Sobota 42, Ravne 41, Celje in Nove mesto 39/. Že ob teh nekaj številkah se kar samo postavlja vprašanje, ali lahko govorimo o razviti izobraževalni strukturi Zahodne in Osrednje Slovenije ter o nerazviti izobraževalni strukturi Vzhodne in Severne Slovenije? Vprašanje se zdi tem bolj utemeljeno, ker se med regijami s podpoprečno razvitostjo nahaja tudi mariborska šolska regija! To nas sicer sprva nekoliko preseneča, saj smo pri obravnavanju posameznih strukturnih elementov prav za to regijo prišli nekajkrat do zaključkov, ki so dajali slutiti, da se uvršča med regije z razvito izobraževalno strukturo. Toda kot je videti iz kvantitativne sintese teh elementov, je kvalitativni prepad med mariborsko mestno občino, točneje Mariborom in njegovim urbaniziranim obmestjem, ter agrarnim podeželjem regije tako velik, da se ta v celoti vendarle uvršča celo na zadnje mesto. Resda kvantitativni kazalnik izobraževalne strukture med regijami z nerazvito strukturo ne izkazuje velikih razlik, vsega 4 kvalitetne točke, zato pa je tem bolj očitna razlika med nerazvitim na eni ter razvitim regijami na drugi strani. Glede na poprečje enih in drugih znaša ta 19,7 točki! Navedena razlika torej ne dopušča nobenih dvomov

o tem, da so rezultati izobraževalnega procesa v Ljubljanski, Kranjski, Novogoriški in Koprski regiji precej ugodnejši kot v ostalih regijah, čeprav se tudi v teh izdvajajo nekatera manj obsežna območja z znatno ugodnejšo izobraževalno strukturo.

Seveda se tako j nastavlja nadaljnje jedrno vprašanje, kje so razlogi za zaostajanje Sov. Vzhodne Slovenije oziroma za večje ali manjše razlike, ki nastopajo v okviru posameznih ekonomsko-geografskih in živilskih regij. Da bi lahko odgovorili na to vprašanje, je potrebno nekoliko podrobnejše poznavanje razlik v regionalni družbeno-ekonomski strukturi SR Slovenije. Te razlike namreč "... živo posegajo v aktuelno problematiko slovenskega prostora ... saj zadevamo ob njih ob vsaki diskusiji, ki zadeva slovenski prostor bedisi v celoti ali po njegovih posameznih delih." /13/ Kot se bomo lahko prepričali, so nasle svoj edsev tudi v regionalni izobraževalni strukturi slovenskih pokrajin.

Kvantitativno v točkah izraženi kvalitativni elementi izobraževanja so dali osnovno za izdvojitev sedmih kategorij, po katerih smo ocenjevali izobraževalno strukturo. Zaradi lažjega razumevanja smo jih kvalitetno poimenovali in sicer 1. kategorijo /do 30 točk/ "zelo neugodna", 2. kategorijo /31 - 40 točk/ "neugodna", 3. kategorijo /41 - 50 točk/ "manj ugodna", 4. kategorijo /51 - 60 točk/ "ugodna", 5. kategorijo /61-70 točk/ "zelo ugodna", 6. kategorijo /71 - 80 točk/ "najbolj ugodna" in 7. kategorijo /nad 80 točk/ "izjemna". Nejo med "manj ugodno" in "ugodno" strukturo smo namenoma postavili pri 50 kvalitetnih točkah, ki ponujajo slovenski popreček. Da so bile posamezne kategorije pravilno ovrednotene in razmejene se vidi po tem, da znača poprečno število točk za občine v prvi kategoriji 26, v drugi 36, v tretji 46,5, v četrti 56, v peti 68, v šesti 76 in v sedmi kategoriji 84 točk.

"Zelo neugodno" izobraževalno strukturo ima 11 občin /Gornja Radgona, Lenart, Ormož, Ptuj, Šmarje p. Jelšah, Šentjur p. Celju, Laško, Sevnica, Litija, Trebnje in Dravograd/. Z izjemo dravogradske občine je to razmeroma širok, sklenjen pas ozemlja, ki se razprostira od Slovenskih Goric na severovzhodu do Nizkega Dolenjskega Krasta na jugozahodu, obsegajoč predvsem naše subpanonske in nekaj predalpskih pokrajin. Torej zelo značilna in izrazita diferenciacija območja z "zelo neu-

"godno" izobraževalno strukturo, ki je, kot bomo lahko videli, nedvomno odraz neugodnih socialno-ekonomskih dejavnikov.

"Neugodno" izobraževalno strukturo ima dalje le slovenskih občin /Len-dava, Slovenska Bistrica, Slovenske Konjice, Brežice, Žalec, Možirje, Črnomelj, Ribnica, Tržič in Radlje ob Dravi/. O kakem večjem sklenjenem območju teh ne bi mogli govoriti. Pač pa se večina teh občin nahaja na obrobju že navedenega pasu z "zelo neugodno" izobraževalno strukturo, kar seveda, prostorsko gledano, izrazito poudarja neugodne karakteristike Severne in Vzhodne Slovenije. K predelom z "neugodno" izobraževalno strukturo se izven tega, malodane sklenjenega nerazvitega območja uvršča še večji del Belo Krajine ter občini Ribnica in Tržič kot edini v Osrednji in Zahodni Sloveniji. "Zelo neugodno" izobraževalno strukturo v tem delu SR Slovenije ima le littijska občina.

Najštevilnejše so občine, ki se v pogledu izobraževalnih razmer, v pozitivni ali negativni smeri, ne razlikujejo dosti od slovenskega poprečja. V skupini tistih s podpoprečnim količnikom - njihove izobraževalne strukture smo označili kot "manj ugodno" - spada 15 občin /Ljutomer, Krško, Metlika, Novo mesto, Kočevje, Grosuplje, Cerknica, Logatec, Domžale, Kamnik, Hrastnik, Ilirska Bistrica, Izola, Ajdovščina, Slovenj gradec/. Njihovo koncentracijo je opaziti v južnem delu Slovenije, kjer tvorijo bolj ali manj sklenjeno območje, ki sega od subpanonskega obroba Spodnjega Posavja na vzhodu do Visokega dinarsko-kraškega roba na zahodu. Zanimivo je, da izkazuje "manj ugodno" izobraževalno strukturo tudi od tega območja ločena Kamniško-bistriška ravnina z goratim obrobjem.

"Ugodno" izobraževalno strukturo, to je malo nad poprečjem za SR Slovenijo, izkazuje skupaj le občin /Murska Sobota, Velenje, Ravne na Koroškem, Zagorje, Vrhnik, Idrija, Škofja Loka, Radovljica, Tolmin in Sežana/. Nekoliko preseča, da imajo "ugodno" strukturo tudi pokrajine kot Prekmurje, Kras in Zgornje Posočje, vendar naj ob tem dodamo, da so občine Murska Sobota, Tolmin in Sežana tudi pri analizi strukturnih elementov skoraj praviloma vedno izstopale v pozitivnem smislu.

"Zelo ugodno" izobraževalno strukturo imajo 3 občine /Ljubljana-Vič-Rudnik, Kranj in Jesenice/, med občine z "najbolj ugodno" izobraževalno strukturo pa je bilo mogče uvrstiti nadaljnjih 6 občin /Celje,

Tabela 4

Kvalitativna /v kvalitetnih točkah 1 - 11 izražena/ ocena izobraževalne strukture
SR Slovenije /po občinah/

Občina	Kvalitativni struktурni elementi ^x								skupaj kvalitetne točke
	1	2	3	4	5	6	7	8	
SR Slovenija									
1. Ajdovščina	11	11	11	11	11	11	11	11	43 tečk
2. Brežice	11	11	11	11	11	11	11	11	38 t.
3. Celje	11	11	11	11	11	11	11	11	39 t.
4. Cerknica	11	11	11	11	11	11	11	11	46 t.
5. Črnomelj	11	11	11	11	11	11	11	11	38 t.
6. Domžale	11	11	11	11	11	11	11	11	48 t.
7. Dravograd	11	11	11	11	11	11	11	11	27 t.
8. Gornja Radgona	11	11	11	11	11	11	11	11	28 t.
9. Grosuplje	11	11	11	11	11	11	11	11	48 t.
10. Krasniki	11	11	11	11	11	11	11	11	50 t.
11. Idrija	11	11	11	11	11	11	11	11	50 t.
12. Ilirska Bistrica	11	11	11	11	11	11	11	11	42 t.
13. Izola	11	11	11	11	11	11	11	11	70 t.
14. Jesenice	11	11	11	11	11	11	11	11	44 t.
15. Kamnik	11	11	11	11	11	11	11	11	82 t.
16. Kočevje	11	11	11	11	11	11	11	11	59 t.
17. Koper	11	11	11	11	11	11	11	11	76 t.
18. Kranj	11	11	11	11	11	11	11	11	26 t.
19. Krško	11	11	11	11	11	11	11	11	56 t.
20. Laško	11	11	11	11	11	11	11	11	56 t.
21. Lenart	11	11	11	11	11	11	11	11	48 t.
22. Lendava	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
23. Litija	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
24. Lj.-Bežigrad	11	11	11	11	11	11	11	11	44 t.
25. Lj.-Center	11	11	11	11	11	11	11	11	86 t.
26. Lj.-Moste-Polje	11	11	11	11	11	11	11	11	44 t.
27. Lj.-Šiška	11	11	11	11	11	11	11	11	86 t.
28. Lj.-Vič-Rušnik	11	11	11	11	11	11	11	11	44 t.
29. Ljutomer	11	11	11	11	11	11	11	11	86 t.
30. Logatec	11	11	11	11	11	11	11	11	44 t.
31. Maribor	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
32. Metlika	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
33. Mozirje	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
34. Murska Sobota	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
35. Nova Gorica	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
36. Novo mesto	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
37. Ormož	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
38. Piran	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
39. Postojna	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
40. Ptuj	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
41. Radlje ob Dravi	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
42. Radovljica	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
43. Ravne na Koroškem	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
44. Ribnica	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
45. Sevnica	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
46. Šešana	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
47. Slovenj gradec	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
48. Slov. Bistrica	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
49. Slov. Konjice	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
50. Šentjur pri Celju	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
51. Škofja Loka	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
52. Šmartje pri Jelšah	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
53. Tolmin	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
54. Trbovlje	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
55. Trebnje	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
56. Tržič	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
57. Velenje	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
58. Vrhnika	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
59. Zagorje ob Savi	11	11	11	11	11	11	11	11	52 t.
60. Zalec	11	11	11	11	11	11	11	11	54 t.

^x/ Številke kvalitativnih struktturnih elementov v glavi se nanašajo na številke kart, ki obravnavajo posamezne elemente. /Primerjaj tudi kartu 9/.

Trbovlje, Nova Gorica, Postojna, Koper in Piran/. Če se torej ozremo na območja z "ugodno" do "najbolj ugodno" strukturo, katerim pripada skupaj 19 slovenskih občin, jasno vidimo njihovo izrazito prostorsko diferenciacijo. K predelom, o katerih lahko rečemo, da imajo kvalitetno ustrezno razvito šolstvo, se uvrščajo tako obe primorski regiji skupaj z idrijsko občino, ki deloma tudi gravitira na primorsko stran, dalje pretežni del Gorenjske z izjemo občine Tržič in že omenjene Bistriške ravnine, jugozahodno obrobje Ljubljane, območje Črnega revirja z nadaljevanjem v Spodnjo Savinjsko /celjska občina/, Šaleško in Negiško dolino ter končno večji del Prekmurja /murskosoboška občina/.

Kot "izjemno" pa moremo smatrati izobraževalne strukture v preostalih štirih ljubljanskih /Center, Bežigrad, Moste in Šiška/ ter v mariborski občini. Vpliv Ljubljane in Maribora, obeh glavnih republiških izobraževalnih središč, je v teh občinah tolikšen, da ga ne moremo niti približno primerjati z vplivom kateregakoli drugega izobraževalnega centra v SR Sloveniji. Zato je razumljivo, da pomenijo te občine povsem izjemen primer in posebno kategorijo izobraževalne strukture. /Tabela 4; Karta 9/

3.2.

Struktura izobraževanja v odnosu do splošne gospodarske razvitosti SR Slovenije

Ob ugotovitvah o regionalni izobraževalni strukturi v prejšnjem odstavku je zanimiva primerjava z regionalnimi razlikami, ki jih navaja Ilčič v svoji razpravi o družbeno-gospodarski strukturi SR Slovenije. /13/ Navedena primerjava nas bo vodila k razlagi vzrokov za takšno kvalitetno prostorsko diferenciranost izobraževalne strukture.

K takozvanemu osrednjemu razvojnemu ogrodju Slovenije prišteva Ilčič, če odštejemo tiste, ki po njegovem mnenju nimajo povsem ustrezne stopnje družbeno-gospodarskega razvoja, 20 slovenskih občin. 16 od teh ima razvito izobraževalno strukturo, to je v kvalitetnih točkah za slovenske razmere nadpoprečno izraženo kvantitativno vrednost. Med 8 občinami, ki jih Ilčič s pridržkom uvršča k vitalnemu razvojnemu ogrodju Slovenije, ima le vrhniška občina "ugodno", to je kvalitetno ustrezno razvito izobraževalno strukturo, medtem ko je v vseh ostalih ista "zelo neugodna" ali "neugodna". Med občinami, ki spadajo k temeljnemu

razvojnemu ogrodju Slovenije, zaostajajo glede izobraževanja torej samo štiri. To so občine Tržič, Kamnik, Domžale in Žalec, kar pomeni, da vrroke za relativno slabše razvito izobraževalno strukturo v teh občinah ni iskati v njihovi gospodarski razvitosti oziroma možnostih, ampak v nekaterih drugih dejavnikih - po vsej verjetnosti v socialno-ekonomske sestavi prebivalstva /veliko število delavskih in delavsko-kmetskih družin/.

Na drugi strani pa je zanimivo, da so še številnejša območja oziroma občine, ki so izven osrednjega razvojnega ogrodja Slovenije, vendar imajo prav tako razvito izobraževalno strukturo. Med njimi je na prvem mestu omeniti naše Koprsko Primorje /občini Koper in Piran/, Gorjško /novogoriška občina/ ter Pivko s hribovitim obrobjem /postojnska občina/, ki imajo vse "najbolj ugodno" izobraževalno strukturo. Iz tega sledi povsem nedvoumen zaključek, da so te, od "osrednjega ogrodja" prostorsko ločene pokrajine, v pogledu izobraževalnih razmer ne samo dosegle, ampak celo presegle večino tistih, ki sestavljajo narodno-gospodarsko hrbtnico SR Slovenije. Z ozirom na to, da gre tudi za gospodarsko bolj ali manj visoko razvite občine je povsem natančni, da se odvijajo v tem delu Slovenije intenzivni inovacijski procesi, ki bodo prej ali slej opravičili vključitev inovacijskih jedor Primorske in ustreznih prostorskih veznih členov, pri tem sta mišljeno predvsem postojnska in sežanska občina, v osrednje razvojno ogrodje Slovenije.

Z relativno slabše razvito, vendar še vedno "ugodno" izobraževalno strukturo "osrednjega ogrodja" izdvajajo niso naštetih štirih pokrajin še Zgornje Posočje, Cerkljansko-idrijsko hribovje /občina Idrija/, Kras in Prekmurje /murakosoboška občina/. Medtem ko si to pri idrijski in sežanski /Kras/ občini še lahko razložimo z nekaterimi gospodarskimi dejavniki, pa tem težje najdemo pojasnila za razmeroma ugodne izobraževalne razmere Zgornjega Posočja /občina Tolmin/ in Prekmurje. Podobno kot še za nekatere gospodarsko visoko razvite pokrajine /npr. Kamniško-bistriška ravnina/ moramo iskati vrroke izven ekonomske sfere. Vsiljuje se domneva, da so načini obmejnega predeli, zlasti nasproti Italiji, učinkovali v povojnem obdobju nekatero prednosti, ki so ugodno vplivale na razvoj Šolstva. Podobno bi lahko rekli, da so temu nasprotno nekateri obrobeni deli Slovenije ob slovensko-hrvatski meji ostali narsikdaj ob strani, tako da so niso gospodarskih zavor

Se nekateri splošni pogoji dalj časa negativno vplivali na izobraževalno strukturo, ki je sedaj prav tu naj slabša v SR Sloveniji.

Ko smo tako dobili splošen vpogled v regionalno prostorsko diferenciacijo različnih kvalitetnih kategorij izobraževalne strukture, ostane še, da si ogledamo, v kakšni meri je ta posledica nekaterih družbeno-ekonomskih dejavnikov, oziroma v kakšni meri so ti sploh vplivali na nastanek ugotovljenih sedmih kategorij v izobraževalni strukturi SR Slovenije.

Ko govorimo o socialno-ekonomskih dejavnikih naj najprej uporabimo v ta namen enega najbolj razširjenih meril, narodni dohodek na prebivalca. Že razmerje 4:1, ki ga dobimo, če primerjamo občine z višjim in nižjim naravnim dohodkom /občina Ljubljana-Center pri tem ni upoštevana/, zgornje priča, da imamo tudi v SR Sloveniji relativno nerazvita območja. Da lahko govorimo o manj razvitejših občinah in razviti sredini. /14/ Pričakovati je ugodnejši potek izobraževalnega procesa na območju z višjim naravnim dohodkom. Primerjave med izobraževalno strukturo po posameznih predelih Slovenije in naravnim dohodkom na prebivalca so to v glavnem potrdile, čeprav obstajajo tudi izjeme, pri katerih moramo iskati varoke za doseženo kakoviteto stopnje izobraževanja v drugih dejavnikih.

V občinah z "zelo neugodno" izobraževalno strukturo znaša poprečni narodni dohodek na prebivalca konaj 4.356 ND. Med 11 občinami ima le ena /Ptuj/ nad 5 in dve /Leško in Bravograd/ nad 6 tisoč dinarjev naravnega dohodka na prebivalca. Na območju občin z "neugodno" izobraževalno strukturo je narodni dohodek v poprečju za 26% višji in znaša 5.468 ND na prebivalca. Med občinami, ki imajo v tej kategoriji najvišji dohodek, je ena /Slovenske Konjice/, ki se z določenim pridržkom uvršča med vitalna gospodarska območja SR Slovenije ter dve občini "osrednjega ogrodja" /Žalec, Tržič/, kar pa v teh primerih ni privelo do razvitejše izobraževalne strukture.

Območje SR Slovenije z "manj ugodno" izobraževalno strukturo ima za nadaljnjih 20% višji narodni dohodek, kar ponari v primerjavi z območjem "zelo neugodne" strukture že skoraj na polovico večji dohodek /6.367 ND na prebivalca/. Najvišji dohodek v tej kategoriji ima občina Hrastnik, ki se z okrom na število 50 kvalitetnih točk /popreček

za SRS! / dejansko uvršča že med občine z razvito izobraževalno strukturo. Isto bi lahko rekli tudi za kočevsko občino, ki ima drugi najvišji narodni dohodek na prebivalca v tej kategoriji. Kamniško-bistriška ravnina izkazuje sicer tudi precej višji dohodek kot znaša popreček na območju "manj ugodne" izobraževalne strukture, vendar njeno izobraževalne razmere v tem primeru ne bi mogli označiti za "ugodne". Vsekakor pa sta si v domžalski in kamniški občini narodni dohodek in razvitost izobraževalne strukture v snatno manjšem neskladju, kot pri že omenjenih občinah Tržič, Laško in še nekaterih.

Upoštevajoč narodni dohodek vseh občin SR Slovenije, imajo območja z "ugodno" izobraževalno strukturo poprečni narodni dohodek na prebivalca, ki je nižji od slovenskega poprečka. Če pa ne upoštevamo ljubljanskih mestnih občin /občina Lj.-Vič-Rudnik je izvena/, ki imajo v Sloveniji izjemno visok narodni dohodek, potem lahko ugotovimo, da je za območje z "ugodno" izobraževalno strukturo v celoti vendarle znašilen nadpoprečni narodni dohodek 7.281 ND na prebivalca, v čemer se pravzaprav najlepše odraža kvalitetna stopnja izobraževanja oziroma razvitost izobraževalne strukture od stopnje gospodarske razvitosti. Ponovno je treba opozoriti na posebnost Prekmurja /murskosoboška občina/, ki se kljub slabšemu gospodarskemu položaju /narodni dohodek 5.766 na prebivalca/ uvršča med območja, ki so razvila izobraževanje do te kvalitetne stopnje. V veliko manjši meri velja to tudi za Zgornje Posočje /narodni dohodek na prebivalca v občini Tolmin 6.000 ND/.

Na območju z višjo izobraževalno strukturo pa se narodni dohodek na prebivalca povzpne z višjo stopnjo kot pri nižjih kategorijah. Če je bil popreček narodnega dohodka pri občinah z "ugodno" izobraževalno strukturo za dve tretjini višji kot pri občinah z "zelo neugodno", potem je ta v isti relaciji pri občinah z "zelo ugodno" izobraževalno strukturo več kot dvakrat tolikšen /8.954 ND/. Pri občini Ljubljana-Vič-Rudnik, ki se tudi uvršča v to skupino, je sicer narodni dohodek nekoliko nižji od slovenskega poprečka, zato pa so drugi ugodni pogoji razumljivo omogočili tej občini, da je dosegla "zelo ugodno" izobraževalno strukturo.

Še 19% višji popreček nacionalnega dohodka na prebivalca /9.802 ND/ izkazujejo občinja "najbolj ugodne" izobraževalne strukture. Končno je najvišji popreček narodnega dohodka na območju "izjemne" izobraž-

valne strukture, pri čemer pa je velika razlika med štirimi ljubljanskimi mestnimi občinami na eni ter mariborsko občino na drugi strani. Prve imajo poprečni narodni dohodek 16.069 ND na prebivalca, občina Maribor pa le 8.463 ND. V tem se vsekakor zrcalijo skromnejše možnosti Maribora v primerjavi z Ljubljano in morda je prav tem iskati delno razlogo, zakaj ima mariborska Šolska regija kot celota kljub razvitemu šolstvu v Mariboru "neugodno" izobraževalno strukturo.

Iz gornjih ugotovitev lahko povzamemo, da sta si z redkimi izjemi izobraževalna struktura in splošna gospodarska razvitost v bolj ali manj tesni soodvisnosti. V soodvisnosti pravimo zato, ker je tudi kvaliteta izobraževanja zagotovilo za normalen, to je nemoten potek gospodarske rasti. Nedvomno je za nekatere gospodarsko slabše razvite osrednjeslovenske in primorske pokrajine razvita izobraževalna struktura zanesljiv porok, da bodo tudi te, v kolikor še niso, prej ali slej vključene v vrsto tistih, ki jih po vseh merilih stopnje družbeno-ekonomskega razvoja lahko uvrščamo med razvite slovenske predele.

Da bi dopolnili gornjo sliko, si ogledmo še kratko, koliko vlagajo posamezna območja SR Slovenije v izobraževalne namene. Podatki se prav tako nanašajo na leto 1967. Na območju "zelo neugodne" in "neugodne" izobraževalne strukture je bil tega leta potrošen za šolstvo 101 ND na prebivalca. Izdatki občin z "manj ugodno" in "ugodno" izobraževalno strukturo se v tem pogledu tudi niso dosti razlikovali in so znašali okoli 135 ND na prebivalca. Tako kot pri nacionalnem dohodku beležimo tudi v tem primeru visok porast stroškov za izobraževanje na območju treh najvišjih kvalitetnih kategorij izobraževalne strukture. Tako izdajo v predelih Slovenije z "zelo ugodno" ali "najbolj ugodno" strukturo nekaj več kot dvakratno vsoto istih stroškov, ki jih imajo pokrajine z najslabše razvito izobraževalno strukturo, to je 210 ND na prebivalca /povsem identično kot pri narodnem dohodku/. Občine z "izjemno" izobraževalno strukturo pa so namenile v ta namen še precej več in sicer kar 339 ND na prebivalca. Če primerjamo navedene vsote z narodnim dohodkom na prebivalca, pa vidimo, da je relativni delež za izobraževanje oddvojenih sredstev po vsej SR Sloveniji precej izenačen: od 1,8% do 2,4%. Le Ljubljana in Maribor oziroma njima pripadajoči občinski teritoriji /občina Ljubljana-Vič-Rudnik ni všteta/ so v enem letu porabili za šolstvo 2,8% od narodnega dohodka na prebivalca.

3.3.

Struktura izobraževanja v odnoshaju do gospodarske strukture SR Slovenije

Drug tak socialno-ekonomski kazalnik, iz katerega odsevajo razlike v regionalni izobraževalni strukturi, je struktura zaposlenega prebivalstva po panogah gospodarskih dejavnosti. Znano je, da razmerje v številu aktivnega prebivalstva med takozvanimi primarnimi, sekundarnimi in tercianimi /včetve so tudi tkzv. kvartarne/ dejavnostmi odraža glavne karakteristike gospodarske usmeritve pa tudi samo stopnjo gospodarske razvitoosti nekega območja, o čemer smo že govorili v prejšnjem odstavku. To razmerje se je pri nas v zvezi s povojnim industrializacijskim procesom ponekod hitreje, drugod počasneje spremenjalo, tako da so se bolj ali manj jasno diferencirala družbeno-ekonomsko različna strukturirana območja. Ker so nam na razpolago samo že nekoliko stareli podatki o aktivnem prebivalstvu po panogah dejavnosti za leto 1961, moramo seveda upoštevati, da so se v času po zadnjem popisu prebivalstva izvrstile nadaljnje spremembe, ki so že imele posledice tudi na ugotovljene izobraževalne razmere. Kljub temu je obstoječa izobraževalna struktura v glavnem vendarle odraz socialno-ekonomsko strukture prebivalstva v začetku šestdesetih let. To velja zlasti za tiste elemente izobraževalne strukture, ki so bili proučeni za obdobje med šolskima letoma 1962/63 in 1966/67, ti pa so v večini.

V sklenjenem območju subpanonskih in predalpskih pokrajin, za katere smo ugotovili "zelo neugodno" izobraževalno strukturo, je delež aktivnega kmečkega prebivalstva v poprečju še vedno višji kot vsi ostali deleži skupaj /upoštevan je tudi delež prebivalstva v skupini "izven dejavnosti"/, kar pomeni, da presega 50%. Gre torej za izrazito agrarne, za slovenske in deloma celo za jugoslovanske razmere nerazvite pokrajine. Delež zaposlenih v industriji /19%/ še ni dosegel ene petine, v terciarnem sektorju pa je zaposlenih komaj 15% aktivnega prebivalstva.

V pokrajinh z "neugodno" izobraževalno strukturo je razmerje med primarnim, sekundarnim in terciarnim sektorjem zaposlovanja že precej drugačno. Delež aktivnega prebivalstva sekundarnih dejavnosti /28%/ se je bistveno okrepil na račun primarnih dejavnosti /43%, medtem ko je delež aktivnega prebivalstva terciarnih dejavnosti še vedno e-

nek kot v pokrajinih z "zelo neugodno" izobraževalno strukturo. Kar zadeva značilnosti družbeno-ekonomskega razvoja, lahko rečeno, da se območja "zelo neugodne" in "neugodne" izobraževalne strukture nahaja-jo v fazi gospodarskega zagona, ko se zaradi prve faze industrializa-cije naglo povečuje delež industrijskega na račun kmečkega prebival-stva, terciarne dejavnosti pa na tej stopnji gospodarske rasti še stagnirajo.

Pri pokrajinih z "manj ugodno" izobraževalno strukturo pa je že opa-ziti naraščanje deleža aktivnega prebivalstva terciarnih dejavnosti, ki doseže 15% ter nadaljnje, vendar ne več tako skokovito zmanjšanje zaposlenih v primarnih /40% ter povečanje zaposlenih v sekundarnih /32% dejavnostih. Kot je razvidno iz navedenih razmerij, obstaja ne-razvita izobraževalna struktura predvsem v tistih predelih SR Slovenije oziroma regionalnih območjih, v katerih se je v pogledu zaposle-nosti prebivalstva kmetijstvo še vedno ohranilo kot prevladujoča gospo-darska panoga, čeprav industrija in proizvodna obrt po dohodku, ki ga prinašata, marsikje že pomenita glavno gospodarsko osnovo.

Na splošno velja kot eden izmed pomembnih dejnikov družbeno-ekonom-skega razvoja tista faza, ko delež zaposlenih v industriji preseže število aktivnega kmetijskega prebivalstva. Prav gotovo ni slučaj, da ta indikator socialno-ekonomske narave loči pokrajine z nerazvito in razvito izobraževalno strukturo. Tako je na območjih z "ugodno" izobraževalno strukturo delež primarnih dejavnosti že nižji od ene tret-jine /29%, medtem ko pri sekundarnih dejavnostih preseže to vrednost /34%. Delež aktivnega prebivalstva terciarnih dejavnosti je tudi višji za nadaljnja 2%, s čemer skupaj oba neagregirana sektorja dejavnosti v pokrajinih z "ugodno" izobraževalno strukturo prvič presežeta 50% vsega aktivnega prebivalstva.

Za območja z "zelo ugodno" izobraževalno strukturo je značilen izred-no visok odstotek /45% aktivnega prebivalstva sekundarnih dejavnosti ter povsen izenačena deleža /18% primarnega in terciarnega sektorja. Čeprav je delež zaposlenih v industriji in proizvodni obrti, kot ka-žejo primeri posameznih občin, lahko tudi višji, je na splošno ugotovljeno, da pri doseženem razmerju relativni delež zaposlenih v sekun-darnih dejavnostih ne naredča več bistveno, ampak pogosto stagnira ali celo nazaduje. Ker je delež aktivnega kmečkega prebivalstva še

vedno razmeroma visok, se še nadalje vidno zmanjšuje, vendar gre to zmanjšanje vedno bolj v korist števila zaposlenih v terciarnih dejavnostih. Delež terciarnega sektorja postaja tako nemesto sekundarnega zanesljivejši znak stopnje gospodarske razvitosti. Socialno-ekonomsko strukturo zaposlenega prebivalstva v pokrajinah "najbolj ugodne" izobraževalne strukture nam to v celoti potrjuje. Delež aktivnega prebivalstva terciarnih dejavnosti se namreč povzpne na 26%, poprečje sekundarnih dejavnosti pa ne preseže ene tretjine. Razlog za tako nizek delež zaposlenih v industriji in obrti je posledica dejstva, da je na območjih z "najbolj ugodno" izobraževalno strukturo izven mest in urbaniziranega podeželja še vedno večje število kmečkega prebivalstva. Tako znaša na območju Spodnje Savinjske doline, dela Spodnjega Posavsja, Pivke, Goriške in Kopranskega Primorja delež aktivnega kmečkega prebivalstva v poprečju še vedno 22%. Končno je na območju "izjemne" izobraževalne strukture mogoče ugotoviti med navedenimi dejavnostmi razmerje, ki na splošno povsem jasno odraža strukturne premike v socialno-ekonomski sestavi prebivalstva med pokrajinami, ki se nahaja na najnižji in najvišji stopnji gospodarske razvitosti odnosno transformacijo agrarne v industrijsko pokrajino. Delež aktivnega kmečkega prebivalstva znaša v poprečju le še 11%, delež aktivnega industrijskega in obrtnega prebivalstva v sekundarnih dejavnostih 40%, delež zaposlenih v terciarju pa se približa eni tretjini /32%.

Gornje ugotovitve o socialno-ekonomski strukturi prebivalstva slovenskih pokrajin z različno razvito izobraževalno strukturo, bi se dale seveda dopolniti s podrobnejšo analizo relacij oziroma medsebojnih odvisnosti med izobraževalno in socialno-ekonomsko strukturo po posameznih občinah, ki večkrat precej odstopajo od navedenih poprečij. Vendar nam je tudi slika, ki smo jo dobili, dovolj jasno pokazala, da izobraževalne razmere v posameznih pokrajinah močno temelje na demogeografskih posledicah gospodarskega razvoja. Drugače rečeno, prebivalstvo različnih socialnih kategorij ima različne zahteve pa tudi možnosti izobraževanja, kar se nedvomno odraža v regionalni izobraževalni strukturi.

Nöt že omenjeno, so intenzivni gospodarski procesi v zadnjih letih pogojili v posameznih območjih SR Slovenije nadaljnje spremembe v zaposlitveni strukturi, vendar pa ni pričakovati, da so te spremembe

Že ali še bodo bistveno vplivale na ugotovljeno prostorsko diferenciacijo na področju vzgoje in izobraževanja različno strukturiranih pokrajin. Čeprav obstoji težnja za izenačevanjem družbeno-ekonomskih odnosov in s tem pogojev za izobraževanje, moramo priznati, da se kot posledica historično geografskih dejavnikov razvoja slovenskih pokrajin in specifičnih dejavnikov novejšega razvoja nadaljujejo, deloma celo poglabljajo razlike med njimi. Zadnji podatki /leto 1967/ o številu lmečkega prebivalstva na primer kažejo, da se je to povsed še nadalje zmanjševalo, vendar pa ne bi mogli reči, da so v vertikalni strukturi, to se pravi v razmerju deležev lmečkega prebivalstva med horizontalno /primarna, sekundarna in terciarna dejavnost/ različno strukturiranimi območji, nastale kake posebne razlike. Na osnovi nepopolnih podatkov o zaposlitveni dejavnosti prebivalstva je mogoče le domnevati, da se je zmanjšala razlika v socialno-ekonomski strukturi prebivalstva med območji z "manj ugodno" in "ugodno" izobraževalno strukturo, še nekoliko pa povedala že itak velika razlika v isti strukturi med temi ter po kvaliteti izobraževanja že razvitejšimi slovenskimi območji. Slednja tendenca, ki je odraz napredujoče koncentracije terciarnih dejavnosti osiroma snatno popolnejše infrastrukturne izgradnje v naših večjih mestih in gospodarskih središčih, je pravzaprav že poshana. Njeno potrditev dobimo tudi v številčnem gibanju prebivalstva med letoma 1961 in 1968.

To gibanje je v veliki meri odraz selitvene mobilitete prebivalstva, kar po svoje spet odseva glavne karakteristike družbeno-ekonomskih procesov Slovenije oziroma njenih posameznih homogenih ekonomsko-geografskih prostorskih enot. Prebivalstvo območja z "zelo neugodno" izobraževalno strukturo ni v navedenem obdobju poraslo niti za 1%. Območja "neugodne" izobraževalne strukture so pomnožila število prebivalstva za 1,5%. Nekaj ugodnejšo dinamiko rasti kažejo pokrajine, v katerih je bila zaznamovana poprečna stopnja rasti za nekaj nad 4%. Med njimi so predvsem take, ki imajo "manj ugodno" in "ugodno" izobraževalno strukturo. Tu pa je opaziti spet večjo razliko v primerjavi z razvitejšimi predeli Slovenije. Območja z "zelo ugodno" izobraževalno strukturo so povečala število prebivalstva za 11,1%, za 8,5% so povečale število prebivalstva pokrajine z "najbolj ugodno" izobraževalno strukturo ter končno za 16,5% ljubljanske mestne občine in mariborska občina, ki imajo "izjemno" izobraževalno strukturo.

3.4.

Proces izobraževanja na območjih počasnejše gospodarske rasti

Ob ugotovitvah o neposrednih zvezah med regionalno družbeno-ekonomsko in izobraževalno strukturo se postavlja seveda pred oblikovalce in načrtovalce naše šolske politike vrsta aktualnih vprašanj, na katera bo treba dati čimprej jasen odgovor. Ureditev družbeno-ekonomskih odnosov nas sili, da čimprej uredimo tudi izobraževanje, ki ravno v zadnjem času ponovno doživlja - in to ne neupravičeno - poostreno kritiko in zaskrbljjenost. Eno izmed vprašanj, ki se najbolj navezuje na problematiko tega poglavja, se postavlja v znani dilemi, ki se ji tudi šolstvo ne more izogniti: Ali razvijati predvsem razvita in zapostaviti nerazvita območja, ali pa se intenzivno angažirati na razvoju slabše razvitetih in pustiti stagnirati razvita? Čeprav se zdi vprašanje načelno rešeno v mislu povečani skrbi za območja v zaostajanju, se javlja v praksi take na gospodarskem področju, še bolj pa na področju družbenih služb, med katere se kot eno najvažnejših uvršča ravno šolstvo, pri uresničevanju zastavljenih ciljev vrsta težav.

Problem vzgoje in izobraževanja v gospodarsko nerazvitetih ali slabše razvitetih območjih SR Slovenije si moramo ogledati lečeno iz socialno in ekonomsко-geografskega aspekta. Izbor in upoštevanje socialno-geografskih elementov sta še posebno važna in to ne samo zaradi zgolj formalne zadostitve ustanovljene zahteve enakih možnosti izobraževanja za vse prebivalstvo, ampak zaradi vseh negativnih posledic in konfliktnih situacij, ki se lahko rode na družbo in posameznika zaradi nedoslednega upoštevanja tega principa.

Eden takih elementov je ponen izobraževanja za človekovo uvrstitev v določeno socialno-ekonomsko pozicijo, ki prihaja v moderni, na principu storilnosti orientirani industrijski družbi vedno bolj do izraza. Merilo storilnosti je najprej z izobraževanjem pridobljeni izkaz, ki omogoča vstop v poklicno dejavnost, z vso njenou razvojanostjo in hierarhično delitvijo. Shematično gledano odpira osnovna šola manjše, šola druge stopnje srednje in visoka šola večje možnosti poklicne in socialno-ekonomiske uveljavljivosti. Dejansko pri nas pregraje niso tako močne, da bi onenogočale na razne načine kasnejše korekture in s tem določeno poklicno in socialno-ekonomsko mobiliteto prebivalstva. Vse-

kakor pa vsaka stopnja izobraževalnega procesa v vedno večji meri odreja vsakemu posamezniku in posredno širši družbeni skupnosti njene življenske perspektive. Neposredno s tem je povezana še vrsta drugih socialno pa tudi socialno-prisholosko obarvanih elementov, kot na primer občutek pravičnosti /enake možnosti šolanja/, svobode /presta izbira poklica/, varnosti /zagotovljeno delovno mesto/ ipd. Prav na teh in še nekaterih drugih podobnih elementih pa bazirajo številni nadrejeni cilji vsake pozitivne družbene politike, ki stremi k razvoju kulture in znanosti, bolj racionalnemu odločanju vsakega posameznika, k napredku in razvoju demokracije, kar naj bi dalo vsakemu članu socialistične družbe med drugim tudi možnost, da z ustvarjalnim delom pomaga pri reševanju osnovnih družbeno-ekonomskeh problemov, zavedajoč se svojih pravic in dolžnosti.

Zato mora vsak koncept dolgoročnega ekonomskega razvoja ne samo nujno poudariti pomen vzgoje in izobraževanja, ampak po možnosti tudi pokazati, kako zagotoviti otrokom in mladini gospodarsko slabše razvitih in nekaterih podeželskih območij SR Slovenije sploh enake izobraževalne razmere, kot jih nudi obstoječi šolski sistem v večjih mestih in razvitejših predelih republike. Ugovor, češ da take zahteve niso združljive z ekonomskimi možnostmi, o katerih bo še govora, stoji nasproti ugotovitev, da bo tudi prebivalstvo podeželskih in nerazvitih območij Slovenije prej ali slej izpostavljen pri svoji delovni aktivnosti mestnim zahtevam. To se bo zgodilo oziroma se že dogaja dalj časa bodisi zaradi močnih selitvenih tokov prebivalstva s podeželja v mesta /deloma prav zaradi zagotovitve boljših izobraževalnih možnosti za otroke/, bodisi zaradi socialno-ekonomske transformacije na vasi, racionalizacije kmetijstva, izboljšave prometne povezave, obsežne dnevne migracije delovne sile, nemestitve industrijskih obratov na podeželje ipd. Aktivna izobraževalna politika mora prav zato postati pomemben instrument v konfrontaciji podeželskega in mestnega načina življenja in v njegovi postopni egalizaciji. /15/ Ni slučaj, da relativno nerazvita območja SR Slovenije najbolj zahtevajo s področja družbene potrošnje ravno izenačitev njihovih pogojev za osnovno in predvsem nadaljevalno izobraževanje s pogoji, kakršni so drugod. Saj vidi mladine teh območij prav v izobraževanju pogosto edino realno perspektivo za kasnejšo zagotovitev svoje ustresne socialno-ekonomske pozicije, ki jo sedaj v

domačem kraju pri obstoječih družbeno-ekonomskeh pogojih ne vidi dovolj jasno pred seboj ali pa sploh ne.

Ne bi bilo potrebno posebej poudarjati, da mora biti prav v socialističnem družbenem sistemu obrnjeno kar največ skrbi in ukrepov v tej smeri z namenom, da se sproti odstranjujejo eventualna žarišča socialnega nezadovoljstva in prepreči nastanek con konstantnih socialnih problemov, ki jih poznemo iz dočel z drugačnim družbenim sistemom. V prvem odstavku tega poglavja ugotovljena stagnacijska območja z neugodno izobraževalno strukturo so tako resno opozorilo prosvetnim politikom in odgovornim družbeno-političnim dejavnikom, da brez odlaganja pristopijo k diskusiji o nadaljnjem usmerjanju izobraževalnega procesa v prizadetih predelih SR Slovenije. Pri tem kaže posvetiti večjo pozornost predvsem tistim slovenskim pokrajinam z "zelo neugodno" ali "neugodno" izobraževalno strukturo, kjer je ta izrazito pogojena v neugodni gospodarski strukturi in stopnji gospodarske rasti. S tem pa nujno zadevamo še ob drug, ekonomsko-geografski aspekt problema vsega je in izobraževanja v gospodarsko nerazvitih ali slabše razvitih območjih SR Slovenije, o katerem moremo spregovoriti v tem odstavku. Mnogostrano prepletanje ekonomske, socialne in demografske strukture je dodaten razlog, ki to zahteva.

Specifične ekonomske raziskave vzgoje in izobraževanja v našem družbenem sistemu stoje še vedno pred problemom "... izdelave znanstvenih osnov za takšen razvoj odnosaja med izobraževanjem in narodno gospodarskim reprodukcijskim procesom, da se lahko razvije v polni meri tako ekonomski potencial izobraževanja kakor tudi izvrši vsestranski razvoj človekove cestnosti ustrezno nivoju določenega družbeno-ekonomskega razvoja." /16/

V izobraževalnem procesu se dviga možnost človekovega dela, zato je izobraževanje tudi osnovni dejavnik gospodarske rasti nerazvitih območij. Na vsaki stopnji gospodarske rasti je predvidena v ta namen določena kvota sredstev. Kardinalni problem znanstveno utemeljenega planiranja obstaja v tem, da se zagotovi takšen razvoj te kvote, da bo mogoč optimalen gospodarski reprodukcijski proces in njegovo učinkovitost ne bodo motila niti premajhna niti prevolika višanja v vsego in izobraževanje. Prav gotovo je to težavna naloga, o kateri se vodi jo najbolj "vroče" diskusije ravno pri odmeri sredstev za problematič-

na območja z nerazvito izobraževalno strukturo. Jedro problema je v tem, da se del izdatkov za izobraževanje dejansko porabi za dviganje produksijske storilnosti delovne sile, del teh pa gre, več na videz zgolj za zadovoljitev individualnih želja in potreb za izobraževanjem. Ne bi mogli reči, da je v tem smislu investiranje v pokrajinh z neugodno izobraževalno strukturo večji riziko kot še večja vlaganja v območja z dobro razvito izobraževalno strukturo. Kajti ravno v slednjih je izobraževanje - predvsem na višjih in visokih šolah - tudi zelo pogosto zgolj konzumiranje te družbene dobrine povsem brez ali pa težko določljive vrednosti pri dviganju gospodarskega potenciala. Glede tega naj bi se na splošno uveljavilo prepričanje, da postaja razvoj produksijske sposobnosti posameznikov vedno bolj osnova za njihov splošni kulturni razvoj, nedtem ko vsestrani splošni razvoj posameznikov postaja vnet za razvoj njihove kasnejše produksijske zmogljivosti. Kriteriji vlaganja družbenih sredstev v našem družbeno-ekonomskem sistemu nikakor ne bi smel odstopati od tega principa, kar pomeni z drugimi besedami, večjo skrb za procese izobraževanja na območjih, ki veljajo v slovenskih razmerah za slabče ali nerazvita.

Glede tega se neposredno postavlja vprašanje, ali je pri nas namenjenih za vzgojo in izobraževanje dovolj sredstev, da bi bilo omogočeno njegovo normalno funkcioniranje in nadaljnje razvijanje predvsem na območjih z ugotovljeno neugodno izobraževalno osiroma družbeno-ekonomsko strukturo. V industrijsko visoko razvitih deželah so značali stroški za izobraževanje že na začetku tega stoletja eden do dva odstotka narednega dohodka. Od tedaj pa je delež izdatkov za šolstvo bistveno porasel in sicer tako v socialističnih kot kapitalističnih industrijskih deželah. V razvoju izdatkov za vzgojo in izobraževanje vedno bolj odseva objektivna tendenca k višji kvalifikaciji delovne sile v vseh razvitejših državah. V ta namen pa ni dovolj povečevati samo izdatke za tradicionalne izobraževalne zavode, ampak tudi za tekoče kvalifikacije delovne sile, ki je nujna spremiščevalka tehniškega razvoja vsake dežele.

Oglejno si zaradi primerjave delež prispevka za izobraževanje od nacionalnega dohodka v nekaterih državah leta 1962, katere v svoji študiji navaja vzhodnonemški ekonomist Maier. /16/ V Vzhodni Nemčiji je na primer značil ta delež že 7,4%, v Zahodni Nemčiji 4,5%, v so-

sedni Italiji 4,2% in v ZDA 7,7%. V SFRJ smo istega leta izdvojili v isti namen le 1,7% nacionalnega dohodka in smo v primerjavi s prejšnjim obdobjem celo nazadovali, saj je znašal med leti 1955 in 1960 prispevek za izobraževanje še od 2,5 do 3%. V SR Sloveniji je znašal leta 1962 delež nacionalnega dohodka za financiranje šolstva precej več in sicer 4,8%, kar je bilo smatrati takrat za povsem zadovoljivo v primerjavi z navedenimi deleži drugih držav. Toda, medtem ko so v letih 1962 do 1965, to je do uveljavitve družbene in gospodarske reforme stopnje rasti družbenega proizvoda, naravnega dohodka in sredstev za šolstvo precej izenačene, pa ugotavljamo, da stopnja rasti sredstev za izobraževanje po letu 1965 izrazito zaostaja. /17/ Tako je znašal npr. v letih 1962-63 indeks porasta naravnega dohodka /osnova 100 je leto 1962/ 283, indeks porasta sredstev na izobraževanje v istem obdobju pa le 217. Razumljivo se je s tem tuji močno zmanjšal delež sredstev za izobraževanje v narodnem dohodku. Leta 1968 je znašal le 3,7%, kar pomeni nazadovanje za 1,1% v primerjavi z letom 1962! Razumljivo, da s tako participacijo družbenih sredstev ni bilo mogoče ohranjati niti normalno delo na vseh izobraževalnih ustanovah, kaj šele krepiti prizadevanja za rast kvalitete izobraževanja v regijah s slabšo družbeno-ekonomsko razvitostjo. Pri tem pa je treba še upoštevati, da potrebe za zagotovitev postopne modernizacije vzgojno-izobraževalnega dela kot edinoga načina za racionalizacijo in povečanje učinkovitosti izobraževalnih sistemov na vseh stopnjah in tipih vse bolj narščajo. S povečanjem sredstev za vzgojno izobraževalno področje v letu 1969, približno za eno tretjino v primerjavi s predhodnim letom, se je pričela sanacija, ki jo je brezkompromisno terjala ugotovitev, da se predvideni družbeni plan razvoja SR Slovenije v letih 1966 do 1970 ne uresničuje. Za enkrat pa je to le prvi korak, ki je zlasti pozitivno učinkoval na zmanjšanje najbolj kričečih razlik na področju osnovnega šolstva med ekonomsko aktivnimi in več kot tretjino pasivnih občin SR Slovenije. Z ozirom na uresničenje enega izmed temeljnih ciljev sanacije našega šolstva in razvoja družbene potrošnje sploh, to je dejansko izenačenje pogojev osnovnošolskega izobraževanja otrok na vseh območjih, je to seveda zelo pomemben korak. Kajti v nerazvitetih predelih SR Slovenije z nezadovoljivo izobraževalno strukturo je itak skoraj izključno le mreža osnovnih šol, katero bo treba najprej sanirati.

Seveda pa omenjeno povečanje sredstev oziroma deleža za izobraževanje v narodnem dohodku, čeprav se je gospodarstvo tudi zanj težko odločilo, ni zadostno. Z njim zaostaja stopnja rasti sredstev za izobraževanje v primerjavi s stopnjo rasti naravnega dohodka še vedno za dve leti. Materialna vlaganja v to področje pa bi morala naraščati vsaj v sorazmerju z rastjo gospodarske moči. To pa poneni, da bi morali s takimi povečanji kot je bilo letošnje in se predvideva po predlogu finančiranja vzgoje in izobraževanja v letu 1970 "... slediti še nekaj let zaporedoma, da bi naposled konaj osdravili rane, ki jih je to področje družbenega dela prineslo s seboj iz preteklih let". /17/ Zavedati se je treba namreč, da danes v svetu v razvitih industrijskih državah fond za vzgojo in izobraževanje ne samo da ne zaostaja za tempom gospodarskega razvoja, ampak je celo bistveno večji od stopnje rasti nacionalnega dohodka. /16/ Le tako je namreč mogoče zagotoviti nemoten in učinkovit proces gospodarske rasti.

Ko smo si nekoliko podrobneje ogledali z razvojem procesa izobraževanja na območjih počasnejše gospodarske rasti zvezano problematiko, tako s socialno kot ekonomiko-geografskega aspekta, lahko napravimo nekaj zaključkov. Dopolnili jih bomo še nižje v poglavju o tendencah razvoja vzgojno-izobraževalnega sistema.

Prva naloga na vzgojno-izobraževalnem področju s počasnejšo gospodarsko rastjo je v skrbi za osnovno šolstvo. Z ozirom na to, da je mreža osnovnih šol dokaj ustaljena in bodo njene morebitne manjše ali večje korekture v prihodnosti močno povezane z razvojnim konceptom celotnega sklopa bazičnih /infrastrukturnih/ faktorjev, je predvsem pomembno, da ustalimo njeno organizacijsko obliko. V tem okviru je zlasti pomembno nadaljnje urejanje odnosa med centralnimi in podružničnimi osnovnimi šolami. V ta sklop nalog spada tudi ureditev šolskega varstva, podaljšanega bivanja v šoli oziroma internatske oskrbe za šoloobvesne otroke, s čemer je zlasti akutno povezen problem osnovnošolskega izobraževanja na relativno obsežnem hribovitem območju Slovenije. Dalje je imperativ vzgoje in izobraževanja na prvi stopnji povečanje učinkovitosti, ki bo omogočila znatno večjemu številu otrok kot doslej uspešen zaključek osnovne šole in tako nadaljevanje šolanja na drugi stopnji. V tej zvezi je potrebno razvijati kapacitete drugostopenjskega šolstva oziroma ustanavljati, kjer je to najbolj ustrezen.

no, nove srednje in predvsem strokovne šole, s čemer naj bi se izboljšala njihova regionalna kompletiranost in dala eventuelno možnost za ustanavljanje temeljnih ali posebnih izobraževalnih skupnosti. Te bi namreč lahko samostojne stimulirale ugoden razvoj izobraževalne strukture. Dalje je treba z ustrezno štipendijsko politiko onogočiti večjemu številu mladine nerazvitih podeželskih območij študij na višjih in visokih šolah. Kot posebno obliko izobraževanja pa je v gospodarsko slabše razvitih območjih potrebno še posebej posvetiti skrb izobraževanju odraslih, ki se ob ustremnem dvigu kvalifikacij /deloma na samem dobavnem mestu/ lahko še vedno produktivneje vključujejo v gospodarski proizvodni proces.

S področja financiranja je treba območjem s slabšo ekonomsko zmogljivostjo povečati pomoč iz republiških virov in sicer tako, da bodo dobile največ občine z "zelo neugodno" izobraževalno strukturo, osiroma tiste z razvitejšo morale povečati svoj lastni delež, kar doslej ni bilo dosledno upoštevano, ker za to primanjkuje objektivnih analiz o zmogljivosti posameznih občin. Končno treba zagotoviti tudi sredstva za raziskovalno delo, ki naj na področju socialno-ekonomske problematike osvetli nekatera odstopanja od prišakovanih trendov razvoja in tako sproti opozarja na možnosti ali potrebe pravočasnih in najbolj ustreznih intervencij odgovornih družbeno-ekonomskih in političnih dejavnikov v pokrajinalah počasnejše gospodarske rasti in nižje stopnje splošne razvitetosti.

4.

Tendence razvoja vsego-jno-isobraževalnega sistema

V naslednjem poglavju bomo obravnavali še nekatere izbrane probleme vsego-jno-isobraževalnega sistema, nanašajoče se na ugotovitve prejšnjih poglavij. Istočasno bomo skušali izluščiti določene tendence, ki se kažejo na osnovi dosedanjega razvoja, ter opozoriti na nujnost nekaterih ukrepov, ki naj tej pomembni družbeni panogi zagotove v prihodnosti enakopraven položaj z drugimi in ji dajo možnost, da se polno uveljavi kot aktivno gibalno družbeno-ekonomskega razvoja SR Slovenije. Pri tem pa naj poudarimo, da je vsaka napoved glede prihodnjega razvoja na izobraževalnem področju še v marsičem povezana s tveganjem. Ustrezna evidenca stanja oziroma inventarizacija je namreč še vse preveč pomanjkljiva. Na tej pa mora temeljiti vsaka zanesljiva prognoza. Razlog za to je v dejstvu, da kompleksnega raziskovalnega dela na področju šolstva nismo niti še dobro zastavili. Medtem ko skoraj v vseh evropskih deželah še izdelujejo obsežne razvojne ekonomske projekte za šolstvo in jih deloma že izvajajo, smo pri nas še vedno pri parcialnih raziskavah. Eden izmed vzrokov za zaostajanje na tem področju je v tem, da so se prosvetno in upravno politični organi ukvarjali v prvi vrsti z najbolj aktualnimi organizacijskimi in materialnimi vprašanji izobraževanja, pri čemer pa vprašanje sredstev za raziskovalno delo še skoraj ni bilo dotaknjeno. Močan razlog, ki v mnogočem ispodljiha tehtnost prognosiranja razvoja vsega in izobraževanja je tudi ta, da še ^{št. 28} planiranje potreb po strokovnem kadru nujnega pregleda stopnje tehnološkega razvoja posameznih gospodarskih dejavnosti in njihov razvoj v bodoče /vpliv znanosti in tehnike/. Zato raziskava ni hotela in ni mogla dati zlasti v tej smeri nobenih številčnih pokazateljev, ki bodo morali biti predmet kasnejših, na navedenih dokumentih slonečih podrobnih raziskav kadrovskih potreb.

V uvodnem odstavku se bomo še dotaknili vprašanja racionalizacije vsego-jno-isobraževalnega sistema, ki je skupen problem za vse stopnje in tipy šol. V drugem bodo sledili zaključki o tendencah obravnavanih izobraževalnih odnošajev glede na elemente demografske strukture. Iz tega pa bosta izhajala zadnja dva odstavka o potrebi in možnostih povečanja obsega izobraževanja na drugostopenjskih ter višjih in visokih šolah.

4.1.

Racionalizacija vzgoje in izobraževanja

Beseda racionalizacija je bila v času izvajanja družbeno-gospodarske reforme izgovorjena pogosto tudi na vzgojno-izobraževalnem področju. Povsem na dlani je, da se bodo tudi bodoče diskusije okoli izobraževalnega sistema pogosto odvijale v tej smeri, to je v iskanju bolj racionalnih, a istočasno tudi bolj učinkovitih oblik delovanja našega šolstva. Dosedanje so pokazale dokajnjo neenotnost stališč v pogledih na to vprašanje. Pa vendar je mogoče strniti mnenja vseh, ki se zavzemajo za povečanje učinkovitosti celotnega izobraževalnega sistema v misli, da "... racionalizacija ni enkraten ukrep, pri katerem se ukine vse kar ne ustresca, ampak proces, v katerem moramo težiti k sistemu, ki bo stalno usmerjal vzgojno-izobraževalno dejavnost h kvalitetnemu delu in prilagajanju programov potrebam gospodarstva in družbenih služb". /18/ Najbrž ni zgrešeno trditi, da je prav neskladnost med sistemi izobraževanja na posameznih nivojih in okolico, ki se smatra za bistvo krize, v kateri se nahaja izobraževanje po svetu /4/, ena poglavitnih težav, ki tarejo naše šolstvo. V čem je rešitev problema? Na kratko povedano v modernizaciji vzgojno-izobraževalne vsebine in metod njenega posredovanja. To velja za osnovne, srednje, strokovne ter višje in visoke šole enako.

Če se govorí o racionalizaciji, se misli na splošne ukrepe za dvig produktivnosti v industriji in gospodarskih terciarnih dejavnostih ob manjšem številu zaposlenih in porabi delovnega časa. Manj razširjeno je prepričanje, da je nekaj takega kot racionalizacija možno tudi na področju izobraževanja in da ima tudi ta racionalizacija svoj gospodarski pomen. Znano je, da stroški izobraževanja pri nas rastejo hitreje kot možnosti investiranja v to panogo. Šolstvo ne bo moglo zahtevati večomer povečan delež narodnega dohodka, ne da bi to povzročalo v družbi določenih napetosti, ki odsevajo tudi iz naših skupščinskih debat. Problem je mogoče obvladati z racionalizacijo izobraževanja. V ta namen so pri nas kot v svetu poznana sredstva in metode. Z njihovo uporabo je treba tudi izobraževanje prilagoditi določenim ekonomskim principom ter dinamiki gospodarske rasti. Modernizacija vzgojno-izobraževalne vsebine in metod prav gotovo sodi med prve ukrepe racionalizacije. Produktivnost pouka je v mersičem odvisna od

izbora snovi za posredovanje. Nobenega dvoma ni, da mora biti učni program vedno podvržen kontroli, če naj se doseže aktualnost učne snovi in racionalni potek učnega procesa. Nikakor ne moremo jutrajšnjje družbe gradiči z izobraževalnim programom od včeraj. S tem pa ni rečeno, da mora biti snov za podajanje izbrana izključno z vidika materialne uporabnosti posredovanega znanja. Človek naj ne bi bil v šoli izurjen le zgolj za izvajevanje poklicnih obveznosti /čak izobraževanje pogoste ne doseže niti tega namena/, ampak naj bi kar največ veden o strukturi prostora /geografskem okolju/, v katerem živi in deluje. Prirodno in kulturno okolje naj bi imelo za njega globji vsebinski pomen in ne samo predmet besedi in fraz, ki še vedno močno prevladujejo v naši šoli. Z ustreznimi metodami treba vsakega učenceva pripraviti do aktivne udelešbe pri pouku ter s tem dvigniti njegovo produktivnost in učni uspeh. Izhodišče racionalizacije na tem področju izobraževalnega dela je v dejstvu, da se učenci v okviru konvencionalnih metod med pretežnim delom posredovanja učne materije vedejo pasivno. V tem primeru ostanejo možnosti izobraževanja neiskoriščene in to prav gotovo pomeni izgubo vloženih sredstev. Skratka, učenec, dijak in študent vse prepočasi postajajo subjekt vzgoje. Pri tem pa se ne sme pozabiti, da naloga šole ni le v posredovanju znanja, pa čeprav najnovijšega, ampak predvsem v privzgoji metodičnega mišljenja in logičnih zaključkov. Glavni cilj takega izobraževanja naj bi bil v tem "... da ne producira enkrat za vselej izobraženih ljudi, ampak ljudi, ki se lahko sami učinkovito uče in prilagajajo vse življenje neprestano se spreminjačočemu okolju". /4/ Naraščajoče potrebe po nadaljnji kvalifikaciji, specializaciji ali prekvalifikaciji ter sposobnosti hitrega prilaganja delovne sile novim produksijskim nalogam pričajo namreč o naraščajoči labilnosti v šoli pridobljenega znanja, kar vodi vproredno k hitremu zastarevanju znanstveno-tehničnega izobraževanja, spoznanj in literaturo. Račun se, da se tehnično znanje človeštva sedaj podvoji vsakih osmih do deset let. /16/ Zaradi tega postaja v današnjih okoliščinah vedno bolj nesmiselno trpanje preobsežnega gradiva oziroma podrobnosti z različnih strokovnih področij /preobsežni učni programi/ v glave učencev in študentov. V osnovni šoli sta na primer določeno znanje in sposobnost mišljenja sicer brezpečljiva osnova za nadaljnje izobraževanje. Toda bistveni smisel racionalizacije posredovanja znanja in urjenja mišljenja na tej stopnji je, zagotoviti v okviru pouka in izven njega čas in prostor, ki je potreben za zore-

nje otrokove osebnosti in preprečiti, da bi povečan učni program preokupiral mladega človeka. Že na drugi stopnji ter seveda na višjih in visokih šolah pa pomeni racionalizacijo izobraževanja poudarek na posredovanju zakonitosti, metod, problemov in delovnih postopkov glavnih znanstvenih vej. Le na ta način izobraženi kader bo lahko kasneje z minimalnimi stroški nadomeščal zastarelo znanje z novimi spoznanji. Taka vzgoja in izobraževanje, ki dajeta sposobnost pridobivanja znanja, njegovo širjenje in uporabo na najbolj racionalne način, zahteva seveda ustrezен pedagoški kader, zato bi se morali principi racionalizacije osiroma posodobljenje učno-vzgojnega procesa začeti izvajati najprej v pedagoških kadrovskih šolah. Tudi kasneje morajo učitelji vseh stopnj trajno ispopolnjevati svoje znanje in se usposabljati v stiku z vsemi novejšimi dosežki njihove stroke. Seveda morajo imeti pri tem brezpogojno zagotovljene vse možnosti za tako ispopolnjevanje, katerega zaostajanje je pri nas prav gotovo eden izmed bistvenih razlogov neučinkovitosti izobraževalnih procesov na vseh stopnjah in ovira moderne preobrasbe šole. Z ozirom na rastoče zahteve, ki jih postavlja vedno kompleksnejša družba se pouk tudi ne sme ravnavati po religijskih izobraževalnih konceptih, ampak splošno sprejetih in utrjenih principih vsega-jno-izobraževalnega dela.

Navedli smo samo nekaj elementov izmed številnih, ki še lahko vplivajo v smeri racionalizacije. Nekaterih iz socialno-ekonomske sfere se bomo v naslednjih odstavkih še dotaknili. Vsekakor je v izboljšavi starih ter uvajanju novih metod in vsebine pouka eden ključnih. Pogosto v ta namen niso potrebna niti vlaganja novih sredstev, kar je pravzaprav eden glavnih namenov racionalizacije. Če pa so, pomeni to smotreno investicijo, ki se vrača, saj prispeva k intenzifikaciji pridobivanja znanja in kvaliteti kadrov.

4.2.

Tendence v relaciji med stopnjami izobraževanja

Prav gotovo bi kot pomemben dejavnik racionalizacije delovala podrobna preiskava optimalnih relacij med posameznimi izobraževalnimi stopnjami. Določitev takšnih relacij ima največji pomen za ekonomsko učinkovitost izobraževanja. Nadaljnji korak v tej smeri pa bi bila analiza učinkov tehničnega napredka na kvalifikacijsko strukturo delovne sile.

Takšna analiza ima namen izdelati dolgoročni razvoj potreb po delovni sili v posameznih kvalifikacijskih skupinah, da bi se obvarovali oziroma velikih in presežkov ter preprečili nepotrebno potrato kadrov. Zaradi dolgoročnih odločitev, katerih učinek se pokaže pogosto šele po deset do dvajset letih, je postavljena ta vrsta planiranja seveda pred zelo težke probleme. Iz že omenjenih razlogov pri nas v tem trenutku še ni objektivnih pogojev za pristop k tej prognozi. Izgleda, da se moramo za enkrat nasloniti predvsem na razpoložljive korelacije med stopnjami oziroma tipi ter oceniti razvoj njihovih kapacitet glede na ugotovljene tendence. Pri tem nam zaradi ustreznih primerjav najbolj koristno služijo nekatere relacije do elementov demografske strukture.

Na osnovi ugotovitev v drugem odstavku drugega poglavja o razvoju številna vpisanih ter absolventov in diplomantov na posameznih stopnjah v zadnjih 15 letih, je možno izlučiti tendence razvoja v bližnji prihodnosti. Nagel porast števila absolventov osnovnih šol v petdesetih in v začetku šestdesetih let je bil zaključen in v zadnjih letih je bilo zaznamovano le rahlo, vendar konstantno napredovanje, ki bo v naslednjih letih prešlo v stagnacijo, ali celo rahlo nazadovanje, v kolikor se učni uspehi osnovnih šol ne bodo bistveno izboljšali.

Kljud precej različnosti porastu števila vpisanih je bil v istem obdobju porast absolventov na vseh treh tipih šol druge stopnje skoraj enak. Medtem ko na gimnazijah in poklicnih šolah stopnja rasti odgovarja gibanju števila vpisanih, pri prvih je zaradi povečanja kvote uspešnosti celo višja, pa ta pri tehniških in njim ustrezni strokovnih šolah močno zaostaja za vpisom. Ker je gibanje števila absolventov na poklicnih strokovnih šolah podvrženo od leta do leta dokaj pogostim nihanjem, največkrat v odvisnosti od razpoložljivih učnih mest in kaže še vedno težjo po naraščanju, je vsaj v okviru drugostopenjskih šol težje predvideti bolj dolgoročno strukturo kadrov, ki jih bodo te šole dajale v prihodnjih letih. Razmerje med številom absolventov osnovnih in vseh drugostopenjskih šol, ki je leta 1967 znašalo 100 : 73, se bo ob predvideni stagnaciji absolventov osnovnih šol, vendar ob širšem vključevanju v izobraževanje na drugi stopnji ter z boljšim učnim uspehom na tej, počasi, a konstantno izboljševalo v korist slednjih. Delež absolventov srednjih in strokovnih šol od skupnega števila absolventov šol prve in druge stopnje bi se tako od sedanjih 73%

v prihodnjih sedmih do desetih letih povečal največ na okoli 80%. O nadaljnjem povečevanju tega deleža pa na osnovi danih elementov ni mogoče dati kakršnekoli zanesljive ocene. Vsekakor bodo morala biti prizadevanja tako v bližnji kot daljši perspektivi še bolj usmerjena na krepitev kapacitet srednjih in strokovnih šol. To pa ne samo zato, da se dvigne splošni izobrazbeni nivo prebivalstva, ki je v SR Sloveniji v primerjavi z vso državo povsem zadovoljiv /srednjo izobrazbo ima v SRS 15,6% vsega prebivalstva, v SFRJ le 9,3%/, /19/ ampak da se v bodoče, na razvitejši stopnji družbeno-ekonomskega razvoja omogoči znatno večjemu številu mladine izobraževanje na višjih in visokih šolah. V zvezi s problemom izobraževalne kvote na drugostopenjskih šolah pa bo v naslednjem odstavku še govora.

Isto razmerje med številom absolventov drugostopenjskih šol in številom diplomantov snaša 100 : 14. Doseženo razmerje kaže osvetliti iz različnih zornih kotov. Če upoštevamo, da je v SR Sloveniji nekaj manj kot 2% prebivalstva z visoko izobrazbo /popreček, ki ga imajo države z dobro razvitim šolstvom/, /19/ in da se je to razmerje zaradi skoraj ena in polkratnega povečanja števila slušateljev v petdesetih in v začetku šestdesetih let, kljub istočasnemu več kot enkratnemu /114%/ povečanju števila učencev šol druge stopnje, spremenilo za okoli 7% v korist slednjih, to je diplomantov, bi morali biti s tem zadovoljni. Toda nekateri drugi kazalci kažejo doseženo razmerje v bolj temni luši. Prvič je treba poudariti, da je bilo to razmerje doseženo predvsem po zaslugi hitrega razvoja višjega šolstva po letu 1960, medtem ko je visoko šolstvo po tem letu prav nasprotno stagniralo in se je vpis slušateljev na univerzo in visoke šole ponovno dvignil šele preteklo leto. Tako pridemo prav na področju visokošolskega izobraževanja v primerjavi z ostalo državo do nekaterih negativnih zaključkov. V šolskem letu 1967/68 je odpadel na primer v SR Sloveniji 5,1 slušatelj na tisoč prebivalcev, v SFRJ pa je isti koeficient 5,9. Še bolj negativno pa je razmerje števila slušateljev visokih šol do števila zaposlenih. V SR Sloveniji je teh 17,1, v SFRJ pa kar 35,8 na tisoč zaposlenih! Problem je dobil prav v zadnjem času širok odnev v javnosti in primoral najvišja republiška upravna telesa, da razpravljajo o situaciji na tem področju. Očitno je, da SR Slovenija v mobiliteti slušateljev in diplomantov zaostaja skoraj za vsemi republikami /z izjemo Črne Gore/ in da po tej ugotovitvi dosežena relacija 100 : 14 med navedenima stop-

njama izobraževanja vsaj na video ne zadovoljuje. Vsekakor je vsaka prognoza v tem primeru še mnogo težja, ker se je pokazalo, da to razmerje zavisi od znatno večjega števila vplivov, da ne rečemo od nadaljnje usmeritve celotnega izobraževalnega sistema, ki ga vse preveč drobimo in parcialno obravnavamo. Z dosedanjim trendom razvoja števila slušateljev in diplomantov višjih in visokih šol si ne moremo dosti pomagati, ker ta iz več razlogov na tej stopnji ne more biti odločilen za nadaljnji razvoj. Upoštevaje samo predvideno povečanje števila absolventov srednjih šol v naslednjih sedmin do desetih letih, bi lahko rekli, da se bo v istem razdobju gornja relacija spremenila za okoli 5% in bi torej značala 100 : 19, kar pomeni le zmerno povečanje visokošolskega kadra. Ker se bomo v zadnjem odstavku tega poglavja še vrnili posebej na ta problem, ostale s tem zvezane dejavnike na tem mestu izpuščamo. Razen tega bodo jasnejši, ko si bomo ogledali tendence spremnjanja še preostalih izobraževalnih odnošajev glede na elemente demografske strukture, na katere prehajajo v naslednjem.

Ob ugotavljanju korelacijs med posameznimi izobraževalnimi nivoji ter njihovi podrobnejši primerjavi med šolskimi regijami se odpira v zvezi z izobraževanjem na posameznih stopnja še vrsta globjih vprašanj, ki smo jih z različnimi izobraževalnimi količniki in koeficienti nakanali že pri ugotavljanju stanja /primerjaj poglavje 2, odstavek 3/. Ugotovljeni slovenski poprečki so nam v tem oziru lahko seveda samo izhodišče in začasno vodilo o zaželjenih izobraževalnih odnošajih, dokler ne bomo dobili trdnejše zaslombe za nadaljnjo diskusijo v elementih ekonomsko-tehničnega in regionalne prostorskega plana razvoja SR Slovenije. Ker predstavljata najbolj obsežno in aktualno problematiko v tej zvezi področji drugostopenjskega ter višjega in visokega šolstva, jo obravnavamo vsako posebej v naslednjih dveh odstavkih. V tem pa se ustavimo le še ob ustreznih vprašanjih osnovnega šolstva, kjer je ista situacija bolj jasna.

Izobraževalna kvota otrok v starosti od 6 - 14 let v osnovnih šolah je v SR Sloveniji kot že poznano 89,7%. Le 17 od 60 slovenskih občin ima višji popreček, medtem ko so ostale pod tem poprečkom. Z ozirom na majhne razlike, ki so posledica enotne in popolne osnovnošolske obveznosti, se izobraževalna kvota otrok od 6 do 14 let na osnovnih šolah tudi v bodočem slovenskem poprečju ne bo dosti ali pa sploh ne

menjala. Tako bo tudi absolutno število učencev na tej stopnji odvisno le od demografskih gibanj. Ta kažejo, da se bo kot posledica zmanjšanja prirodne rasti prebivalstva v primerjavi z letom 1968 to število do leta 1975 zmanjšalo za 10%, medtem ko se bo število absolventov osnovnih šol - teh je sedaj letno nad 19 tisoč - v istem obdobju zaradi pričakovanega boljšega učnega uspeha zmanjšalo le za okoli 6-7%. Pač pa je mimogrede omeniti, da bo v odvisnosti od karakteristik socialne mobilitete prebivalstva naraščalo absolutno število učencev in absolventov osnovnih šol v izrazitih priselitvenih območjih /mesta, gospodarsko razvite regije/, kjer smo že lahko ugotovili najvišje izobraževalne kvote, namadovo pa isto število v depopulacijskih območjih /hribovite pokrajine/. Ta dejavnik je zelo pomemben zaradi ustrezega planiranja osnovnošolskih kapacitet /mreža šol, učni prostori, učni kader ipd./ v posameznih občinah oziroma regijah.

4.3.

Možnosti za povečanje kvote izobraževanja na šolah druge stopnje

Izobraževalna kvota v višini okoli 40% mladine v starosti 15-19 let na šolah druge stopnje daje na prvi videz razmeroma ugodno sliko glede obsega izobraževanja na tej stopnji, ki jo ilustrira tudi podatek, da je odpadlo leta 1967 v SR Sloveniji 84 absolventov srednjih in strokovnih šol na tisoč prebivalcev /SFRJ 64/. Čeprav je v okviru države položaj na tem področju izobraževanja še vedno dokaj ugoden, e čemer nam priča tudi že omenjeni delež prebivalstva s srednjo kvalifikacijo, se je razlika med SR Slovenijo in ostalimi republikami zaradi hitrejšega razvoja njihovega omrežja drugostopenjskih šol v zadnjih desetih letih vendarle že močno zmanjšala. Že ta ugotovitev priča, da razvoju kapacitet drugostopenjskih šol posvečamo premalo skrb. Tembolj pa se pokaže stanje zaskrbljujoče, če primerjamo počasno spremnjanje izobrazbene strukture aktivnega prebivalstva z naraščajočo potrebo izboljšave kvalifikacijske strukture, tako v gospodarstvu kot družbenih službah. Po analizi Zavoda SRS za zaposlovanje bi zahtevala ustrezna zasedba delovnih mest v naših delovnih organizacijah skupaj 42,6% kadra z izobrazbenim profilom, ki ga dajejo drugostopenjske šole. V primarnem in sekundarnem sektorju gospodarstva znača ta zahtevo nekaj več kot eno tretjino /34,4%/, v terciarnem pa blizu dveh tretjin /66%/.

Če upoštevamo, da se je skokovito naraščanje zaposlovanja v industriji ustavilo, in da bo v prihodnosti vedno več novih delovnih mest ravno na področju tercijarja, je tem bolj očita potreba po hitrejši in bolj učinkoviti spremembi kvalifikacijske strukture ter je izkazani odstotek prej pronizek kot previsok. Ali nam razvoj drugostopenjskega šolstva daje jamstvo, da bomo dosegli, ali se vsaj približali navedeni zahtevani kvalifikacijski strukturi? Čeprav se bo do leta 1981 po prognozi Republiškega sekretariata za prosveto in kulturo /20/ število srednje tehniškega in ustreznega strokovnega kadra več kot podvojilo, gimnazijalnega kadrovveč kot potrojilo in število visoko-kvalificiranih delavcev, ki jih dajejo naše poklicne šole, povečalo za eno četrtino, bi imeli leta 1981 zaposlenega le 27% kadra z ustrezeno srednjo oziroma strokovno šolo. Problem za sebe predstavlja seveda profil kadra, ki bo prišel iz naših drugostopenjskih šol, pri čemer pade zlasti v oči z ostalimi tipi drugostopenjskega šolstva nesorazmerno počasen programirani razvoj kapacitet poklicnih šol. Če primerjamo torej prognozirane potrebe in na obstoječi zmogljivosti drugostopenjskih šol slovenčo perspektivo spremnjanja izobraževne strukture zaposlenih, vidimo, da sta si v precejšnjem neuskladju. To seveda kategorično zastavlja vprašanje, kakšne so možnosti za povečanje izobraževalne kvote na šolah druge stopnje?

Odkrivanje "rezerv" mladine, ki bi jo lahko v naslednjih letih vključili v nadaljevalno izobraževanje ni lahko delo, ker so pri tem odločilni številni dejavniki, poleg tega pa še nimamo na razpolago dovolj meril. En najbolj zanesljiv je spet demografski faktor, ki si ga bomo najprej ogledali.

Ker mladina z uspešno zaključeno osnovno šolo skoraj v celoti nadaljuje šolanje na drugi stopnji – nekaj težav zaradi pomanjkanja učnih mest zlasti za žensko mladino je bilo v zadnjih letih resda tudi na tem področju –, je na drugi strani v ospredju močno negativno dejstvo, da nad ena tretjina /36,5%/ otrok, ki so izpolnili šolsko obveznost, ne da bi uspešno zaključili osmi razred, po obstoječih predpisih ne more biti deležna nadaljevalnega šolanja. Če si ogledamo kakšen delež mladine, ki izpolni šolsko obveznost, se dejansko vpiše na šole druge stopnje, lahko ugotovimo že nekoliko slabše stanje. Leta 1961 je znašal ta delež 60,5%, leta 1964 se je dvignil na 64,7%,

v zadnjem opazovalnem letu 1967 pa se je celo znižal na 58,5%. Ker se bodo v naslednjih desetih letih, zaradi zmanjšane prirodne rasti prebivalstva, šolale številčno šibkejše generacije, bo tudi absolutno število na šole druge stopnje vpisanih učencev stagniralo, pa čeprav bi upoštevali dokaj optimistično napoved, as se bo kvota uspešnosti povečala letno za 1%. /20/ Raziskave namreč kažejo, da se je v letih 1963-68 povečala ta skupaj le za 1,8%. /12/

Ob gornji ugotovitvi se nujno nastavlja naslednje pereče vprašanje, kaj bomo ukrenili oziroma kakšne so možnosti, da onogotovo znatno večjemu številu, če že ne vsakemu otroku, da bo končal osnovno šolo, ki je temelj za nadaljnje šolanje in poklic. Odgovor na to vprašanje je nedvonomo kompleksen in zadeva psihološke, pedagoške, sociološke, socialno-ekonomske, materialno-organizacijske, vsebinske dejavnike naše osnovne šole, kakor tudi dejavnike regionalne družbeno-ekonomske strukture SR Slovenije. Vsekakor bi bilo v tej smeri potrebno izvesti najprej posebne psihološke teste, ki naj pokažejo s kakšnimi "rezervami nadarjenosti" /2/ razpolagamo med otroci, ki jih zajema obvezno šolanje. Ti, na psihološki osnovi izvedeni testi umske storitvene zmogljivosti so nam lahko v veliko pomoč pri ugotavljanju "naravnega" intelektualnega bogastva, ki ga je treba iskoristiti, če naj doseže vzgojno-izobraževalni proces na tej stopnji večjo učinkovitost in se ustrezno poveča izobraževalna kvota na šolah druge stopnje. Po neki oceni /22/ še 20-30% umsko nadpoprečno sposobnih učencev dosega v osnovni šoli tako slabe uspehe, da jim je zaprta pot za nadaljnje šolanje. Pri tem si je lahko predstavljati, da je ta izguba pri učencih s poprečno umsko zmogljivostjo še znatno večja in ostanejo tako velike "rezerve nadarjenosti" neiskoriščene. To nedvonomo priča, da bi lahko in moralo bistveno izboljšati učne uspehe in s tem dvigniti relativno gostoto absolventov osnovnih šol. Če upoštevamo, da so "naravne" sposobnosti prebivalstva prostorsko enako porazdeljene, je očitno, da so ugotovljene velike razlike v relativni gostoti absolventov osnovnih šol /primerjaj 2. poglavje, 3. odst./ pogojene drugje, nedvonomo v dejavnikih socialno-ekonomskega in regionalnega razvoja, o čemer smo že spregovorili. Odprava iz teh izhajajočih negativnih elementov, ki preprečujejo daleč prevelikemu številu otrok, da bi doseglo izobrazbeno stopnjo popolne osnovne šole, bi istočasno pomenila delno zagotovilo za povečanje kvote izobraževanja na drugo-

stopenjskih šol. V prvi vrsti bo treba posvetiti zato vso pozornost vsem tistim občinam, v katerih je relativna gostota absolventov osnovnih šol glede na prebivalstvo, ali prebivalstvo starostne skupine 6 do 14 let, pod slovenskim poprečkom. Takih občin pa je v SR Sloveniji kar polovica /Gornja Radgona, Lenart, Ormož, Ptuj, Šmarje p. Jelšah, Šentjur p. Celju, Brežice, Slovenska Bistrica, Slovenske Konjice, Laško, Žalec, Krasnik, Velenje, Radlje ob Dravi, Dravograd, Ravne na Koroškem, Metlika, Črnomelj, Novo mesto, Trebnje, Ribnica, Ljubljana-Viš-Rušnik, Idrija, Domžale, Kamnik, Tržič, Škofja Loka, Logatec, Idrija in Isola/. Vsekakor v večini teh občin izobraževalne možnosti oziroma kvaliteta izobraževanja na osnovnih šolah zaostaja, v drugih pa nekateri socioški momenti /otroci kmečkih, delavskih in mešanih delavsko-kmečkih družin pogosto nimajo najbolj urejenih domačih razmer/ zavirajo boljše učne uspehe. Z večjo skrbjo vseh družbenih dejavnikov za ta območja in njihove probleme ne bomo le povečali vsako leto za nekaj tisoč število potencialnih kandidatov za šolanje na drugo stopenjskih šolah, ampak tudi uresničevali z zakonom sprejeti princip, da se dajo vsemu prebivalstvu SR Slovenije enake možnosti temeljnega izobraževanja ne glede na socialno-ekonomsko, regionalno in eventuelno drugo diferenciacijo, od česar zaradi subjektivnih slabosti naše osnovne šole in objektivnih težav materialne narave še vedno bolj ali manj vidno odstopamo.

V zvezi s perspektivami za povečanje izobraževalne kvote mladine na šolah druge stopnje je seveda tudi vprašanje vsestranske učinkovitosti na teh šolah samih. Ni dyoma namreč, da je prav izobraževanje na tej stopnji najbolj kritični del našega izobraževalnega sistema kot celote in vrsta pomanjkljivosti narekuje določena razmišljanja in ukrepe. Predvsem je treba ugotoviti, da učni uspeh na srednjih šolah ni nič boljši, ampak celo slabši kot na osnovnih. Prav v povečanju kvote uspešnosti na teh šolah pa obstaja v danih okolišinah najbolj realna možnost za povečanje njihovih kapacitet v odnosu na število absolventov /primerjaj tudi 2. poglavje, 3. odstavek/. Kljub precej neugodnemu faktorju zasedenosti šolskih prostorov /okoli 1,5/, bi predstavljalno namreč vsako preuranjeno širjenje kapacitet z izgradnjo novih šol oziroma šolskih prostorov precejšen riziko, dokler ne bodo usklajene potrebe in izobraževanje kadrov ter zagotovljena sredstva, kar povzroča, da nekatere razpoložljive kapacitete šolskih prostorov niso izkorisčene, medtem ko jih drugod primanjkuje.

Podobno kot pri osnovnih šolah se tudi tu zastavlja vprašanje, kako pripeljati čim večji odstotek mladine do uspešnega zaključka izobraževanja na drugi stopnji oziroma do poklica. Med številnimi dejavniki, ki lahko vplivajo v tej smeri se razen tistih, ki smo jih omenili že pri osnovnih šolah, javljajo še nekateri novi. Enotni vzgojno-izobraževalni sistem, za kakršnega se zavzemamo, naj bi bil sistem interdependentnih procesov. To pomeni, da je treba graditi eno stopnjo sistematično na drugi, da bi bile razne obhodne poti in osip čim manjši. Z drugimi besedami rečeno, otrok naj bi bil že pri prehodu iz osnovne na šolo druge stopnje čim bolj pripravljen za pravilno poklicno odločitev, kar se pokaže že posebej pomembno, če vemo, da okoli tri četrtine učencev, ki končajo osnovno šolo, nadaljuje šolanje na tehničkih oziroma ustreznih strokovnih ter poklicnih šolah, le ena četrtina pa na gimnazijah. Zaradi napačnih poklicnih odločitev prihaja že v prvem, in kar je že slabše tudi v drugem in tretjem letu, do velikega osipa. Prehod iz enega na drug tip je zelo otežkočen, če ne sploh nemogoč, kar mnoge odvrne od nadaljevanja izobraževanja na drugi stopnji. V skladu z željo po večji učinkovitosti izobraževanja, racionalizacijo pouka in z njem zvezanimi vsebinskimi in metodološkimi spremembami drugostopenjskega izobraževanja je potrebna njegova koncentracija na manjše število osnovnih poklicnih skupin, kar velja zlasti za strokovne šole. Jedro osnovnih poklicnih skupin bi bilo širše kot doslej koncipirano osnovno in splošno izobraževanje /vključno praktično/, s čemer bi se poenostavila organizacija, zmanjšali stroški, in kar je v smislu boljših učnih uspehov in višje izobraževalne kvalitete že posebej važno, olajšali oziroma sploh omogočili prehodi učencev iz enega na drug tip v primeru napačne poklicne odločitve. To bi seveda bistveno zmanjšalo osip. Ta tendenca, iz katere seveda ne bi smeles biti izključenc niti gimnazije /tem je treba dati nasprotno več tehničnega znanja in poznavanja proizvodnje dela/, se v šolstvu nekaterih drugih držav že uveljavlja, zaslediti pa je tudi v stališčih naših družbenih organov v zvezi s pokazanimi tezami o razvoju in ispopolnjevanju sistema izobraževanja in vzgoje v SFRJ. /23/ Njihova vsebina je najbolje izražena v misli, da je treba mladini, ki se izobražuje na gimnazijah in strokovnih šolah nuditi predvsem solidno osnovno splošno izobrazbo za sprejet manje kasnejših usikcesivnih sprememb v razvoju znanstveno-tehnične baze, tehnologije in družbenega sistema, medtem ko naj bi se očja specifikacija vrnila na sonem delovnem mestu. S tem bi bil tudi v veliki

meri odstranjen problem prvelikega navala na nekatere tipe šol druge stopnje ter z manjšimi stroški dosegel večji izobraževalni učinek. V zgoraj navedenem smislu, to je na izboru osnovnih poklicnih skupin, bi bila tudi isvedljiva racionalizacija omrežja drugostopenjskih šol, ki ne bi ponenila ukinjanja oziroma zmanjšanja kapacitet drugostopenjskih šol, ampak le ustresno prerasporeditev. Zaradi še omenjenega povečanja zaposlitve v terciarnih dejavnostih bomo potrebovali vedno več visokokvalificiranih delavcev širokega intelektualnega profila, zato pride najprej v poštev širjenje kapacitet poklicnih šol. Tako bomo tudi najlašje vključevali absolvente osnovnih šol, ki jih drugi tipi šol ne morejo absorbitati, v drugostopenjsko izobraževanje in istočasno priponogli k povečanju njegove izobraževalne kvote. To bomo lahko povečali tudi s tem, da bomo podirali hitreje pregraje med tipi šol druge stopnje in omogočali, da absolventi poklicnih šol dobijo možnost prestopa oziroma nadaljevanja izobraževanja tudi na ustrezni srednji strokovni šoli. To bi seveda še povzdignilo kvaliteto našega izobraževalnega sistema ter mu dalo, še omenjeno potrebno kontinuirano povesavo kot važnega vmesnega člena od predšolske vsgoje do vsgoje visokošolskega kadra in značaj dejanske celote. Seveda bodo ti načrti uresničljivi ob ustrezni predelavi učnih programov, ki bodo zasnovani na principih najbolj modernih oblik, metod in iskušenj pri posredovanju učne snovi, ter usposabljanju učenca za najbolj ustvarjalno dojenanje vsebine izobraževanja, ki mu mora dati pri izvajanju poklica sposobnost stalnega prilaganja specifičnim produksijskim metodam dela. Predvsem velja to spet za poklicne šole, kjer je še vedno močno zakorenjena rokodelsko orientirana miselnost za zgolj prazno izučitev delovne tehnike. Tako bo postalo strokovno izobraževanje tudi gospodarsko bolj učinkovito in neločljivi sestavni del podaljšane reprodukcije gospodarstva ter se bo postavilo enakopravno ob bek gimnazijam in ustreznim srednjim šolam, skozi prizmo katerih smo doslej vse preveč enostransko ocenjevali problematiko drugostopenjskega šolstva. Nismo se zavedali tudi dovolj, da je prav poklicno izobraževanje v močni zvezri z vsgojo socialističnega človeka in razvojem zavesti delavskega razreda ter tako dragocen vir in zagotovilo družbenе in ekonomske stabilnosti.

4.4.

Kritična ocena potreb po visokošolskem kadru z osirom na sedanje kapacitete višjih in visokih šol ter stopnjo gospodarskega razvoja

Že v drugem odstavku tega poglavja smo lahko ugotovili tako pozitivne kot negativne razvojne značilnosti izobraževanja na višjih in visokih šolah. Z osirom na neugodno primerjavo z drugimi republikami, zlasti v kvalifikacijski strukturi, bi mogel slediti zaključek, da je potrebno v SR Sloveniji še hitreje dvigati število slušateljev oziroma diplomantov teh šol. Nedvoumo je taka tendenca glede na trende razvoja izobraževanja na višjih in visokih šolah v naši in večini razvitih industrijskih držav sama po sebi pozitivna in upravičena. Toda na drugi strani je res, da se zaradi visokih stroškov izobraževanja na tej stopnji, močneje kot na drugih postavlja v ospredje vprašanje njegove gospodarske učinkovitosti. Z drugimi besedami bi to izrazili: če naj je zlasti na osnovnih šolah pa tudi na šolah druge stopnje eno glavnih vodil napredovanje vseh oziroma čim večjega štovolta, mora biti na višjih in visokih šolah to vodilo kvaliteta pred kvantiteto! Izgleda, da se tega principa pri nas premalo zavedamo in ga upoštevamo ter vse preveč nerimo uspehe in neuspehe naše izobraževalne politike na tej stopnji zgolj po štovilu slušateljev. Vse premalo ali skoraj nič pa ne upoštevamo ekonomske možnosti in potreb za vlogo in racionalno zaposlitev visokošolskega kadra. Povsem očitno je namreč, da je eden izmed vzrokov nezadovoljive izobrazbene strukture zaposlenih, ki jo v zadnjem času največkrat navajamo kot utemeljitev za potrebo povečanja kapacitet višjih in visokih šol, med drugim močno pogojen v dalj časa trajajoči nepravilni politiki zaposlovanja visokošolskih kadrov. Neoznavanje potreb po delovni sili in kvalifikaciji je tudi razlog, da verjetno ved kot ena tretjina visokošolskega kadra ne dela na svojem področju, ampak v drugih strokovnih vejah, kar seveda bistveno zmanjšuje najbolj učinkovito uporabo pridobljenega znanja.

Predpostavljamo torej, da izobraževanje na višjih in visokih šolah je in mora biti kar najtesneje povezano z gospodarskim razvojem, njegovimi potrebami in možnostmi. Le iz tega vidika lahko ocenjujemo ustreznost oziroma neustreznost doseženih kapacitet ter poskušamo oceniti potrebe in možnosti za njihov nadaljnji razvoj. V ponanjanju ustreznih meril so na tem področju izobraževanja povsem dopustne in izved-

ljive nekatere primerjave z drugimi državami, na osnovi katerih nam bo bolj jasna trenutna podoba visokošolskega izobraževanja pri nas in želene smernice njegovega bodočega razvoja.

V SR Sloveniji smo imeli leta 1967 na sto prebivalcev v starosti 20-24 let 7,5 študentov visokih šol. Šifrer v svoji raspravi o problemih izobraževanja v Sloveniji /19/ daje npr. na tej osnovi zelo zanimivo mednarodno primerjavo, ki kaže naše visokošolsko izobraževanje v mnogo boljši luči. Tako navaja med drugim, da je značil leta 1966 isti koeficient v SR Sloveniji 8,0, v SFRJ 8,7, v Italiji 6,9, v Zahodni Nemčiji 7,5, v Švedski 11,0, na Japonskem 15,5, v ZSSR 24,0 in v ZDA 43,0. Torej vsekakor ugodno stanje /razlika med SRS in SFRJ ni močno izražena/ pa čeprav upoštevamo, da je gospodarski učinek izobraževanja na visokih šolah v neštetih državah zaradi manjšega osipa študentov kot pri nas, o čemer bo še govor, dejansko večji. Da bi dobili jasnejšo predstavo o navedenih koeficientih se bomo poslužili še ene primerjave iz študije znanega švicarskega ekonomista /24/, ki utemeljuje potrebo uskladitve izobraževalne kvote slušateljev visokih šol z gospodarsko rastjo. V ta namen je primerjal izobraževalno kvoto prebivalstva v starosti 20-29 let na visokih šolah /starostno skupino 20-29 let/ utekeljuje s tem, da je v Švici ena tretjina študentov starih nad 25 let/ in nacionalni dohodek za večje število držav z različno stopnjo gospodarske razvitosti. Tako je ugotovil, da se gibljejo izračunani koeficienti oziroma "izobraževalni indeksi", kot jih imenuje, za države z naravnim dohodkom pod 500 dolarjev na prebivalca /podatki so za leto 1960/ med 1,0 in 2,0% /npr. Turčija, Španija, Grčija/, z naravnim dohodkom od 500 do 1000 dolarjev na prebivalca med 2,0 in 3,0% /npr. Italija, Avstrija/, z naravnim dohodkom od 1000 do 1500 dolarjev pa približno med 3,0 in 4,0% /npr. Zah. Nemčija, Francija, Vel. Britanija, Švedska/. Kategorijo za sebe v tej normalni krivulji vzpona "izobraževalnih indeksov" predstavljajo po teh ugotovitvah države z nad 2000 dolarjev naravnega dohodka na prebivalca /npr. ZDA z istim indeksom 6,5/.

Seveda pa imamo nekaj značilnih izjem, ki v pozitivni ali negativni smeri odstopajo od teh, za države z določeno stopnjo gospodarske razvitiosti karakterističnih vrednosti. Tako ima npr. Japonska, ki se uvršča po nacionalnem dohodku na prebivalca v prvo skupino držav /pod 500 dolarjev/ indeks 4,0, ZSSR, ki se uvršča v drugo skupino /500 do 1000

dolarjev/ pa 5,5, torej višji kot vse države tretje skupine z nacionalnim dohodkom 1500 do 2000 dolarjev. Značilen primer negativnega odstopanja je npr. Švica, ki s približno enakim naravnim dohodkom kot Švedska dosega "izobraževalni indeks" karaj 2,0. Med te izjeme se v pozitivnem smislu uvršča tudi SFRJ in v okviru nje SR Slovenija. že leta 1960, ko je imela SR Slovenija še pod 500 dolarjev naravnega dohodka na prebivalca, je bil njen "izobraževalni indeks" 3,5, s čemer se je na tem področju izobraževanja že uvrstila med industrijsko in gospodarsko najbolj razvite države Evrope! Čeprav v letih 1960-67 zaradi stagnacije vpisa slušateljev na visoke šole nismo zaznamovali vzpona izobraževalne kvote in smo za prej navedenimi državami z naravnim dohodkom od 1000 do 1500 dolarjev na prebivalca nedtem gotovo že zaostali, SR Slovenija z "izobraževalnim indeksom" 3,6 in naravnim dohodkom na prebivalca od 500 do 1000 dolarjev še vedno izstopa močno pozitivno. Zanimiva pa je pri tem primerjava z ZSSR, ki je imela leta 1960 s približno takim naravnim dohodkom na prebivalca kot ga ima sedaj SR Slovenija s 5,5 precej ugodnejši "izobraževalni indeks".

Glede na gornje primerjave, ki so za SR Slovenijo izrazito ugodne, res ne bi mogli trditi, da je za veliko neučinkovitost izobraževanja na visokih šolah, neustresni delež zaposlenih z visoko ali višjo izobrazbo ter druge pereče probleme, ki se pojavljajo v zvezi z našim visokošolskim izobraževanjem, krivo zapostavljanje univerze in premajhna investicijska vlaganja v to panogo družbene potrošnje. Nasprotno, velik razmah višjega šolstva po letu 1960, katerega rezultat je predvsem razvoj našega drugega visokošolskega središča v Mariboru, priča, da tudi v tem obdobju nismo stagnirali in bi bil naš "izobraževalni indeks" ob upoštevanju kvote slušateljev višjih šol še ugodnejši. Vzroke za težave in neuspehe na tem področju je torej iskati drugje. Prav gotovo je glavni v tem, da smo na račun kvalitete preveč razvijali kvantiteto, kar je prav v živem nasprotju z omenjenim poglavitnim principom izobraževanja na tej stopnji. Prav gotovo je del velikega osipa na višjih in visokih šolah povsem utemeljeno prislati potrebnemu kvalitetnemu izboru. Toda podatek, da konča na ljubljanski univerzi svoj študij v rednem roku manj kot 10% slušateljev /na mariborskih višjih šolah je ta s 24% leta 1965 precej ugodnejši/ /25/, je v isti, če ne večji meri tudi odraz neučinkovitosti. To potrjujejo tudi podatki, da je v letih 1965 in 1968 opustile

Študij vsako leto od 47,2 do 49,9% študentov ljubljanske univerze, nedtem ko se odstotek odpadlih slušateljev na mariborskih visokih šolah v istem obdobju giblje le med 21 in 25%. Po tej strani se seveda naš visok "izobraževalni indeks" kaže v precej temnejši luči, saj so študijski uspehi v drugih državah na visokih šolah sicer tudi precej slabši kot na primarnih in sekundarnih šolah, toda vsekakor boljši kot pri nas in zaradi tega tudi visokošolsko izobraževanje vsestransko učinkovitejše kot bi to mogli sklepati iz navedene primerjave "izobraževalnih indeksov".

V nasprotju z drugostopenjskim šolstvom, kjer je potrebno dati poudarek tako skrbi za povečanje izobraževalne kvote kot učinkovitosti, moramo dati pri visokošolskem izobraževanju povečanju učinkovitosti oziroma kvalitete prednost pred nadaljnjjim širjenjem izobraževalne kvote, kar se je pokazalo kot ekstenzivno. Umiritev skokovitega naraščanja števila študentov visokih šol ter večletna stagnacija je torej z vidika naših trenutnih možnosti na doseženi stopnji gospodarskega razvoja, čeprav je bila neplanirana in se jo neposredno izzvali nekateri drugi dejavniki, vsekakor dobrodošla. Priporočila bo k dviganju kvalitetnega nivoja izobraževanja, pri čemer se bo treba posluševati seveda tudi drugih sredstev in ukrepov kot npr.: Razširitev učnega osebja ob skrbi za znanstveni naraščaj, ustvarjanje potrebnih pogojev za delo univerzitetnih učiteljev z razbremenitvijo vseh administrativnih bremen in nudenjem asistentske pomoči, zagotovitev pogojev za znanstveno raziskovalno delo s široko podporo univerzi in visokim šolam priključenih znanstvenih inštitucij, nudenje potrebne materialne osnove /zgradbe, prostori, aparature/ in zagotovilo finančnih sredstev. Nasprotno bi nadaljnje povečanje števila študentov, brez ustreznih ukrepov za dvig kvalitetnega nivoja, vodilo v najboljšem slučaju k njegovi stagnaciji. Že samo zadrževanje na istem nivoju pa pomeni korak nazaj. Le stalen dvig kvalitetnega standarda na visokih šolah lahko omogoči harmonični razvoj gospodarstva in družbe. Zato naj bi povečan gospodarski potencial oziroma naraščanje naravnega dohodka uporabili v naslednjih petih do desetih letih na področju visokošolskega izobraževanja pretežno za potrebe dviganja njegove učinkovitosti in kvalitete, tako da v istem obdobju "izobraževalnega indeksa" ne bi povečevali za več kot 0,4%. To pomeni, da bi v obdobju, ko se bo SR Slovenija po pričakovanju uvrstila med dežele z naravnim dohodkom na prebivalca med 1000 do 15000

dolarji, še vedno imeli najbolj ugodno izobraževalno kvoto, ki jo lahko po ugotovitvah Kneschaeureka dosegajo države s takšno stopnjo gospodarske razvitosti oziroma splošnega standarda. Lep primer take usmeritve je Švica, ki je v 11 letih povečala "izobraževalni indeks" za vsega 0,4%, a dosegla pri tem naprečno visok nivo svojih visokih šol. Sedaj pa nima težav pri povečanju števila študentov, ustrezno dosegjeni stopnji gospodarske rasti, kar je seveda prav tako potrebno, če se naj neka razvita država oziroma družbeno-ekonomska skupnost obdrži v konkurenčnem boju, ki se bije v svetu na gospodarskem in tehničnem področju.

Končno naj bo še enkrat poudarjeno, da je v tem obdobju petih do desetih let, ko se bomo posvetili predvsem skrbi za kvalitetni dvig visokošolskega izobraževanja prav tako pomembno, da dvignemo izobraževalno kvoto in kvaliteto srednjega šolstva. Ni povsem neutemeljena trditev, da je vzrok slabim uspehom univerze slab kader, ki prihaja iz srednjih šol. Srednjemu in strokovnemu šolstvu smo dajali v preteklem obdobju premalo in tako je tudi zašlo v krizo, ki se lahko za dalj časa zavleče v krizo izobraževalnega sistema kot celote, če ne bomo odpravili pomanjkljivosti in vsestransko zaostriili kriterije tudi na drugostopenjskih šolah. Prav v tem je zagotovilo, da bo tudi učinkovitost višjih in visokih šol v prihodnje večja in da bodo imele dovolj in kvalitetnega kadra, kadar ga bodo potrebovale oziroma bo to narekoval naš družbeno-ekonomski razvoj.

5.

Zaključek

Vzgojno-izobraževalni sistem posega globoko v vsa področja družbenega in gospodarskega življenja, zato ga je smatrati kot družbeni subsistem. V industrijsko razvitih državah ima odločilni pomen za uspeh in učinkovitost procesa gospodarske rasti. Ekonomsko načrtovanje, ki je došlo upoštevalo izobraževanje v najboljšem slučaju le kot obrobni dejavnik gospodarske reprodukcije, stoji pred nalogo, da nadoknadi zamujeno. Ta socialno-kulturni fenomen je bil tudi redko predmet družbenogeografskih raziskav, ki bi mu dale odgovarjajoči prostorski aspekt. Pri obeh strokah je iskati varok pomanjkljive usmeritve na to področje v težavah kvantitativnega sajetja izobraževalnih procesov.

Kolikor je bilo mogoče ugotoviti iz raziskave, se na vzgojno-izobraževalnem področju postavljata dva temeljna kompleksa nalog. Prvi je razjasnitev zvez med izobraževanjem in družbeno-ekonomskim procesom ter iz tega izhajajočih problemov o nacionalni, regionalni in izobraževalni strukturi. Drugi pa je uveljavitev gospodarnega principa v izobraževanju samem. Seveda bi bilo napačno, če bi oba kompleksa nalog odvajali in jih ne bi raziskovali v njihovih nedsebojnih odnošajih.

Iz prvega sklopa nalog smo si postavili za cilj prikazati na osnovi izbranih kvalitetnih strukturnih komponent sistema, ki smo jih skušali tudi kvantitativno izmeriti, kar najbolj kompleksen podoben izobraževalnih razmer oziroma strukture SR Slovenije. Pokazalo se je, da v Šolstvu SR Slovenija po pričakovanju ne predstavlja homogene celote, ampak da so te razmere po posameznih regijah oziroma pokrajinah dokaj heterogene. V drobnem je bilo mogoče izdvojiti kar sedem kvalitetno različnih kategorij.

Nad ena tretjina slovenskih občin /21/, ki so tudi prostorsko jasno diferencirane, ima bolj ali manj izrazito neugodno izobraževalno strukturo. Prevladujejo občine, 25 po številu, katerih struktura se po kvaliteti giblje okoli poprečja za SR Slovenijo. Preostale, teh je najmanj /14/, pa imajo za slovenske razmere izrazito ugodno izobraževalno strukturo. Na osnovi učnega uspeha učencev osnovnih šol /popreček SRS 65,5%, izobraževalne kvote generacij iste starosti /popreček SRS za osnovne šole 89,7%, za srednje 39,9% in za visoke 11,5% ter rela-

tivne gostote učencev in diplomantov v odnosu do vsega prebivalstva /popreček SRS za osnovne šole 17,1 preb./l abs., za srednje 27,5 preb./l abs. v obdobju 1963-67 in za visoke 123,5 preb./l dipl. v obdobju 1958-66/ in relativne gostote v odnosu do ustreznih generacij prebivalstva iste starosti /popreček SRS za osnovne šole 2,7 preb./l abs., za srednje 2,5 preb./l abs. v obdobju 1963-67 in za visoke šole 9,5 preb./l dipl. v obdobju 1958-66/ ugostovljene kvalitativne razlike odsevajo skoraj v celoti družbeno-ekonomske strukturo podnih slovenskih pokrajin in so si tedaj v tesni srodnosti.

Družbeno-ekonomske relevantne elemente in procesi, ki označujejo nerazvito, to je za slovenske razmere kvalitetno podpoprečno izobraževalno strukturo v skupaj 21 občinah, so:

- 1/ Velik delež knečkega prebivalstva, nad 43% /SRS leta 1961 52,7%/,
- 2/ relativno nizek delež zaposlenih v sekundarnih panogah, 19-28% /SRS 31,3%,
- 3/ zelo nizek delež zaposlenih v terciarnih dejavnostih, 14% /SRS 20%,
- 4/ stagnacija v številčnem gibanju prebivalstva, +1 do +1,5% /SRS 6,9% v obdobju 1961-68/,
- 5/ nizek narodni dohodek na prebivalca, v poprečku od 4.365 ND do 5.488 ND /SRS 7.789 ND leta 1967/,
- 6/ niska vlaganja v šolstvo, 101 ND na prebivalca /SRS 198 ND leta 1967/,
- 7/ omejena intenzivnost kmotajske proizvodnje,
- 8/ slabša prometna povezava in omejena prometna frekvanca,
- 9/ visok delež nepopolnih cesnrasrednjih in podružničnih osnovnih šol; nobene ali omejene možnosti nadaljevalnega izobraževanja na šolah druge stopnje ter
- 10/ manjše možnosti socialno-ekonomske in poklicne uveljavitev ter potencialna žarišča socialnih problemov.

Kot pozitiven vidik razvoja sistema izobraževanja je smatrati razmeroma obsežno območje SR Slovenije, ki ima, širše vzeto, kvalitetno poprečno razvito izobraževalno strukturo. Podobno kot nerazvita je pogojena v nekaterih specifičnih ekonomskeh odnosih in demogeografskih posledicah gospodarskega razvoja. Naj jih navedemo samo nekaj. Primarni sektor zaposlenih je skrčen poprečno na 29-40%, delež sekun-

darnega se giblje okoli ene tretjine, terciarnega pa poprečno med 15 in 17%. Kot posledica okrepljene gospodarske rasti, predvsem dvojnega industrijske proizvodnje, narašča število prebivalstva v stopnji 4%, narodni dohodek pa je za polovico do dveh tretjin višji kot v občinah z zelo neugodno izobraževalno strukturo. Vlaganja v šolstvo znašajo 135 ND na prebivalca.

Končno je razvita, za SR Slovenijo kvalitetno nadpoprečna izobraževalna struktura v skupaj 14 občinah posledica izredno ugodnih družbeno-ekonomskih pogojev. Tako delež lmečkega prebivalstva le še izjemoma preseže 20%, delež zaposlenih v industriji, gradbeništvu in proizvodni obrti pa se giblje med 32 in 43%. Najbolj snačilna pa je nočna okrepitev terciarnega sektorja zaposlenih, ki tvorijo poprečno 18 do 32% vsega aktivnega prebivalstva. To je po letu 1961 naraščalo za poprečno 8,3 do 16,5%. Narodni dohodek je, če izvzamemo Ljubljano, enkrat do dvakrat višji kot na območju nerazvite izobraževalne strukture, prav tako letno višena sredstva v izobraževanje.

Ob tako očitni zvesi nad družbeno-ekonomsko in izobraževalno strukturo in spoznanju, da je izobraževanje osnovni dejavnik gospodarske rasti nerazvitih območij, treba v ta namen zagotoviti potrebna sredstva. Zagotovili pa jih bomo z materialnimi vlaganji, ki bodo najmanj v sorazmerju z naraščanjem naravnega dohodka. V nasprotnem primeru se bo kvalitetni prepad med območji z razvito in nerazvito izobraževalno strukturo, ki je že itak prevelik, še poglabljal. Negativne posledice pa bosta občutila tako gospodarstvo kot izobraževanje, ki je temeljni kamn državne reprodukcije.

Rešitev dileme okrog nadaljnjega razvijanja sistema izobraževanja v razvitih in nerazvitih pokrajinalah SR Slovenije, kakor tudi njegovo učinkovitosti, pa je v veliki meri odvisna od uveljavitev gospodarskega funkcioniranja sistema samoga, kar spada v okvir nevedenega drugega kompleksa aktualnih nalog. V tem smisluje še posebnega pomena razjasnitve naslednjih vprašanj: Problem racionalnih in optimalnih relacij med stopnjami in tipi, problem učinka tehničnega napredka na kvalifikacijsko strukturo delovne sile, učinkovitost različnih izobraževalnih poti in metod, vprašanje učinkovite organizacije in vodstva izobraževalnih zavodov, ponen materialne zainteresiranosti pri dvigu učinkovitosti izobraževalnih zavodov, problem pedagoškega dela

in metod učenja, zagotovitev ustreznega pedagoškega kadra in njegovo stalno izpopolnjevanje; struktura, učinkovitost in vsebina izobraževanja že kvalificiranih kadrov itd. Skratka vrsta vprašanj, ki jih širše vzeto zajema pojem racionalizacije šolskega sistema. Težišče treba pri tem dati vsekakor na modernizacijo vzgojno-izobraževalne vsebine in metod njenega posredovanja, s čemer je pogosto tudi brez dodatnih investicijskih vlaganj mogoče dosegiti boljše izobraževalne rezultate, kar je ena prvenstvenih nalog ob vedno bolj naraščajočih stroških.

Na osnovi ugotovljenega stanja in tendenc je v naslednjih sedmih do desetih letih realno pričakovati stagnacijo absolventov osnovnih šol. Zato je treba posvetiti vso skrb kvaliteti in s tem učinkovitosti izobraževanja na tej stopnji ter odpraviti socialno-ekonomske ovire, kar bo vodilo k hitrejši izboljšavi učnih uspehov. Od teh je v daljši perspektivi močno odviano povečanje izobraževalne kvote mladine na drugostopenjskih šolah, za katero predvidevamo v navedenem obdobju, predvsem na osnovi pričakovanega zmanjšanja osipa, rahlo napredovanje, kar pa za enkrat še ne more zadovoljiti naših strateških ciljev izobraževanja. V okviru šol druge stopnje treba povečati predvsem delež absolventov tehničkih in poklicnih šol, v kolikor se hočemo v naslednjem desetletnem obdobju kolikor mogoče približati želeni kvalifikacijski strukturi zaposlenih, če jo še ne bomo mogli v tem času uresničiti. Zaradi pričakovanega počasnejšega naraščanja števila absolventov druge stopnje ter ob upoštevanju zahteve, da se v bližji perspektivi na visokih šolah daje prednost kvaliteti pred kvantiteto, tudi na tej stopnji ni pričakovati bistvenega povečanja izobraževalne kvote. Pač pa pričakujemo in moramo vstrajati, da bomo ob takem gibanju kvote kot v zadnjih letih po možnosti ob istih vlaganjih dobili več višje in visokokvalificiranega kadra. Največja investicijska vlaganja bodo namreč v navedenem obdobju najbrž potrebna na področju drugostopenjskega šolstva in v okviru tega še posebej strokovnega šolstva, ki smo ga v preteklem obdobju vse preveč zanemarjali.

Zavedajoč se, da pomeni študija le skromen prispevek k razreševanju navedenih obsežnih nalog na področju izobraževalnega sistema ter njihove kompleksnosti, je nujno, da se načrtneje, intenzivneje in s koordiniranim delom več strok nadaljujejo začeta proučevanja, katerih rezultat naj bi bil v prvi fazi med drugim predvsem sistemski in več

komponentnih projektov raziskav vzoje in izobraževanja. To je še samo na sebi zahtevna in dolgotrajna naloga, kateri pa se ni mogoče izogniti, če naj v bodočnosti učinkovito reformiramo naše šolstvo in ga izvlečemo iz latentne krize, v kateri se nahaja.

Seznam literature in virov

1. WIDMEIER H. P.: Rationale Grundlagen der Bildungspolitik. Schweizerische Zeitschrift für Nachwuchs und Ausbildung, 1967, N. 4
2. REICHOLD P.: Ökonomische Determinanten des Lehrerbedarfs. Schw. Zeitschrift f. Nachwuchs u. Ausbildung, 1967, N. 4
3. JERMANN M.: Ökonomik der Hochschule. Schw. Zeitschrift f. Nachwuchs u. Ausbildung, 1967, N. 4
4. COOMES Ph. H.: Svetovna kriza izobraževanja, Delo XI, 1969, št. 89
5. WIDMEIER H. P. und MITARBEITER: Zur Strategie der Bildungspolitik, Bern 1968, str. 1-52
6. KOKOLE V.: Funkcije naselij in omrežje centralnih krajev v Sloveniji. Izdal Biro za regionalno prostorsko planiranje 1968, zv. 14
7. LOJK J.: Mreža šol in šolske regije Slovenije /Mreža šol druge stopnje/. Tisk. 1967, str. 15, str. 10, str. 17
8. ILEŠIČ S.: Problemi geografske rajonizacije ob primeru Slovenije. Geografski vestnik XXIX-XXX 1957-1958, str. 83-140
9. KOKOLE V.: Gravitacijska območja slovenskih mest in centralnih krajev. Izdal Biro za regionalno prostorsko planiranje, 1968, zv. 15, str. 16
10. KOS M.: Izobrazba in narodna prihodnost. Naši razgledi XVIII 1969 št. 9 /10. maj/, str. 255
11. LOJK J.: Mreža šol in šolske regije Slovenije /Mreža višjih in visokih šol/. /Tisk./ 1967, str. 58
12. LOJK J.: Mreža šol in šolske regije /Mreža osnovnih šol/. /Tisk./ 1969, str. 28, str. 34
13. ILEŠIČ S.: Regionalne razlike v družbeno-geografski strukturi SR Slovenije. Geografski vestnik XL 1968, str. 5
14. ŠIFRER Ž.: Nerazvita območja tudi v Sloveniji. Naši razgledi XV 1969, št. 5, str. 130
15. GEIPEL R.: Der Standort der Geographie des Bildungswesens innerhalb der Sozialgeographie. Minchner Studien zur Sozial- und Wirtschaftsgeographie 1968, Band 4, str. 158
16. MAILER H.: Bildungsökonomie als Problem und Aufgabe. Bildungsökonomie /Aufgaben, Probleme, Lösungen/. Berlin 1968, str. 21, str. 31, str. 23, str. 32
17. PREDLOG FINANCIRANJA VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA V LETU 1969. Prosvetni delavec XIX 1968, št. 17 /23. okt./, str. 5

18. NAMEN RACIONALIZACIJE V ŠOLSTVU MORA BITI IZBOLJŠANJE VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA. Prosvetni delavec XIX 1968, št. 5, str. 9
19. ŠIFRER Ž.: Problemi izobraževanja v Sloveniji. Prosvetni delavec XX 1969 št. 16 /9. okt./, str. 1, str. 2, str. 3
20. JALEN F.: Zmogljivost in razvrstitev šol. Delo VIII 1966 /sept./, II. nadalj., I. nadalj., III. nadalj.
21. GEIPEL R.: Bildungsplanung und Raumordnung. Frankfurt am Main 1968, str. 31
22. KOGEJ P.: K razpravi o osnovni šoli. Nevarna samozadovoljnost /Zadnji čas je, da se lotijo urejanja osnovne šole resnični poznavalci in strokovnjaki/. Naši razgledi XVIII 1969 /19. apr./, str. 228
23. STALIŠČA predsedstva republiškega odbora sveta ZSS in predsedstva republiškega odbora sindikata delavcev družbenih dejavnosti o tezah o razvoju in izpopolnjevanju sistema izobraževanja in vzgoje v SFRJ. Prosvetni delavec XIX 1968, št. 21 /26. dec./, str. 2
24. KNESCHAUREK F.: Kritische Bemerkungen zu den Prognosen über die Entwicklung des Hochschulstudiums in der Schweiz und Schlussfolgerungen in bezug auf den notwendigen Ausbau unserer Hochschulwesen. Wirtschaft u. Recht, Heft 3, 1963, 15. Jahrgang, str. 160, str. 163
25. MOČNIK R.: Kračna podoba izobraževanja. Delo XI 1969 /23. avg./, str. 15