

obojujimi določena vsebinska razlika. Medtem ko se prve oblikujejo na podlagi določene homogenosti, so druge rezultat funkcionalno-gravitacijskega grupiranja. Večina stanovanjskih četrti pomeni manjšo družbeno skupnost, ki je nastala na podlagi gravitacije k določenemu središču, kjer so osnovna šola, trgovske poslovalnice za dnevno oskrbo prebivalcev, ambulanta, gostišče itd. Ne preseneča, če se v vsakdanjem življenju zanje vedno pogosteje sliši izraz stanovanjska skupnost.

Dokončni obračun o mestni podobi pa nam podajata v mestnih geografijah karta izrabe tal s prikazom četrti in izračun površin. Pri praktičnem delu, na primer v urbanizmu, sta ti dve zaključni analizi nepogrešljivi.

Na koncu tega kratkega pregleda pglavitnih problemov mestne geografije bi rad posvetil še nekaj besed o odnosih med mestom in regijo. V poslednjih letih je bilo o tej temi napisano ogromno del. Obravnava poteka z vidika odnošajev mesto — podeželje ali pa z vidika položaja mesta med ostalimi naselji v pokrajini. V prvem primeru so ugotavljali mestni vpliv v okolici ali vplivno območje. Pri tem se je pokazalo, da moramo razlikovati tri cone mestnega vpliva; to je mesto s predmestji, obmestje ali ožja gravitacijska cona (kjer ljudje večkrat na teden zahajajo v mesto) in širša gravitacijska cona (od koder hodijo ljudje le občasno v mesto, a jim je mesto še vedno največji center). Vse to ozemlje pod njestnim vplivom nekateri nazivajo mestna pcgija. Druga vrsta študij ne sodi med poleogeografije, saj so nastale iz poizkusov regionalizacije ali funkcionalne klasifikacije Vseh naselij v pokrajini. Ker pa imajo mesta v teh različnih shemah „centralnih krajev“ ključno vlogo, se skoraj vsako obravnavanje kulturne pokrajine znova in znova vrača k njim.

4.

Na koncu teh premostrivanj bi še rad opozoril na potrebo po proučevanju nekaterih pojavov, od katerih v veliki meri zavisi nadaljnji napredek poleogeografskih raziskav. Zelo pogrešamo širši pogled poteka in geografskih učinkov industrializacije Slovenije in ostalih jugoslovanskih pokrajin v 19. in 20. stoletju. Prav

tako so še močno nerazčiščeni vzroki namestitve, uspevanja ali propadanja posameznih industrijskih dejavnosti. Da so pri tem bili odločilni nekateri za naša pojmovanja manj znani ali, da uporabim drugačen izraz, nekласični razlogi (prometne vezi in tržišče, tehnološki postopki, dolžina transporta itd.) nas opozarjajo številne študije s področja moderne teorije lokacije (Lösch, Weber, Isard itd.). Usoda številnih mest je bila in verjetno bo tudi v prihodnje zavisela od industrijskega razvoja.

Eno od najbolj tipičnih posledic industrializacije je pojav urbanizacije. Čeprav jo občutimo in vidimo na vsakem koraku, čeprav se pod njenim vplivom dnevno preoblikuje življenje in nastajajo nove oblike naselij, vendar o tem masovnem družbenem pojavu še vedno nimamo kompleksnejših študij. Zdi se nam, ko da nismo povsem kos, da bi to obliko družbene revolucije in preobrazbe pokrajine lahko v celoti znanstveno geografsko obdelali. Res je, njeni vplivi segajo djeleč. Čutijo se v zadnji gorski kmetiji in v poslednjem ruralnem naselju. Pod njenim vplivom prihaja do množičnih tihih migracij ali pa do pojava dejanske ali vsaj potencialne depopulacije. Vse to pa se steka v naša mesta in tu oziroma v neposredni okolici prihaja do nagle preobrazbe kulturne pokrajine.

V teh družbenih razmerah pa je ostala vrsta manjših mestec ob strani, v nekakšnem zatišju, ki se je pri večini pojavilo že koncem 18. stoletja. Postopoma so izginjale njihove funkcije, predvsem tržne in upravne, tako da so v današnjem času v marsičem izgubila smisel svojega obstoja. Nekatera so sicer znala izkoristiti določene možnosti in se vključiti v moderni tok življenja, vendar pri večini to ni bil primer. Zdi se, da v geografskih obravnavah prevečkrat pozabljam nanje, čeprav lahko rečemo, da so tipičen pojav v vsej Evropi.

V teh svojih izvajanjih sem skušal prikazati pota modeme geografije mest, naštel sem različna nova dognanja, metodološke prijeme, poglede in na koncu tudi širše aspekte poleogeografskega proučevanja. Prepričan sem, da vodijo ta nova pota k aktivnejši vlogi geografije in k temu, da se geograf ne bo ustavljal zgolj pri sedanosti in preteklosti, temveč da bo lahko pokazal tudi nekatere vidike prihodnjega razvoja naših mest.

D a r k o R a d i n j a

Problematika o izhodišču univerzitetnega študija geografije na prvi stopnji

(V LUCI ZAKLJUČNIH IZPITOV NA SREDNJIH ŠOLAH)*

Z uvajanjem stopenjskega študija na Univerzi se v marsičem spreminja tudi sama struktura visokošolskega študija. Reforma terja med drugim še bolj smiselno in smotrno razporeditev štu-

dijskega dela kot doslej. Teži pa tudi za še bolj poglobljenimi študijskimi oblikami: da bi dosegli čim aktivnejše sodelovanje slušateljev v učnem procesu in s tem bolj smotrno izrabo časa ter

sev eda večje študijske uspehe. Z aktivnejšim položajem slušateljev v učnem procesu naj bi razviali strnjeno študijsko delo ter bolj samostojno in kritično mišljenje. Te-teh 'in ne zgolj pasivno obnavljanje študijskega gradiva.

Z bolj aktivnimi študijskimi oblikami se skušata doseči tudi obe osnovni zahtevi prvostopenjskega študija. To je: usposabljanje slušateljev za študij na drugi in tretji stopnji, kar pomeni potrebno enotnost celotnega univerzitetnega študija ter hkrati z zaključeno prvo stopnjo zagotoviti poklicno usposobljenost teh diplomantov.

Reformo spremlja v naši stroki še en pojav: povečan dotok slušateljev. V zadnjih dveh letih se je vpisalo na Oddelek za geografijo preko 200 slušateljev. Oboje, reformirani študij in močno povečano število študentov, postavlja pred Oddelek za geografijo na Filozofski fakulteti nove naloge in nove probleme.

Med dragim se je pokazalo, da je treba najprej analizirati že samo izhodišče, na katerega raj se prvostopenjski študij nasloni. Pokazalo se je, da se mora reformirani študij, ako naj bo uspešen, nasloniti v še mnogo večji meri kot doslej na srednješolsko znanje geografije. To spoznanje je, razumljivo, vzbudilo poglobljeno zanimanje za položaj geografije na šolah druge stopnje, za geografske učne programe, za učne dblike dela, za strukturo učnega gradiva, za kriterije Utrjevanja in zahtevnosti geografske učne snovi itd. Skratka, začutila se je potreba, da se ugotovi dejanski nivo srednješolske geografije z namenom, da se prvostopenjski študij čim bolj organsko in smiselno nasloni na obseg in strukturo tega znanja. Predvsem je treba ugotoviti tri elemente: 1. s kakšnim znanjem (obsegom in s strukturo), 2. s kakšnim načinom geografskega mišljenja razpolaga absolvent srednje šole (ob začetku univerzitetnega študija geografije) in 3. kakšne metode dela obvlada. Omenili smo, da je ena izmed univ. reformnih teženj, zagotoviti aktivnejše sodelovanje slušateljev v učnem procesu. V skladu s to zahtevo smo še posebno zainteresirani ma tem, v koliki meri goji aktivne učne oblike že srednja šola in kako kaže te oblike na prvi stopnji univerzitetnega študija čim bolj smotrno razvijati.

Reformirani študij se tudi na geografiji kot na vsej Filozofski fakulteti deli na tri stopnje po dve leti. Vse tri stopnje so organizirane tako, da zagotavljajo enotnost fakultetnega študija. Vendar je vsaka od teh stopenj popolnoma zaključena in se študij po vsaki stopnji konča z ustrezno diplomom. Po uspešno opravljenih prvih dveh letih se izda diploma, ki usposablja diplomanta za pouk v višjih razredih osnovne šole. Diploma druge stopnje ustreza dosedanjim diplomam in priznava visoko strokovno izobrazbo. Diploma tretje stopnje daje naslov specialista določene znanosti oziroma akademski naslov magistra (ki je na novo uveden).

Geografski študij na prvi stopinji mora zaradi že omenjenih nalog obsegati pregled celotne snovi

in splošni uvod v metodiko stroke kot celote (s predavanji, vajami, s proseminarjem, praktikumom, s terenskimi vajami in podobno).

Druga stopnja zajema poglobljen študij pogloblitnih vprašanj geografske stroke v celoti. V seminarjih pa s praktičnim delom uvaja uporabo splošnih metodoloških prijemov. Diplomant druge stopnje mora biti sposoben za samostojno dopolnjevanja znanja s kritično Uporabo strokovnih del.

Študij na tretji stopnji zajema poglobljanje v problematiko širokih delov stroke, izpolnjevanje v posebnih pomožnih vedah in praktično uvajanje v specifične metodološke prijeme. Diplomant tretje stopnje — študij traja vsaj eno leto — mora biti usposobljen za samostojno raziskovalno delo.

Na Filozofski fakulteti so praviloma le dvo-predmetne študijske skupine. V tem se zrcali želja prosvetnih organov, da se diplomant usposobi za poučevanje dveh šolskih predmetov. Na prvi stopnji sta obe stroki enakopravni. Geografija se more študirati v povezavi z zgodovino ali sociologijo. Razen tega obstaja še študijska skupina — zgodovina s turistično smerjo, ki pa je omejena le na prvo stopnjo. Ta skupina ima namesto pedagoških predmetov, (pedagogike in metodike) tkzv. turistične predmete (geografija turizma, elemente turizma, pravne osnove turizma, ekonomiko turizma, kurz umetnostne zgodovine, tehniko vodniške službe) ter dva tuja jezika. Ta študijska skupina je razmeroma obsežna in ni pedagoška, temveč usposablja slušatelje za poklic turističnega vodnika.

Časovno točno omejen prvostopenjski študij je hkrati intenziven in specifičen tudi zato, ker mora ustrezati dvema osnovnima in v marsičem divergentnima nalogama: slušatelje mora usposobiti za študij na drugi stopnji, obenem pa jim mora zagotoviti poklicno usposobljenost. Tak študij je zahteven in terja razen smotrne organizacije študija tudi solidne temelje. Spričo teh in še drugih zahtev je razumljivo, da se z organizacijo prve stopnje načinja tudi problematika o samem izhodišču tega študija.

Smotrna in ekonomična organizacija prvostopenjskega študija nas torej sili k določeni povezanosti med univerzitetnim študijem in študijem na šolah druge stopnje. Ta pojav, ki ga je sprožila reforma, je že sam po sebi pozitiven in utegne obojestransko koristiti.

Glede izhodišča prvostopenjskega študija so v principu možne različne solucije. Ena od teh je, da se kratko malo naslonimo na srednješolske učne programe oziroma učbenike. To stališče je sicer upravičeno, toda zaenkrat ni realno spričo reformnih posegov v osnovno šolo in gimnazijo. Taka in podobna stališča bodo umestna šele čez čas, ko se bo reformni učni proces na šolah prve in druge stopnje ustalil.

* Referat na seminarju za profesorje geografije na srednjih šolah, ki ga je priredil „Zavod za napredek šolstva LRS“, od 22. do 24. novembra 1962 v Ljubljani.

Druge rešitve narekujejo na primer izbor oziroma natečaj študentov ob vstopu na univerzo. S tem bi si zagotovili ustrezen nivo kot izhodišče intenzivnega prvostopenjskega študija. Ta princip pa vzbuja, kot vemo, pomisleke zaradi določenih nedemokratskih elementov, ki jih utegne imeti.

Ena od realnih možnosti je tudi ta, da z ustreznimi analizami ugotovimo, v koliki meri ee učni programi realizirajo. To je, da Ugotovimo, kakšen je dejanski obseg in kakšna je dejanska struktura srednješolskega znanja geografije ter da na to realno stanje naslonimo organizacijo prvostopenjskega študija. Ta princip glede izhodišča reformiranega univerzitetnega študija je brez dvoma najbolj življenjski. Je pa vprašanje, če je dovolj konstruktiven oziroma perspektiven. Razen tega pa terja ustrezna proučevanja, torej dodatno delo.

V zvezi s temi in podobnimi problemi smo se tudi na Oddelku za geografijo Filozofske fakultete lotili ustreznih analiz. Eno od teh proučevanj smo posvetili zaključnim izpitom na srednjih šolah. Slušatelje, ki so se v zadnjih dveh letih vpisali na geografijo, smo skušali analizirati v luči Uspehov njihovih zaključnih izpitov in v luči njihovih maturitetnih nalog.

Spoznanja temeljijo na analizi 210 študentov, ki so se vpisali na geografijo v študijskem letu 1961/62 in 1962/63 ter deloma 73 študentov iz leta 1960/61. S tem v zvezi smo prišli do naslednjih ugotovitev.

Med omenjenimi slušatelji je 67o/o gimnazijskih abiturientov in 19o/o absolventov ostalih šol (učiteljska, ekonomske srednje šole, srednje vzgojiteljske šole, gostinske šole itd.), razen tega so 4o/o slušateljev, ki nimajo formalne srednje izobrazbe, 10o/o slušateljev pa prihaja iz drugih fakultet. Ti podatki opozarjajo, da delež gimnazijcev ni več tako dominanten kot nekdanj, čeprav imajo ti še vedno večino.

Slušatelji so se šolali v različnih krajih. Največ jih je iz ljubljanskih šol (38o/o), iz Celja (7o/o), iz Maribora (6o/o), iz Kranja (7o/o), medtem ko je 42o/o študentov iz drugih krajev, nekaj pa jih je tudi iz Istre (Rovinj, Pula). Moških je 46o/o, žensk pa 54o/o.

Po uspehu zaključnega izpita je struktura slušateljev v zadnjih dveh letih zelo ugodna. Od sto dveh letošnjih slušateljev, za katere imamo ustrezne podatke, je 11o/o odličnih, 28o/o prav dobrih, 38 o/odobrih in 23o/o zadostnih.² Ta struktura je zelo razveseljiva in ni v skladu z že kar zakoreninjenim pojmovanjem, da na geografijo večinoma ne prihajajo intelektualno boljši abiturienti srednjih šol. Po teh podatkih bi si Upali celo trditi, da je ta struktura današnjih absolventov nad povprečjem, saj je 40o/o odličnih in prav dobrih abiturientov brez dvoma nadpovprečni uspeh v četrth razredih srednjih šol.

Ta ugotovitev o ugodnejši intelektualni strukturi novincev, ki v zadnjem času začenjajo univ.

študij geografije pa, žal, ne vzdrži kritičnega pretresa. Ta kvalitativni premik se je namreč pojavil šele v zadnjih treh letih, pred tem pa je bila omenjena struktura — po maturitetnih uspehih sodeč — bistveno drugačna. Ta pojav se namreč časovno sklada z ukinitvijo stare mature in z uvedbo novega zaključnega izpita. Zato spremenjena struktura novincev ni v bistvu nič drugega kot rezultat reformiranega zrelostnega izpita na srednji šoli. Očitno so se z novo strukturo zaključnega izpita menjali tudi kriteriji. Zanimivo bi bilo ugotoviti, ali so podobne spremembe glede strukture novincev tudi na drugih oddelkih oziroma tudi na drugih fakultetah. Bržkone je to splošen pojav.

Ne glede na gornjo ugotovitev pa imajo ocene sedanjih zaključnih izpitov manj veljave kot ocene prejšnjih matur že zato, ker je sam značaj sedanjega zaključnega izpita, kot vemo, manj splošen. Namesto nekdanje skupine predmetov je v sedanji zaključni izpit zajet pravzaprav le en sam predmet, pa še ta je cesto reduciran na tematiko domače naloge. Nekdanji zrelostni izpit je torej v mnogo večji meri označeval splošno razgledanost, medtem ko ima sedanji zaključni izpit zaradi vsebinske zoženosti zgolj izraz določene usmerjenosti. Zato tudi ocen obeh tipov matur ne moremo primerjati. Razen tega se je v praksi fiziognomija nove mature, žal, cesto osiromašila s pretiranim zoževanjem vsebine pisemenih domačih nalog, kar se je odražalo v specialni, problemsko zelo ozki tematiki teh izdelkov.

S stališča univerzitetnega študija je bilo brez dvoma koristno, da je dijak pred vstopom na univerzo v določeni obliki rekapituliral gimnazijsko snov oziroma snov glavnih predmetov in s Jako osveženo splošno izobrazbo začel določen študij na univerzi.

Rez dvoma so bili kriteriji, ki so velevali reformo stare mature tehtni. Zgodnejše interesno usmerjanje srednješolcev, ki ga nova matura podpira, je bržkone rezultat določenih spoznanj glede hitrejšega razvoja današnje mladine, kar naj bi potrejevala tudi številna spoznanja sodobne pedagogike, psihologije in medicine. Nekateri strokovnjaki z omenjenih področij namreč menijo, da današnja mladina dozoreva, če že ne prej, pa vsaj drugače kot nekdanj. Med drugim tudi zato, ker je izpostavljena bolj dinamičnemu življenju z mnogo številnejšimi in bolj raznolikimi spremembami, spoznanji, dražljaji, vtisi itd. S tem v zvezi je torej pričakovati, da se določena interesna usmerjenost dijakov pojavlja prej in morda tudi bolj izrazito.

¹ Število analiziranih študentov bržkone ne dopušča posploševanja naših spoznanj in zaključkov. Brez dvoma pa so ti rezultati zelo karakteristični za geografsko stroko in nam zato posredujejo upoštevanja vredna spoznanja.

² Podobni rezultati so tudi pri študentih, ki so se vpisali v letu 1960/61 in 1961/62.

Seveda imamo tudi drugačna mnenja o tem problemu. Gornja ugotovitev, ki smo jo le nakazali, je na primer v nasprotju z mnenjem, da se namreč mladina v gimnaziji še ne more odločiti za določeno usmeritev študija ter da zato tudi ni umestna bifurkacija gimnazije. Potemtakem bi bil princip poklicnega usmerjanja zgrešen tudi na vseh strokovnih šolah druge stopnje, ki pa so, kot vemo, zelo številne in zajemajo pravzaprav večino srednješolske mladine. Spričo tega je malo verjetno, da se gimnazijska mladina ne bi mogla odločiti niti za določeno okvirno usmeritev študija. Brez dvoma je ta problem pri nas odprt predvsem zato, ker je mladina glede interesnega usmerjanja in izbiranja poklica še vse preveč prepuščena sama sebi. Ob ustrezni sistematični vzgoji ta problem bržkone ne bi bil tako pereč.

Marsikje po svetu in deloma tudi pri nas (v nekaterih drugih republikah) so že omogočili določeno usmerjenost gimnazijskega pouka.

Sedanja oblika zaključnega izpita, kakršna je pri nas v Sloveniji, pa kaže, da sam zaključek gimnazijskega študija ni zgolj okvirna usmeritev, na primer po sorodnih skupinah predmetov, temveč da gre za usmeritev v posamezni predmet oziroma stroko. Cesto pa se je v praksi tudi to izrodilo v obdelavo in obravnavo ozkih tem v okviru enega samega predmeta.³

Ocene sedanjih zaključnih izpitov so torej oznaka za uspeh v določeni specialnosti ali v najboljšem primeru predmetni usmerjenosti in imajo zato te le parcialno vrednost. To nam dokazuje tudi primerjava med uspehi zaključnih izpitov ter uspehi zaključnih (četrtih) razredov. Če hočemo torej dobiti vpogled v strukturo teh novincev po nekdanjih kriterijih, si moramo najprej ogledati njihove uspehe zaključnih razredov in šele potem poiskati razmerje de rezultatov samih zaključnih izpitov. V tem pogledu se pokažejo zelo zanimive relacije.

Struktura sedanjih ocen zaključnega razreda se močno približa strukturi uspehov, kakršno so imeli nekdanji srednješolci pri stari maturi. Primerjava skupnih ocen stare mature in maturitetnih razredov kaže, da nekdanj ni bilo pomembnih razlik med temi ocenami, medtem ko so te razlike danes očitne. To pomeni, da je kvalitativni premik novincev v zadnjih treh letih, ki se kaže v večjem deležu odličnih, prav dobrih in dobrih ocen zaključnega izpita, v veliki meri fiktiven.

Te povprečno višje ocene zaključnih izpitov, ki jih dosegajo v zadnjih treh letih abiturienti srednjih šol, niso, kot je videti, dovolj zanesljiv kriterij, po katerem bi sklepali na spremembo njihove intelektualne strukture oziroma na dviganje nivoja srednje šole v tem času.

Oglejmo si sedaj še drugo potezo reformiranega zaključnega izpita. To je možnost, da se z

³ Reformirani zaključni izpit na ostalih šolah druge stopnje (strokovnih šolah) je zaradi določene poklicne usmerjenosti teh sol bolj organski in bolj smiseln.

njimi izrazi interesna usmerjenost srednješolcev. Nova oblika zaključnega izpita omogoča namreč prosto izbiro tematike ^pismene domače naloge.

S to obliko zaključnih izpitov smo pravzaprav dobili elemente, s katerimi moremo vsaj do neke mere presoјati, kdaj in kako so se srednješolci odločali oz. usmerili za določen študij na univerzi.

Upravičeno pričakujemo, da je usmeritev dijakov, ki se zrcali v tematiki domače maturitetne naloge, s stališča univerze samo dobrodošla. Saj daje, če drugega ne, določeno orientacijo o težnjah in zanimanju bodočega slušatelja.

Povsem logična je namreč domneva, da bo tematika, ki si jo maturanti izberejo pri pismeni nalogi, v določani zvezi z njihovim bodočim študijem. Upravičeno namreč pričakujemo, da bo v glavnem tematika domačih maturitetnih nalog posegla v stroko, v predmet oziroma na področje njihovega bodočega študija na univerzi. To pričakovanje je upravičeno zlasti za tiste stroke, ki so zastopane tudi na srednji šoli. Ta razmerja pa nam utegnejo pokazati tudi utemeljenost sedanjega zaključnega izpita.

Poglejmo, kakšno je to razmerje pri slušateljih geografije. Od 102 letošnjih novincev je pri zaključnem izpitu imelo geografske teme 20o/o. torej komaj ena petina. Ker gre pri teh novincih za dvopredmetne študijske skupine (geogr.-zgod., geogr.- sociol. in geogr.-zgod. s turistično smerjo) moramo semkaj prišteti še 5o/o novincev s „turističnimi“ nalogami ter llo/o z zgodovinskimi temami. Potemtakem moramo ugotoviti, da si je le 36o/o anketiranih novincev izbralo na univerzi študij, ki je v skladu z njihovo maturitetno nalogo.

Velika večina abiturientov pa prihaja na študij geografije z maturitetnimi nalogami, katerih tematika posega v najrazličnejše druge stroke, ki z geografijo, žal, nimajo dosti skupnega. To dovoljuje domnevo, da se je največ študentov odločilo za študij geografije šele tik pred vpisom na univerzo in verjetno zanjo tudi nimajo posebnega interesa. Od teh novincev ima 17o/o filološke teme, 7o/o pedagoške, po 6o/o fizikalne in biološke teme, ostalih 18o/o pa odpade na kemijo, umet. zgodovino, psihologijo, glasbo, fizkulturo, astronomijo, filmsko umetnost itd. 9o/o letošnjih novincev pa je opravljalo maturo še po starem, torej pred več ko tremi leti in prihajajo na geografijo večinoma po neuspelem študiju na drugih fakultetah.

Sestav novincev v luči maturitetnih nalog je zelo instruktiven. Predvsem nam razkriva veliko razliko med izbiro maturitetnih tem ter izbiro študija na Univerzi. Upravičeno utegnemo domnevati, da si srednješolci ne izbirajo maturitetnih tem zgolj po svoji usmerjenosti in zanimanju (glede na bodoči študij oziroma poklic), temveč da odločajo pri tem drugi kriteriji, drugi elementi, ki pa zavzemajo tolikšen obseg — vsaj po naših podatkih sodeč — da dopuščajo dvom v eno od osnovnih potez novega zaključnega izpita. Zelo koristen bi bil vpogled v tovrstno problematiko na drugih strokah in drugih fakultetah.

Se enkrat naj podčrtamo, da je povsem logično pričakovanje, da bo velika večina mladine izbrala — v letu preden začenja študij na visoki šoli — pri zaključnem izpitu nalogo, ki posega v okvir njegovega bodočega študija. Pobudniki reformirane mature so brez dvoma skušali mladini to tudi omogočiti.

Ako se v praksi pokaže drugače, in to bistveno drugače, potem je to brez dvoma resno opozorilo, ki narekuje, da moramo nove zaključne izpite sistematično spremljati, proučevati in po potrebi tudi modificirati.

Glede samih maturitetnih nalog velja poudariti, da je njihova tematika čestokrat preozka. Nekatero nalogo so preveč ozke celo z vidika univerzitetnega študija, na primer v primerjavi s proseminarskimi in seminarskimi elaborati. Take naloge pomenijo prehitavanje ob nepoznavanju osnov posamezne stroke. Še v večji meri pa so preuranjene glede osnovnih delovnih metod, ki so za to potrebne (na primer glede zbiranja virov, citiranja in uporabe virov, vsebinske zgradbe elaborata itd.). Pri univerzitetnem študiju namreč ni opaziti, da bi študenti z novimi maturami obvladali kaj več delovnih metod kot prej. Ugotovitve take vrste opozarjajo, da gimnaziji bržkone manjkajo elementi, s katerimi bi dijake sistematično seznanjali z delovnimi metodami, ki so potrebne za uspešno sestavljanje naloge. Šele ob tem pogoju je mogoče pričakovati samostojno in resno izdelavo maturitetnih domačih nalog.

Zanimivo je, da skoraj ni primerov, kjer bi bile maturitetne naloge tematsko preširoke, in tovrstne problematike zato sploh ni. Gimnazija je s sedanjim zaključnim izpitom dobila sodobnejšo etiketo, in pa hkrati tudi vsebine. Težišče v problematiki sedanjih zaključnih izpitov se s tem prestavlja od samih izpitov na sam gimnazijski študij, la naj bi z določeno vsebinsko strukturo dela (vsaj v zadnjih dveh letih) omogočil uspešno izvedbo zaključnega izpita.

Med omenjenimi temami je le manjše število takih, ki so kompleksnejše in posegajo hkrati v obravnavanje dveh ali treh sorodnih strok, na primer zgodovine in geografije oziroma geografije, zgodovine in umetnostne zgodovine ali geografije in geologije in podobno. Take teme velja vzpodbujati, ker kažejo širšo usmerjenost in prepotrebno kompleksnost, ne pa pretirane specializacije. Veliko naslovov maturitetnih nalog je premalo opredeljenih in smo zato v dvomu, kam sodijo. Na primer: Dravske elektrarne, Mali obmejni promet, Boksiti jadranskega bazena itd., saj jih moremo obravnavati bodisi z vidika fizike, kemije, geologije in geografije. In prav bi tudi bilo, da bi jih res obravnavali vsaj iz dveh ali treh sorodnih vidikov.⁴

Zelo instruktiven je vpogled v tematiko maturitetnih nalog po uspehu, ki so ga dosegli abiturienti pri zaključnem izpitu.

Značilno je, da imajo na primer vsi slušatelji z odličnim zaključnim izpitom take maturitetne naloge, ki se ujemajo z njihovim univerzitetnim študijem (7 geografskih, 2 turistični, 1 zgodovinska in 1 sociološka). To pomeni, da so se ti najboljši dijaki že v gimnaziji odločili za določen študij na univerzi. Podobno je s študenti s prav dobrini uspehom zaključnega izpita. Tudi med temi je velik del takih, pri katerih se ujema tematika maturitetne naloge z njihovim univerzitetnim študijem. Nasprotno pa je pri abiturientih z dobrim in z zadostnim uspehom zaključnega izpita delež ustreznih maturitetnih nalog neznamen. Pri njih posega tematika maturitetnih nalog v il različnih področij oziroma strok, medtem ko pri prav dobrih dijakih v sedem in pri odličnih le v štiri stroke. Pri abiturientih z zadostnim uspehom zaključnega izpita je sestav maturitetnih nalog najbolj pester, tematika sama pa je čisto zelo problematična.

Toda ta diferenciacija slušateljev je, žal, bolj formalna kot vsebinska. Pokazalo se je namreč, da pravzaprav ni bistvenih razlik med enimi in drugimi. Slušatelji z geografskimi maturitetnimi nalogami niso dosti bolj razgledani v tej stroki kot ostali, in tudi glede delovnih metod ni med njimi večjih razlik. Očitno jim za zaključni izpit ni bilo treba osvežiti celotne geografske snovi. S tega vidika tudi ni upravičeno stališče, da bi pri vpisu na posamezne fakultete oziroma oddelke imeli prednost tisti ahiturienti, ki imajo maturitetne naloge iz ustrezne tematike. Take tendence se namreč ponekod že uveljavljajo.

Iz gornjega sledi, da pravzaprav ne bi bilo škode, ako se zaključni izpit sploh ukine in morda uvede sprejemni izpit (kolokvij, test, ali kakorkoli to že imenujemo) na sami univerzi, kar se ponekod tudi že prakticira (na primer na medicinski fakulteti).

Na osnovi naših spoznanj moremo zaključiti, da je potrebno sedanje zaključne izpite na srednjih šolali oziroma na gimnazijah sistematsko proučevati in jih prilagoditi tako, da bodo čim bolj smiselni in smotrni. Bržkone bo treba znova proučiti in tudi modificirati njihov značaj in strukturo. Predvsem pa bo treba te izpite organsko vključiti v celotni sistem gimnazijskega študija.

Brez dvoma je naše vrednotenje zaključnega izpita enostransko, ker se tretira le v luči univ. študija. Je pa ta vidik toliko pomemben, ker nam kaže, kako se rezultati teh izpitov uveljavljajo pri izhodišču univ. študija, torej v praksi.

Analiza maturitetnih nalog nadalje kaže, da terja njihova uspešna izdelava med drugim tudi uporabo in poznavanje določenih delovnih metod. To velja že za zbiranje in pregled virov, za uporabo virov, za njihovo eksoerpiranje, medsebojno primerjavo in obdelavo (literatura, statistični po-

⁴ Glede maturitetnih geografskih nalog glej članek D. Kompare, Zaključni izpiti iz geografije, Geografski obzornik, Ljubljana, 1962, 1—2.

datki, kartografsko gradivo itd.), za principe kompilacije, strukture elaboratov itd. Vse to in se drugo je za samostojno, resno in uspešno obdelavo maturitetnih tem nujno potrebno. Vsega tega pa očitno dosednji način gimnazijskega študija ne daje v zadostni meri ali vsaj ne dovolj sistematično. Na osnovi tega pridemo do spoznanja, da se pri zaključnih izpitih zahteva nekaj, kar se dejansko ne nudi in da je v tem iskati enega izmed vzrokov za špekulacije, ki še vedno spremljajo izdelavo maturitetnih nalog.

Omenjeni problem kaže, da je treba sam gimnazijski študij in zaključni izpit organsko povezati. Zaključnemu izpitu je treba prilagoditi sam srednješolski študij. V tem pogledu se odpirajo različne možnosti. Ena od teh je, da se ob sedanjih predmetih (ni strukturi uvedejo posebne oblike dela, ki omogočajo notranjo usmeritev študija in hkrati tudi privanjanje na posebne aktivne oblike dela. Pri samem zaključnem izpitu pa bi bilo treba poznati oziroma osvežiti celotno srednješolsko snov predmeta, iz katerega izdela dijak maturitetno nalogo. Še bolje pa bi bilo, da bi bile maturitetne naloge kompleksnejše in da bi posegale na področje dveh ali celo treh sorodnih predmetov. Prav tako potrebno bi tudi bilo pregledno znanje vseh teh predmetov. Potem se, Upajmo, ne bi dogajalo, da ima abiturient srednje šole maturitetno nalogo iz geografije, srednješolske snovi tega predmeta pa ne pozna. Zato je brez dvoma upravičena minimalna zahteva, da pozna kandidat tudi predmet, iz katerega dela nalogo, in ne le poglavje, ki se v nalogi obravnava.

Naše izkušnje torej kažejo, da študenti i geografsko maturitetno nalogo niso v geografiji dosti bolj razgledani kot ostali, ki so imeli drugačne teme. Isto velja tudi glede osnovnih delovnih metod, ki jih sedanjí abiturienti ne poznajo bolj kot nekdanji maturanti. Vse to vodi do spoznanja, da nam sedanjí zaključni izpiti (njihova ocena in tematika maturitetne naloge) ne morejo služiti kot zanesljiv kriterij za presojo novincev.

Pri nekaterih primerih — na srečo niso številni — so se pismene naloge zaključnih izpitov sprevrgle v obdelavo prav specialnih tem, nekakih „gimnazijskih disertacij“, ki so bodisi rezultat pomoči posameznih strokovnjakov iz dijakovega miljeja ali pa gre za amatersko zanimanje dijakov v določenih interesnih področjih, za tako zvane „konjičke“. Očitno je v enem in drugem primeru namen maturitetne naloge povsem zgrešen.

ZAKLJUČEK

Ako motrimo novi zaključni izpit na gimnaziji z vidika univerzitetnega študija, pridemo do naslednjih spoznanj:

Značaj in struktura tega izpita ni organski zaključek gimnazijskega pouka. Študij sam je slejkoprej ostal splošno izobraževalen, medtem ko je zaključni izpit po svojem značaju izrazito usmeritven. S tem je očitno, da je struktura seda-

njega zaključnega izpita v marsičem prejudicirala fiziognomijo celotne gimnazije, ker je pretrgala zvezo med načinom samega študija ter načinom samega zaključnega izpita. Logična posledica te diskrepanoe je pojav, da je že o izbiri samih tem cesto odločalo marsikaj drugega prej, kot pa samo zanimanje dijaka za določeno interesno področje, stroko, poklic. Vzporedno s tem je nova oblika zaključnih izpitov odprla tudi možnosti špekulacij glede obdelave domačih nalog. Z novim zaključnim izpitom se je torej vtisnil usmeritveni značaj le zaključku gimnazije ne pa tudi samemu gimnazijskemu pouku.

Glede na to, kako se zaključni izpit obnese v praksi, nam morejo — kot smo spoznali — odgovoriti spoznanja v zvezi s prvostopenjskim študijem. Struktura študentov, sestavljena po uspehu in tematiki zaključnega izpita je precej brezbarvna in neizrazita. Od tod tudi misel, da bi se ti izpiti bodisi modificirali ali pa sploh opustili in bi se uvedle nove oblike sprejemanja na univerzo.

Ilazen tega smo prišli do določenih spoznanj, ki jih moramo upoštevati ob izhodišču prvostopenjskega študija:

L Ugodnejša struktura študentov geografije v zadnjih letih, ki nam jo kažejo ocene zaključnih izpitov, se je žal, pokazala za fiktivno in ima svoj izvor deloma v sedanjí strukturi zaključnih izpitov ter s tem zvezanimi kriteriji deloma pa tudi v še neustaljenem reformnem procesu, ki ga doživlja srednja šola.

2. Zaenkrat so zaključni izpiti (njihova ocena in tematika pismene naloge) precej brezbarvni. Ocene maturitetnih nalog je treba Upoštevati le v zvezi z uspehom maturitetnega razreda. Glede maturitetnih nalog pa je tako, da študenti, ki imajo geografske teme, ne kažejo v geografiji bistveno večje razgledanosti kot ostali. Po maturitetnih temah smemo v najboljšem primeru sklepati, da imajo za stroko določeno zanimanje oziroma nagnjenost in nič več.

3. Število tistih študentov, ki so s pismeno nalogo pokazali zanimanje za geografijo, je žal premalo, da bi mogli pomeniti aktivno jedro in prispevati k dvigu splošnega nivoja v začetnih fazah univerzitetnega študija.

4. Dejstvo, da ima večina študentov naloge iz drugih strok oziroma področij, pa kaže, da imamo opravka z veliko večino študentov, ki je prišla na geografijo več ali manj slučajno, zaradi najrazličnejših zunanjih vplivov in motivov, ne pa zaradi notranjih nagibov. To pomeni, da je treba vse te novince najprej in predvsem seznaniti s samim obsegom, značajem in strukturo geografskega študija ter z vsemi možnostmi in problemi, ki jih ta stroka vsebuje oziroma nudi. V tem pogledu jim je treba nuditi najširšo orientacijo ter jih hkrati vzpodbujati za stroko samo in za samo delo.

5. To spoznanje ni v skladu z dejstvom, da se takoj v začetku študija srečajo z matematično geografijo, ki ima v nekem smislu selekcijsko funkcijo, pri čemer pa njena zahtevnost ni v raz-

tnerju z zahtevnostjo ostale geografske sinovi. Tako jih za geografijo selekcioniramo pravzaprav za «geografskimi merili. S tem jih bržkone [ne navdušujemo za stroko. Navdušenje oziroma interes pa je, kot vemo, zelo pomemben element za uspešen študij. Seveda pa ima matematična geografija s svojo zahtevnostjo oziroma večjo eksaktnostjo itd. določeno pozitivno vlogo, ker študente že takoj v začetku navaja k sistematičnosti in resnosti pri delu.

6. Nadalje se moramo zavedati, da študenti, ki vstopajo na univerzo v zadnjih letih — kljub novemu zaključnemu izpitu in izdelani rnaturnitetni nalogi — ne poznajo osnovnih delovnih metod oziroma imajo kvečjemu občutek, da te metode obvladajo, kar pa je cesto vzrok za nove nesporazume.

7. Z novim zaključnim izpitom ob koncu srednješolskega študija so dane možnosti za določeno interesno usmerjenost dijakov, ki dobivajo v zaključnem razredu, torej tik pred univerzitetnim študijem določene oblike. Brez dvoma je pri tem pojavu zainteresirana tudi univerza. Zato

je pričakovati, da bo v bodoče prišlo tudi s tft strani do bolj konkretnih sugestij.

8. Dejstvo, da študira geografijo vedno več absolventov različnih strokovnih šol in ne le gimnazijci, postavlja pred prvostopenjski študij problem neenakega predznanja geografije, ozir. problem izenačevanja tega znanja kot izhodišča za uspešen intenziven študij prve stopnje.

9. Gornja dejstva, žal, ne govore za to, da bi se prvostopenjski študij geografije lahko dovolj učinkovito naslonil na omenjene temelje. S tega vidika je razumljiva težnja po večji zahtevnosti znanja geografije na šolali druge stopnje. Prav tako pa tudi želja, da se dvigne celotni nivo srednješolske izobrazbe.

Nekatera gornja spoznanja niso povsem nova, saj smo jih že doslej večkrat nakazovali, toda tokrat smo jih tudi dokumentirali in jim skušati določiti pomen v okviru prvostopenjskega študija. Upamo, da bodo ta spoznanja, čeprav so morda enostranska, sprožila tudi kako koristno pobudo v reformnem procesu srednješolskega pouka geografije oziroma univerzitetnega študija geografske stroke na prvi stopnji.

Dušan Kompare

Geografski praktikum in seminarsko delo učencev v gimnazijah

Sodobna metodika zahteva od učitelja, naj ne poučuje samo, temveč naj ima njegovo pedagoško prizadevanje namen, da bo učenec učno snov razumel, je kritično sprejel in se tako navadil na samostojno mišljenje in ocenjevanje. Od učenca pa zahteva nova metodika, naj opravlja pri šolskem delu zahtevnejše in težje duševno delo, naj ne dela samo po spominu, naj preide od pasivnega sprejemanja k aktivnemu miselnemu sodelovanju in naj si razen materialne izobrazbe in znanja pridobiva tudi formalno izobrazbo različnih svojih duševnih zmožnosti. Aktivnost učenca je torej aktivnost njegovega spoznavnega dela.

Zato zahteva reforma geografskega pouka na gimnazijah uvajanje takih učnih oblik in metod, ki bodo vzpodbujale večjo aktivnost in samostojnost učencev v vzgojno-izobraževalnem procesu in ki bodo uvajale učence v geografsko znanstveno mišljenje ter najosnovnejše oblike geografskega proučevanja. Gre za uvajanje praktičnih vaj in seminarskega dela ter za večji razmah dela v interesnih kroških kakor tudi v drugih prostovoljnih dejavnostih.

PRAKTIČNE NALOGE IZ GEOGRAFIJE

Naloga geografskega pouka ni le pridobivanje določenega teoretičnega znanja, pridobivanje spominskega znanja in znanja v obliki definicij in opisov. Pri pouku geografije se morajo dijaki

naučiti pridobljeno znanje tudi praktično uporabljati. Ta naloga je v skladu s pedagoško zahtevo, da mora biti pouk geografije življenjski, pa tudi povezan z znanstveno spoznavno teorijo, po kateri je pravo spoznanje tisto, ki je preverjeno v praksi.

Ze večkrat smo ugotovili, da daje naš geografski pouk premalo praktičnega, v življenju uporabnega znanja. Prav tako je mogoče reči, da so učenci pri pridobivanju geografskega znanja premalo aktivni in samostojni. Tudi preverjanje znanja je preveč zgolj kontrola, katera dejstva in koliko od teh si je dijak zapomnil, premalo pa ugotavljanje, ali dijak geografske pojave in njihove medsebojne zveze tudi razume in ali zna to znanje v praksi uporabljati. Zato osnovni dokumenti gimnazijske reforme poudarjajo vlogo različnih vaj in praktičnih nalog za povezovanje teorije, zakonov in pravil, ki se obravnavajo pri pouku, z njihovo praktično uporabo. Praktične naloge iz geografije imajo predvsem naslednji namen:

1. Poglobljajo, razširjajo, utrjujejo in konkretizirajo znanje, ki so si ga učenci pridobili prispevajo k pojasnjevanju pojmov in k aplikaciji znanja ter razvijajo različne privajenosti.

2. Uvajajo učence v samostojno delo.

3. Prispevajo k obvladanju tehnike različnih del s področja geografije.

Kot primer navajam praktične naloge za prvi razred gimnazije: