

ŠOLSKA GEOGRAFIJA V SLOVENIJI NA PRELOMU STOLETJA

Jurij Kunaver*

Izvleček

Članek obravnava razvoj šolske geografije v Sloveniji, skupaj z didaktiko na univerzi in ugotavlja, da pomenijo največji napredek pri pouku geografije v zadnjih desetih letih moderni in tehnično dovršeni geografski učbeniki, ki se v marsičem lahko merijo s tujimi. Velik napredek je tudi v pestrih programih stalnega izpopolnjevanja učiteljev geografije. Vendar je potrebno učitelje stimulirati tudi za individualno strokovno rast. Obravnava tudi probleme skrbi za geografski pouk in za njegov položaj v predmetniku, ki v primerjavi z zgodovino ni najboljši. Gre za problem uveljavljanja geografije zlasti v srednjih strokovnih in poklicnih šolah, v osnovnih šolah pa je njen položaj precej boljši. Članek se ukvarja tudi s problemi raziskovalnega dela na področju didaktike geografije ter z oblikami in problemi strokovnih stikov s tujino.

Ključne besede: Didaktika geografije, raziskovanje, šolska geografija, kurikularna reforma

SCHOOL GEOGRAPHY IN SLOVENIA ON THE BREAK OF MILLENNIUM

Abstract

The article treats development of school geography in Slovenia, together with didactics on university and states that modern and technically accomplished geography textbooks are presenting the biggest progress in the last ten years and could compete in many things with foreign textbooks. Variable permanent advanced study courses of geography teachers are representing another big progress. But the author warns that the teachers should be stimulated also for individual professional growing. The article also treats problems of concern for geography lessons and for its position in schedule which is not particularly good if compared with history. It furtheron treats problems of research work in the field of geography didactic and forms and problems of professional contacts with foreign countries.

Key words: Geography didactic, research, school geography, curricular reform

* Dr. prof., Oddelek za geografijo, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Aškerčeva 2, SI 1000 Ljubljana, Slovenija

UVOD

Namen tega poročila je pregled stanja šolske geografije po preteku zadnjih deset let, ko se je začelo obdobje nekaterih (tranzicijskih) sprememb v oblikovanju učnih načrtov, učnih pripomočkov, stalnega izpopolnjevanja učiteljev in morda tudi odnosa do predmeta v naši družbi. Ob koncu prejšnjega desetletja smo objavili podobno analizo, ki pa je obravnavala daljšo preteklost in korenine slovenske šolske geografije, a tudi nekatere temeljne dileme. To poročilo analizira le dosežke in probleme zadnjega obdobja ter razglablja o novih nalogah za naslednje stoletje, ali vsaj za njegov začetek. Kot je razvidno iz nadaljevanja so spremembe na nekaterih področjih velike, zlasti tiste, ki so bolj plod zunanjih vplivov. Na drugih, ki so bolj odvisne od nas samih, pa nekaj manjše. Zato je še danes pereče marsikaj, kar smo ugotavljali že v preteklosti, kajti stvari se v šolstvu navadno spreminjajo zelo počasi. To poročilo je v glavnem rezultat izkušenj iz prve faze kurikularne prenove geografije, ki je pravkar minila, ko je bilo precej priložnosti za izmenjavo mnenj, predvsem pa je sad dolgoletnega spremljanja razvoja šolske geografije. Uporabili smo tudi odgovore iz posebej v ta namen sestavljene ankete, razdeljene med približno petdeset šolskimi geografi. Za sodelovanje se vsem, ki so vrnili anketo, prisrčno zahvaljujem. Obravnavamo ali vsaj na kratko omenjamo večino najpomembnejših stvari, ki so povezane s šolsko geografijo, tako pozitivne dosežke kot tudi pomanjkljivosti, posebej pa še kurikularno reformo. Z izvajanjem dejanskega pouka, razen v skromnem obsegu, z njegovo učinkovitostjo, njegova sodobnostjo in primerljivostjo s svetom, z motiviranostjo učiteljev za kvalitetno delo in drugimi konkretnimi problemi, se tu ne moremo ukvarjati v podrobnostih.

Dotikamo se tudi dogajanj v svetu, kolikor jim lahko sledimo in jih vrednotimo z vidika vpetosti slovenskega šolstva v svetovne, zlasti pa evropske trende. S tujino imamo še kar dovolj živahne in sprotne stike, ki pa so omejeni bolj na posameznike oziroma na univerzo. Zdi pa se, da smo še precej oddaljeni od nekega tesnejšega sodelovanja na raziskovalnem področju in tudi na področju stikov med našimi in tujimi učitelji oziroma šolami. Pomembno vprašanje je tudi vzgoja mlajših kadrov na obeh univerzah, ki nas bodo sčasoma zamenjali in, ki naj bi bili bodoči nosilci geografskega pouka in razvoja didaktike na univerzi. To je vprašanje raziskovalnega dela, torej strokovnega in osebostnega razvoja tistih posameznikov in skupin, ki nosijo večino teže v vzgoji novih učiteljev geografije, a delajo v ne posebno zavidljivih pogojih. Spregovorili bomo tudi o didaktičnem in strokovnem usposabljanju študentov geografije, ki se pripravljajo za pedagoški poklic, vendar bolj na kratko. Že sedaj je treba poudariti, da razkoraka med teorijo in prakso ne bo mogoče verjetno nikoli povsem premostiti, ali z drugimi besedami, po našem mnenju se pripravljenost mladih učiteljev za delo v šolah po štirih letih študija izboljšuje, a verjetno ne bo nikoli dosegla vseh pričakovanj. Značilno je mnenje, ki izvira izven naših vrst na fakulteti, da je študij didaktike geografije na oddelku za geografijo FF med najboljše organiziranimi na fakulteti. Med redkimi smo namreč, ki imamo redno

dvotedensko učno prakso. A v luči realnih potreb in tujih izkušenj je tudi to premalo. Pripravljenost študentov za bodoče delo bi bila lahko še boljša, če bi bil študij v okviru posameznih predmetov, tudi pedagoško-psiholoških, bližji potrebam dejanske šolske prakse. V istem trenutku, ko ugotavljamo te potrebe pa se lahko zgodi, da bo nov, t.i. kreditni sistem študija, ki je na pragu, lahko povzročil še dodatno krčenje obsega študijske snovi in s tem poslabšal pripravljenost bodočih učiteljev v primerjavi s sedanjim stanjem.

RAZVOJ ŠOLSKE GEOGRAFIJE V ZADNJIH DESETIH LETIH

Izhodišče so lahko ugotovitve pred desetimi leti, ko smo v uvodu razprave izpostavili naslednje naloge na področju šolske geografije in didaktike:

- da je potrebno razvijati zavest o pomenu zgodovinskega razvoja geografije kot celote in posebej didaktike geografije,
- da je potrebna kontinuiteta v znanstvenem in pedagoškem razvoju stroke,
- da je potrebna tesna zveza med didaktično teorijo in prakso,
- da je potrebna skrb stroke kot celote za njen znanstveni in družbeni ugled, kar v tem kontekstu pomeni stalno borbo za uveljavljanje geografije v šoli,
- da je potrebna skrb za nadaljni razvoj teoretične in praktične didaktike kot celote ter stalna in kritična primerjava in oplajanje z dosežki drugih,
- da je potrebna skrb za kadre na področju didaktike geografije, tako za normalno reprodukcijo učiteljev geografije oziroma zemljepisa in reprodukcijo didaktičnih strokovnjakov,
- da je potrebno institucionaliziranje prizadevanj za razvoj in napredek didaktike geografije.

Takrat smo med drugim morali polemizirati z **zastarelo miselnostjo**, da je didaktika geografije oziroma šolska geografija le tehnika oziroma obrt poučevanja oziroma prenašanje poenostavljenih znanstvenih spoznanj v šolo (Kunaver, 1993, 8). Tudi danes znova ponavljamo, da je šolska geografija bila, je in vedno bo zrcalo geografije kot celote. Od stopnje integriranosti šolske in znanstvene geografije je tudi odvisno kakšne so predstave o naši stroki v javnosti in družbi kot celoti. S tem je tesno povezano vprašanje angažiranja visokošolskih in znanstvenih delavcev v šolski sferi, kajti čim manjša je ta, tem manj je podpore iz te strani. To je delno razumljivo, saj se ne more vsakdo ukvarjati z vsako stvarjo. A manj je razumljivo, da je bilo v bližnji preteklosti, v času priprav na kurikularno reformo in kurikularne komisije za geografijo, žal tu in tam še čutiti, da se je za ugled in položaj šolske geografije pripravljeno le redkokdod od poklicanih in odgovornih brezkompromisno izpostaviti v javnosti.

Zakaj sploh načenjamo zgornje vprašanje, ali ni vprašanje konsensa o pomenu šolske geografije in podpore, ki jo je potrebna, sedaj razrešeno?. V celoti in v marsikaterem pogledu še ne, saj se še srečujemo z različnimi vprašanji, npr. zakaj je potrebno toliko

stalnega izpopolnjevanja za učitelje geografije, ali vendar niso dobili dovolj znanja že v času študija? Zakaj je potrebno učiteljem geografije vse prinesiti »na pladnju«, zakaj si ne znajo sami bolj pomagati? To so besede nekaterih kolegov, ki problematike šolske geografije ne poznajo dovolj od blizu. Nazadnje bi lahko postavil tudi sam vprašanje, zakaj je potrebno, da se na fakultetah moramo nekateri nenehno angažirati in prevzemati nove in nove naloge, medtem ko marsikdo v šolah odbije svojih 20 ali 24 ur in ga v vmesnem času širša problematika šolske geografije, čeprav mu daje kruh, zlasti lastno strokovno izpopolnjevanje, organizacijski problemi šolske geografije in drugo, v glavnem ne zanimajo? Veseli bi bili ugotovitve, da za večji del naših učiteljev to ne velja!

UNIVERZA, INŠTITUTI IN ŠOLSKA GEOGRAFIJA

Vprašanja **povezav med šolo in univerzo in pomena izobrazbe oziroma znanja** stopajo čedalje bolj v ospredje, zlasti sedaj, na prehodu v naslednje tisočletje, v obdobje učeče se družbe (Delors, 1996). Zato bi bil sedaj že čas, da se vsak po svoje zavzamemo za potrebe šolske geografije, takorekoč brez izjeme. Te potrebe so prvenstveno izboljšanje nekaterih srednješolskih učbenikov, izboljšanje statusa geografije kot predmeta nacionalnega pomena in njena vrnitev v srednješolske strokovne šole, izboljšanje lastnega znanja in izboljšanje ter popestritev metod poučevanja ter enotnejša in nedvoumna podpora šolski geografiji kot celoti.

Kako plodno je lahko **sodelovanje med univerzo in šolo** dokazujejo nekateri novejši učbeniki, tako za osnovno kot srednjo šolo, ki so nastali ob enakopravnem sodelovanju avtorjev iz osnovne, srednje in visoke šole. Pred tem so prevladovali enostranski pristopi, zaradi katerih je močno trpela strokovnost. Za visokošolsko okolje in kolege, ki sodelujejo pri pisanju učbenikov, lahko z zadovoljstvom ugotovimo, da so v precejšnji meri spremenili odnos do šolske geografije. Na drugi strani se pri pripravi učbenikov redno srečujemo tudi s kolegi iz srednjih in osnovnih šol, ki dokazujejo visoko stopnjo strokovnosti in izkušenosti. Dialog ni več enostranski, kajti tehtnost mnenj temelji na praksi in to je najpogosteje treba upoštevati. Simbioza avtorjev iz različnih okolij je že doslej dala lepe rezultate. Močno se je dvignila tudi raven recenzij in minili so časi, ko to ni bilo najbolj pomembno. V tem je sicer videti tudi naraščajočo konkurenčnost med izdajatelji učbenikov, a tudi večjo kritičnost in odgovornost recenzentov. Tudi v tem je zagotovilo za kvalitetnejšo šolsko geografijo.

Glede povezovanja šolske in univerzitetne oziroma znanstvene geografije je Velika Britanija že dalj časa zanimiv zgled. Znano je, da je na (častnem) čelu stanovske organizacije šolskih geografov Geographical Association z dvanajstisoč člani, med enim in drugim letnim zasedanjem, vedno ugleden visokošolski učitelj (1995, 163, Kunaver 1997, 2) . To ni izraz klečeplazenja ali podrejanja univerzitetnim

»veličinam«, kot bi to kdo lahko napačno razumel. Ne, to je izraz zdravega sodelovanja na enakopravni osnovi, kajti vsakdo lahko v takem sistemu medsebojnega sodelovanja, sožitja in odvisnosti ponudi tisto znanje, ki ga najbolj obvlada. Tudi vrhunski strokovnjaki se lahko obogatijo z izkušnjami »strokovnjakov na nižji ravni«, to je šolnikov. To ugotovitev je mogoče podpreti s citatom iz knjige Eleanor M. Rawling in Richarda A. Daughertyja, *Geography into the Twenty-first Century*, ki je pravzaprav v celoti posvečena vprašanju visokošolskega študija geografije in hkrati tudi vprašanju šolske geografije. Avtorica Rawlingova v uvodu te knjige ugotavlja, da so se v Veliki Britaniji v novejši zgodovini večkrat temeljito pogovorili o skupnih problemih šolske in univerzitetne geografije in to najprej leta 1963 na prvi Madengley konferenci v Cambridgeu, ko je kot njen rezultat nastala znamenita knjiga R. Chorleya in P. Haggetta *Frontiers in Geographical Teaching* (Meje geografskega pouka). Posledica tega je takrat bila t.i. Nova geografija (*New geography*), ko so iskali različne možnosti prenašanja visokošolskih raziskovalnih metod in spoznanj v nižje šole. Pod tem vplivom je nastala znana UNESCO-va knjiga *Pouk geografije*, ki jo imamo v prevodu tudi pri nas.

Podoben sestanek med šolskimi in univerzitetnimi geografi je bil leta 1994 v Oxfordu v organizaciji koordinacijskega telesa britanskih geografskih ustanov COBRIG-a (Council of British Geography), ki združuje deset britanskih geografskih organizacij oziroma ustanov. V zgoraj omenjeni knjigi, ki je rezultat tega sestanka, je ugotovitev iste avtorice, da sedaj poteka dialog med obema skupinama geografov v bistveno bolj sproščenem in enakopravnejšem vzdušju, z obojestransko izmenjavo mnenj in izkušenj. V zadnjih tridesetih letih je torej tudi britanska šolska geografija toliko napredovala, da lahko njene izkušnje koristijo tudi univerzam. To pa je pomembna dediščina za prihodnost (Rawling et al, 1996, 4).

Ta primer lahko služi za podkrepitev našega prepričanja o potrebi po najširšem konsensu med slovenskimi geografi, kadar gre za vitalne interese naše stroke bodisi na šolski, univerzitetni ali inštitutski ravni. V Sloveniji **nimamo nekega koordinacijskega telesa**, lahko tudi začasnega ali občasnega, ki bi lahko na najvišji ravni razreševalo podobna vprašanja kot jih rešuje npr. Cobrig. Zato je o njem nujno treba razmišljati in ga tudi ustanoviti, če te vloge ne bi mogla v celoti sprejeti npr. ZGDS. Zoper morebitne ugovore je mogoče navesti različna dejstva in izkušnje, zlasti iz obdobja obstoja kurikularne komisije za geografijo, ko ji je bila v celoti prepuščena **nehvaležna in surova borba za položaj predmeta v predmetnikih, a brez zadostne podpore**.

PROBLEM GEOGRAFIJE KOT NACIONALNEGA PREDMETA

Zakaj in v kakšnih primerih lahko pride do potrebe po vsesplošnem konsensu o nekem problemu na strokovnem področju kot je geografija kaže primer nerešenega

vprašanja **geografije kot nacionalnega predmeta**. Tega kočljivega problema, kljub prizadevanjem in pričakovanjem, ni mogla razrešiti le dve leti delujoča šestčlanska kurikularna komisija, ker bi za to morala imeti drugačen status in bi potrebovala mnogo širšo podporo. Kako različni so na to pogledi dokazuje podatek, da je geografija na Hrvaškem nacionalni predmet.

Gre za vsiljeno primerjavo med geografijo in zgodovino, predmetoma, ki sta bila ves čas do druge svetovne vojne, in še nekaj časa po njej, po svojih nalogah in položaju v predmetniku povsem enakopravna in enakovredna. Zato označevanje obeh kot sestrskih strok, vsaj v šolskem smislu, ni v nasprotju z dejstvi in interesi, čeprav to koga danes moti. Tudi v primerjavi s stanjem drugod v svetu, tudi v velikih državah, npr. v Franciji, vlada v Sloveniji anomalija, ki je ostanek bližnje preteklosti. Prevelike in preveč očitne razlike med obema predmetoma so v grobem naslednje: geografija je diskriminirana s tem, da je ni v četrtem letniku gimnazije, ni je v mnogih programih srednjih strokovnih šol ali pa ima polovico manj ur kot zgodovina (v srednjih strokovnih šolah imajo zgodovine imajo marsikje vsaj po 140 ur, ponekod je celo pri maturi, geografije pa je le 70 ur ali pa povsem manjka kot v programih rudarski tehnik, gozdarski tehnik, veterinarski tehnik, živilski tehnik in kemijski tehnik). O tem vprašanju je v bistvu neprijetno govoriti zaradi mnogih stvari, ki nas vežejo s tem predmetom, tudi zaradi kolegov in kolegic, ki so bodisi študirali ali poučujejo oba predmeta in končno zaradi avtonomije vsake stroke. Toda zgledi po svetu, dejanska vzgojnoizobraževalna vrednost in pomen obeh predmetov ter možnosti za sodelovanje nedvoumno govorijo za **popolno enakopravnost**. Tu lahko postavimo tudi vprašanje odprtosti posamezne znanosti za sodelovanje in za upoštevanje spoznanj iz sorodnih strok, kar bi bilo vsekakor koristno za celostno vzgojo mladine. Geografi smo doslej prav v okviru Ilešičevih dnevov poskušali s povezovanjem z nekaterimi drugimi šolskim predmeti in strokami in ne dvomimo, da je to mogoče razvijati še naprej.

ORGANIZACIJA RAZISKOVANJA NA PODROČJU DIDAKTIKE GEOGRAFIJE

Drugo področje delovanja koordinacijskega telesa bi bilo lahko stalno izpopolnjevanje učiteljev geografije, ki bi ga bilo treba usklajati med različnimi ponudniki in izvajalci, kar ni povsem nov predlog. Glede na dosedanje izkušnje je tudi mednarodno sodelovanje na področju šolske geografije preveč prepuščeno bodisi fakultetam ali posameznikom, medtem ko je zanj premalo zanimanja med učitelji samimi. Ta dejavnost postaja z dneva v dan pomembnejša in je ni mogoče prepuščati samo dobri volji tistih, ki so sami po sebi preobremenjeni z delom. So tudi vprašanja zelo skromnih sredstev, ki so zadnje čase na razpolago za zgornje dejavnosti, ki bi jih lažje lahko reševalo tako koordinacijsko telo. Ne nazadnje se pred mnoge od nas postavlja vprašanje **institucionaliziranja raziskovanja na področju didaktike**

geografije, saj so na fakultetah zelo slabi pogoji za kadrovske in materialne širitev, ki jo zahteva taka dejavnost. V tej zvezi menim, da za zagotovitev normalnega razvoja šolske geografije skupaj z njeno didaktiko v naslednjem stoletju ne bo mogla zadoščati sedanja organizacijska in kadrovska struktura, ki jo, ali bi jo morali sestavljati pol do en učitelj in en asistent na posamezni fakulteti, ali skupaj trije do štiri visokošolski delavci. Ti pa so poleg obsežnega pedagoškega in drugega dela dodatno zaposleni še s stalnim spopolnjevanjem učiteljev (poleg Zavoda za šolstvo, ki vodi še študijske skupine), pisanjem učbenikov in pripravo drugih učnih pripomočkov, ter delujejo tudi v okviru Komisije za geografsko vzgojo in izobraževanje pri ZGDS in pri Društvu učiteljev geografije, torej povsod isti ljudje. Menim, torej, da v bližnji prihodnosti na univerzi potrebujemo informacijsko dobro podprto raziskovalno enoto za didaktiko geografije, ki bi morala nuditi neposredno pomoč raziskovalcem, piscem učbenikov, študentom in učiteljem ter za reševanje kratkoročnih in dolgoročnih didaktičnih problemov.

DOSEŽKI V ŠOLSKI GEOGRAFIJI

Pred nadaljnim razmišljanje o prihodnosti lahko z zadovoljstvom ugotovimo, da je bil v zadnjem desetletju storjen viden napredek na mnogih področjih šolske geografije. Največji je tehnični napredek geografskih učbenikov, ki po kvaliteti, zlasti pri ilustracijah, danes skoraj ne zaostajajo bistveno za mnogimi tujimi. A podoben trend je mogoče zaslediti tudi pri marsikateri od tranzicijskih držav. Mnogi novi učbeniki so rezultat usklajenega dela sposobnih avtorjev, urednikov s svežimi in sodobnimi zamislimi, v mnogih primerih zavzetih recenzentov, konkurence med slovenskimi založbami, in ne nazadnje sodobne tehnologije. Napredek je viden tudi v izpopolnitvi nekaterih učbenikov z vsebinami, ki so bile prej obdelane skromno ali pa so manjkale, kot npr. vsebine o krasu, iz matematične geografije, varstva okolja in naravnih nesreč. V celoti z vsemi učbeniki, zlasti za višje razrede srednje šole, zaradi strokovnih in tehničnih pomanjkljivosti, še ne moremo biti zadovoljni. Prav alternativni učbeniki pogosto kažejo, kje so še možnosti za razvoj in napredek. Toda šele nekajletna uporaba posameznega učbenika pri pouku pokaže, kaj je treba spremeniti ali izboljšati. Tega se zaradi dinamičnega razvoja sveta in zlasti dandanes, v eri informatike, nabere toliko, da o neki popolnosti in trajnosti učbenikov ni več mogoče govoriti.

PRENOVA POUKA GEOGRAFIJE PO KURIKULARNI REFORMI

Trenutno smo na področju prenove geografije v okviru kurikularne reforme priča nekakšnemu zatišju, ker se spremembe uveljavljajo postopoma ali pa le v manjšem obsegu. Najpomembnejši znanilci sprememb so novi učbeniki, ki že prihajajo iz tiskarn, ali so v pripravi, medtem ko bo pozneje temu sledilo še ustrezno

izpopolnjevanje učiteljev. Novi učni načrti in katalogi znanj zato sami na sebi še ne pomenijo prave prenove. Zato še ne vemo zanesljivo ali smo načrtovali dovolj dobro, ali pa bo treba učne načrte kmalu spet popravljati. Šele prvi novi učbeniki in njihova uporaba bodo omogočili primerjavo med zamislijo avtorjev učnega načrta in zamislijo avtorjev učbenika.

Dosežke kurikularne reforme pri našem predmetu je mogoče na kratko oceniti z naslednjim:

- učni cilji so poslej mnogo bolj jasno določeni in so postavljeni nivojsko, zato naj bi bilo po novem pridobljeno znanje bolj funkcionalno.
- V osnovni šoli je ciljev po obsegu za 25% manj.
- Didaktični napotki so poslej mnogo bolj jasno in sodobno definirani.
- V okvir geografskega pouka so se kot njegov sestavni in obvezni deli spet vrnile ekskurzije in terensko delo.
- Predvidene so mnogo bolj pestre in bolj aktivne učne oblike in metode.
- Z obravnavo učnih načrtov in katalogov v študijskih skupinah je sodelavcem Zavoda za šolstvo v precejšnji meri uspelo razgibati in pridobiti učitelje osnovnih šol in gimnazij, pa tudi srednjih strokovnih in poklicnih šol, saj so začutili, da gre navsezadnje tudi zanje.

Nejasno pa je ostalo naslednje: -kako se bomo izogibali faktografiji, kako frontalnemu pouku, ki pri nas po neki analizi prevladuje pri 80% vseh učnih ur?

- Kako se bomo usposobili za vse naloge, ki nas čakajo?
- Ali je med učitelji dovolj pripravljenosti, znanja in volje za uveljavljanje načel in ciljev kurikularne reforme?
- Kako bomo prepričali vodstva šol, vsaj nekatera, da je treba podpirati tudi šolsko geografijo in njene nosilce, da bi dosegli začrtane cilje in se skupaj veselili uspehov?
- Kako bomo premagovali ovire, npr. še vedno ponekod preslabo opremljenost šol, zlasti srednjih šol in najnovejše ožjenje maneverskega prostora učiteljev in šol za udeležbo na seminarjih stalnega izpopolnjevanja?
- Kako bomo uresničevali napoved kurikularne predmetne komisije v zvezi z razvijanjem geografskih sposobnosti (spretnosti, veščin), da "bodo učenci pri rednih urah imeli veliko možnosti pogoste uporabe in utrjevanja s pomočjo slikovnega, kartografskega in statističnega gradiva«?
- In kako bomo uspešni pri razvijanju geografskega in kritičnega mišljenja, in to »s pomočjo problemskega pristopa«, čemur je v predlogu učnega načrta dan velik poudarek. V tej zvezi imajo poseben pomen tudi regionalni primeri (študijski primeri), s katerimi skušamo konkretizirati vsebine, a za to ne bo zadoščal učbenik ampak jih bo treba sproti jemati iz življenja, iz medijev ali iz literature.
- Kot oblike pouka so omenjene tudi sodelovalno učenje (oblika učenja v dvojce ali več učencev v skupini), projektno učno delo in argumentirana diskusija (način vodenja neke diskusije, v kateri sodelujejo učenci oziroma dijaki s čim bolj

izdelanimi stališči; za vežbanje sposobnosti izražanja lastnih zamisli, idej, stališč).

Zgornje ugotovitve morda nekoliko manj veljajo za **gimnazije** in ostale srednje šole, a vendar. V učnem načrtu za gimnazije smo izpuščali nekatere cilje, ki so bili sorodni ali so se podvajali in je pri tem možno, da so cilji preveč zgoščeni in bodo delali težave učiteljem in piscem učbenikov. To je ena od dilem, kako naj bi izgledal katalog, ali naj bo dovolj izčrpen, a spet ne preveč obširen, vendar ne sme manjkati noben pomembnejši cilj. Kot že omenjeno pa se bomo morali pisci učbenikov vendarle sprijazniti z dejstvom, da včasih preveč pričakujemo od učencev (ali tudi od učiteljev ?) in pišemo predebele učbenike. Toda ostaja dilema, kaj v tem primeru ponuditi zahtevnejšim učencem!

Z **geografijo v srednjih poklicnih šolah** so nekateri člani predmetne kurikularne komisije ukvarjali še posebej intenzivno. Na to smo bili posebej pozorni zaradi prejšnjih strokovno slabo definiranih Družbenih znanj. Pri nastajanju učnega načrta za predmet Družboslovje (imena Družboslovni predmeti nam niso dovolili) in v borbi za priznanje avtonomnosti geografskega, zgodovinskega in sociološkega dela predmeta smo se skupaj znašli predstavniki treh strok in spoznali, da gre za način razmišljanja, ki ne pozna razlik v vzgojnoizobraževalnem poslanstvu posameznih znanosti oziroma šolskih predmetov. Temu je nazadnje sledila še priprava treh snopičev enega učbenika, po mnenju uporabnikov zaradi originalne zasnove zelo uspešnega, v katerem so vsebine posamezne stroke predstavljene tako, kot se spodobi. To sodelovanje ocenjujemo kot dober obet za prihodnost.

RAZVOJ DIDAKTIKE GEOGRAFIJE KOT ZNANSTVENE VEDE

Napredek didaktike geografije vidimo le v stalnosti predavateljskih in asistentskih mest za ta predmet povsod tam, kjer se predava ta predmet, z vsaj minimalnim raziskovalnim programom, v katerem sodeluje širši krog za didaktiko zainteresiranih geografov in z organsko povezanostjo univerze s šolsko prakso. Ta sine qua non, zapisan pred časom, je bil izpolnjen minimalni pogoj za razvoj didaktike tudi na oddelku za geografijo FF. K temu je bilo dodano še eno mesto mladega raziskovalca, za katerega bi bilo dobro, da se na nek način obnavlja tudi pozneje, če naj bi se razširila raziskovalna dejavnost na tem področju.

Iz didaktike geografije so bili na oddelku v preteklem obdobju **dokončani en doktorat in dve magistraturi**. V pripravi pa so trije doktorati in štiri magistrature. Poleg tega ima oddelek v kratkem namen pripraviti še program enoletne **specializacije** za vse, ki bi si radi poglobili znanje iz didaktike geografije oziroma sami prispevali k njemu. En doktorat in magistratura sta vključena v **raziskovalni projekt o vsebinski in organizacijski prenovi pouka geografije** in obravnavata

izobraževalni problem težjih mest pri pouku geografije ter problem ustreznosti učbenikov za pouk geografije z vidika učinkovitosti pouka. Potekata tudi raziskavi o kartografski pismenosti v osnovni šoli in o standardizaciji zemljepisnih imen za potrebe pouka. V okviru podiplomskega študija se dodatno pripravljajo analiza geografije pri maturi, raziskava o pomenu pouka geografije za razvijanje nacionalne identitete in razpoznavnosti Slovenije ter raziskava o pomenu motivacije pri pouku geografije. Pomembno je, da so v marsikateri raziskave vključeni tudi učitelji geografije, a ne več samo kot izpolnjevalci anket pač pa kot izvajalci različnih didaktičnih preskusov. Kljub zgoraj omenjenemu napredku v številu posameznikov, ki si želijo novega znanja, pa možnosti še daleč niso izčrpane, zlasti med tistimi, ki bi bili po svojem položaju in nalogah najbolj dolžni napredovati.

Kot eno od deficitarnih področij je napredovalo tudi **raziskovanje zgodovine slovenske šolske geografije**, če je mogoče tako označiti prvo diplomsko nalogo iz zgodovine didaktike in sicer o življenju in delu Blaža Kocena. Enako pomembno je nedavno odkritje, da naj bi prvi zares slovenski atlas izdelal Matej Cigale, česar doslej nismo vedeli. Toda glavno delo, to je izdelava zgodovine slovenske šolske geografije, ostaja obveza, ki jo bodo zmogli šele znanjci, a zadovoljni bomo lahko, če jo bodo v tem dinamičnem svetu, s pogledom v jutrišnji dan, zares mogli uresničiti.

O VKLJUČEVANJU V MEDNARODNE TOKOVE

Tu ni prave priložnosti, da bi podrobneje poročali o razvitosti didaktike po svetu in o našem vključevanju v ta proces. Naj zadoščajo samo naslednje ugotovitve. Z didaktično razvitim svetom se povezujemo na različne načine. Na Ilešičevih dnevih smo doslej pozdravili že precej gostov, ki so nam posredovali različne novosti, med njimi tudi prejšnjega predsednika mednarodne komisije za geografsko vzgojo in izobrazbo pri IGU dr. Hartwiga Haubricha. Žal je videti, da zadnje čase usiha denar za take povezave in gostov k nam ne bo, če ne bo večje podpore fakultetnim didaktikam in večjega zanimanja za povezave med šolskimi geografi. Hkrati je mednarodnih sestankov o pouku geografije veliko, vedno več. V preteklem obdobju smo se kot posamezniki redno in aktivno udeleževali mnogih pomembnih sestankov didaktikov in tako skušali spremljati dosežke ter smeri razvoja šolske geografije po svetu. To so bili mednarodni geografski kongresi in didaktični simpoziji v Boulderju oziroma v Washingtonu ter v Haagu, regionalna konferenca v Lizboni oziroma v Oportu, vsa zasedanja Stalne evropske konference združenj učiteljev geografije, od 1990 dalje vsako drugo leto, v Bruslju, v Salzburgu in v Luxemburgu ter dva sestanka didaktikov iz srednje evropskih držav Češke, Slovaške, Poljske in Slovenije. Tako smo vsaj približno obveščeni o dogajanjih po svetu, a to je premalo. Peščica posameznikov, med njimi tudi nekateri svetovalci Zavoda za šolstvo RS, ki imajo pri nas strokovne didaktične stike s svetom, je premalo, da bi mogli slediti vsemu najpomembnejšemu dogajanju, še težje pa je to presajati na domača tla.

Mednarodne stike je treba posebej negovati in pospeševati, kar je odvisno tudi od posameznikov, večjih jezikov, in ne samo od finančnih sredstev. Potreben bo razmislek, ali je vzrok v zaostajanju na tem področju predvsem v nas samih? Primeri mednarodnih povezav in uveljavljanja posameznih šol na geografskem področju so redki. Seveda pa pri tem ne smemo obiti zelo odmevnega in izredno uspešnega dvakratnega sodelovanja mariborskih srednješolcev na mednarodnih tekmovanjih iz znanja geografije v Haagu in v Lizboni. Ali pa je to res vse?

NAMESTO ZAKLJUČKA

Namesto zaključka bomo uporabili nekaj navedb vprašancev v anketi o trenutnem stanju šolske geografije v Sloveniji. Najprej k uspehom. Seznam teh je razmeroma kratek, a ni zanemarljiv. Velika večina je navdušena predvsem nad **napredkom v učbeniški literaturi**. To je najbolj pozitivna stran razvoja slovenske šolske geografije v zadnjem desetletju, in njena zunanja podoba. A pomembna ni samo barvna, slikovna in vsebinska pestrost, ampak tudi didaktična dognanost besedil, za čemer se skriva tudi potrpežljivo strokovno delo recenzentov. Močno odmevno je tudi povečano število sodelujočih avtorjev, tudi mlajših, in praktikov, kar je najboljši obet za prihodnost. Nekateri so mnenja, da se je popestril tudi geografski pouk z novimi ali starimi učnimi metodami in oblikami.

Temu po pomenu sledi **stalno izpopolnjevanje učiteljev**, ki se je v tem času močno razmahnilo in po obsegu ni nič manjše, kot ga poznamo v tujini. Razvijati pa je treba čim bolj učinkovite oblike izpopolnjevanja, zlasti praktične. Vendar se z nekaterimi zahtevami, da bi nekateri učitelji radi vse dobili »servirano na pladnju«, ni mogoče v celoti strinjati. Že iz preteklih Ilešičevih dnevov vemo, da je nekaterim kolegom odveč poslušati predavanja ali referate, zlasti če so »znanstveni«. Ob tem povejmo, da je tudi za dober pouk premalo samo receptura, kot za štedilnikom, ampak je potrebno čim več znanja, a tudi pravega občutka. Tega pa ne morejo dati samo seminarji ampak predvsem **lasten študij**, branje geografske in druge literature, lastne izkušnje, povezane zlasti z geografskimi ekskurzijami in terenskim delom. V anketi je nekdo jasno napisal, da dober učitelj ne bi smel ponavljati samo tega, kar je v učbenikih, da ne sme torej biti »papagaj«, niti biti »zaplankan«.

Razmišljajmo torej o čim bolj učinkovitem **vzodbujanju osebnega strokovnega razvoja učiteljev**, naprimer z boljšo informacijsko podporo, morda tudi z vključevanjem v raziskovalne in druge projekte, o formalnem priznavanju mentorstva študentov-bodočih učiteljev in ne nazadnje o materialni stimulaciji. Obe stanovski organizaciji imata veliko dela, da bi bila pri učiteljih **stanovska pripadnost** močnejša in da bi se povečalo število in aktivnost članstva v društvih.

V anketi je bilo povedano, da se bo geografija v osnovni šoli po kurikularni reformi še bolj utrdila in, da je celo pridobila, tudi po zaslugi izbirnih predmetov. Slabše je

stanje na razredni stopnji, kjer se bo geografska snov obravnavala preveč razdrobljeno. Precej nezadovoljstva pa je med srednješolskimi učitelji, zaradi že zgoraj povedanega, in zaradi **mature**, ki učitelja in učence preveč utesnjuje in obvezuje in ne razvija kreativnosti. Pritožbe so nad faktografijo, ki da jo pospešujejo prav priprave na maturo, in tudi nad neustreznimi vprašanji. In nazadnje še »nesrečno terensko delo«, ki naj bi se na novo uvedlo, dviga med nekaterimi učitelji temperaturo, češ, da je to dodatna in nepotrebna obremenitev. Zanimivo, da je **terensko delo** še vedno problem, skoraj tako kot pred desetimi in več leti? S skupnimi močmi bi bilo treba ugotoviti kje so ovire, da se mnogi učitelji še vedno ogibajo te prepotrebne oblike geografskega pouka, ki pa jo novi učni načrti izrecno predpisujejo. Morda pa je temeljni vzrok v razkoraku med teorijo in prakso, v tem, da bi že študenta na univerzi morali postaviti v vlogo samostojnega vodje raziskovalne skupine, v kateri bi moral pokazati vse svoje sposobnosti in znanje.

LITERATURA

- Delors J., 1996: Učenje:skriti zaklad. Ministrstvo za šolstvo in šport RS. Poročilo Mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za UNESCO. Ljubljana.
- Kunaver J. 1989. Didaktika geografije včeraj, danes in jutri. Dela 6, oddelek za geografijo FF. Ljubljana. str. 40-51.
- Kunaver J. 1993. Nagovor ob 7. Ilešičevih dnevih. Geografija v šoli 3, 7. Ilešičevi dnevi, 26.-27.2.1993. Oddelek za geografijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Ljubljana 1993. str.6-8.
- Kunaver J. 1995. O pomembnejših mednarodnih srečanjih o šolski geografiji v letu 1994 in delovanju komisije za geografsko vzgojo IGU. Geografija v šoli 1, 1995, I.IV. Ljubljana 1995. Str. 163-165. str. 163
- Kunaver J. 1996. Problemi pouka geografije v Sloveniji v luči kurikularne prenove. Geografija v šoli, I. V, št. 3, 1996. Zavod RS za šolstvo. Ljubljana 1996. str. 3-9.
- Kunaver J. 1997. 10 let Ilešičevih dnevov in stalno spopolnjevanje učiteljev geografije. Geografija v šoli, VI-2-3, 1997. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Ljubljana. str. 2-6.
- Resnik T., 1993: Mednarodna listina o geografskem izobraževanju. Geografija v šoli 3, 7. Ilešičevi dnevi, 26.-27.2.1993. Oddelek za geografijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Ljubljana 1993. str. 147-153.
- Rawling E. M. R. A., Daugherty, 1996: Geography into the Twenty-first Century. Wiley. London.

SCHOOL GEOGRAPHY IN SLOVENIA ON THE BREAK OF MILLENNIUM

Summary

We have replaced conclusion with some statements of persons questioned in the questionnaire on the present condition of school geography in Slovenia. Let us begin with successes. The list is relatively short but it is not to be neglected. Most part of questioned people is enthusiastic about **progress in textbook literature**. This is the most positive part of Slovene school geography development in the last ten years, as well as its external image. But it is not only variability of colors, pictures and contents but also didactic completion of texts which is important and which demands also patient professional work of reviewers. Furtheron the number of participating authors has increased significantly, also younger ones, as well as practitioners and it represents the best perspective for the future. Some people are of the opinion that also geography lessons with new or old learning methods and forms has been variegated.

The result is **continuously advanced study of teachers** which is presently in full swing and extent of which is not smaller as in foreign countries. Forms of advanced study, as effective as possible, especially practical, should be developing. However claims of some teachers who would prefer to get everything "served on a tray" can not be acceptable in whole. We are acquainted already from the past "ΠεπιÈ days" that some of our colleagues are not willing to listen to lessons and reports especially if they are "scientifically based". For good teaching only recipe is not enough, as is the case with cooking, but knowledge is required as well as sense. However this could not be acquired only on seminars but teachers must **study on their own**, read geography and other literature, acquire their own experiences connected to geography excursions and fieldwork. Someone clearly stated in the questionnaire that a good teacher should not be repeating only text from books, should not be a "parrot" and neither "dull".

Our thinking should be therefore oriented towards as effective **stimulation of personal professional development of teachers** as possible, for example with better informational support and perhaps with inclusion into research and other projects, towards formal acknowledgment of mentorship of students - future teachers, and also towards material stimulation. Both rank organizations are putting great efforts into strengthening of **rank membership** as well as into increase of number and activity of membership in associations.

In the questionnaire it was stated that after execution of curricular reform geography in primary schools shall strengthen its position, also owing to optional subjects. On the class range the conditions are not being so good because subject of geography shall be presented in too many smaller parts. Teachers on secondary schools express much of their dissatisfaction over all stated before and over **graduation exam** which

sets limits and commits teachers and students more than enough and does not stimulate any creativity. There are some claims over factography which is considered to be hastened with preparations for the graduation exam, as well as over unsuitable questions. And finally the "fieldwork" which should be introduced, is rising temperature among some teachers who are considering the same as an additional and unnecessary burden. It is interesting that the **fieldwork** still represents a problem, nearly as ten or more years before? We should join our forces and find out where the obstacles are for many teachers who are still avoiding this too necessary form of geography lessons and which is expressly prescribed by the new curriculum. Maybe the main reason lies in difference between theory and practice, for a university student should be playing the role of independent leader of a research group where he should show all his capabilities and knowledge.