

# MEDPREDMETNO POVEZOVANJE GEOGRAFIJE IN FRANCOŠČINE

Lavinia Hočevar\*



## Povzetek

V članku je predstavljena raziskava v okviru diplomskega dela, s katero smo želeli čim celoviteje ovrednotiti medpredmetne povezave. Želeli smo ugotoviti, koliko meri jih učitelji uporabljajo, katere so po njihovem mnenju prednosti in katere slabosti medpredmetnega poučevanja v gimnazijah. Ključna je ugotovitev, da imajo različna mnenja o njihovi dodani vrednosti ter izvedljivosti, zato se jih uporabljajo različno. Vsi vedo, kako medpredmetno sodelovanje načrtovati in so ga tudi že izvedli v razredu. Prenovljeni učni načrti so torej bili na področju medpredmetnosti uspešni.

Članek prikazuje tudi možne medpredmetne povezave med geografijo in francoskim jezikom ter navaja dva konkretna primera medpredmetnega poučevanja.

**Ključne besede:** didaktika geografije, didaktika francoskega jezika, medpredmetno poučevanje, medpredmetne povezave, timsko poučevanje

ENSEIGNEMENT INTERDISCIPLINAIRE DE LA GÉOGRAPHIE ET DU FRANÇAIS

## Résumé

L'objectif principal de la recherche, réalisée pour les nécessités d'un mémoire, était de vérifier combien et comment les professeurs de lycée utilisent l'interdisciplinarité, de découvrir quel est leur point de vue sur l'enseignement interdisciplinaire, quelles sont les matières avec lesquelles ils le réalisent, quels sont les problèmes les plus fréquents, quels sont, à leur avis, les avantages et les désavantages de l'interdisciplinarité.

Certains enseignants utilisent l'interdisciplinarité plus rarement que d'autres, car ils ont un point de vue différent sur la valeur supplémentaire de l'enseignement interdisciplinaire et sur la possibilité de sa réalisation en classe. Tous les enseignants connaissent l'approche interdisciplinaire et l'ont déjà utilisé. On peut conclure que les curricula nationaux sont bons, car ils ont fait augmenter l'utilisation de l'approche interdisciplinaire dans les lycées.

**Mots clés:** didactique de la géographie, didactique de la langue française, enseignement interdisciplinaire, enseignement en tandem

\* Lavinia Hočevar je profesorica geografije in francoskega jezika na Gimnaziji Poljane v Ljubljani. [lavinia.hocevar@gmail.com](mailto:lavinia.hocevar@gmail.com)

**Uvod** Z raziskavo, ki je potekala v okviru diplomskega dela, smo želeli preveriti, kako in koliko učitelji geografije ali francoščine načrtujejo, izvajajo, evalvirajo, preverjajo in ocenjujejo medpredmetne povezave, zakaj jih oziroma jih ne vključujejo v pouk, katere so po njihovem mnenju prednosti in katere slabosti medpredmetnega poučevanja v gimnazijah.

Anketiranje je potekalo od 5. aprila do 20. maja 2011 v obliki intervjuja. Zaradi želje po čim kakovostnejših rezultatih smo se odločili za osebno anketiranje. Pri odgovarjanju smo anketirance prosili za popolno odkritost in realno mnenje.

V raziskavi je sodelovalo 49 učiteljev iz 13 gimnazij, od tega 16 učiteljic francoskega jezika, 28 učiteljic in 5 učiteljev geografije. 49 % anketirancev je imelo že več kot 20 let delovne dobe, 29 % od 11 do 20 let, 12 % od 5 do 10 let, 8 % anketirancev pa manj kot 5 let.

## Vrste in pogostnost medpredmetnih povezav

Za medpredmetne povezave štejemo tako samostojne kot timsko organizirane in izvedene ure. V šolskem letu 2010/2011 je 63 % anketirancev izvedlo manj kot 5 medpredmetnih povezav, 25 % vprašanih je izvedlo od 5 do 10 medpredmetnih povezav, 6 % jih je izvedlo od 11 do 20 in 6 % več kot 20. Pri tem odgovoru smo opazili, da so bili učitelji zmedeni pri definiranju medpredmetnih povezav, saj jih je mnogo štelo za medpredmetno poučevanje le timsko organizirano in izvedeno poučevanje. Z anketo smo dodatno ugotovili tudi, da se zadnje leto število medpredmetnih povezav glede na prejšnja leta ni bistveno spremenilo.

**Medpredmetno povezovanje je** odvisno od mnogo dejavnikov: prijateljskega odnosa med učitelji določenega predmeta, poznavanje snovi in učnih načrtov predmetov, šolskega urnika, prisotnosti učiteljev na šoli (če ti učijo na več šolah), predznanja dijakov, opremljenosti učilnic (npr. računalniške učilnice ali knjižnice), naklonjenosti vodstva šole in navsezadnje od volje in interesa dijakov in učiteljev (Bevc, 2005, 51; Polšak, 2007, 38; Sentočnik, 2010; Slivar, Rutar Ilc, 2001, 20; Šorgo, Šteblaj, 2007, 114).

Med najpogostejše<sup>1</sup> omenjenimi predmeti, s katerimi povezujejo pouk učiteljice francoščine, so bili slovenščina, zgodovina, geografija, umetnostna zgodovina in sociologija.

Učitelji geografije se po drugi strani največ povezujejo z učitelji zgodovine, biologije, fizike, kemije, slovenščine in sociologije. Pri tem je zanimivo, da so učiteljice francoščine navedle geografijo kot predmet pogostega medpredmetnega poučevanja, medtem ko je le ena učiteljica geografije omenila francoščino. V veliki večini primerov medpredmetnega povezovanja geografije in francoskega jezika učitelji navajajo skupne vsebine, redkeje pa tudi cilje.

Zanimalo nas je tudi, **kdaj** so začeli medpredmetno poučevanje. Odgovore smo razdelili v štiri kategorije: manj kot pred 3 leti, to se pravi od uveljavitve prenovljenega učnega načrta iz šolskega leta 2008/2009, pred 4–10 leti, pred 11–20 leti in pred več kot 20 leti.

1 Več kot 30 % anketirancev je že izvedlo medpredmetno povezavo s tem predmetom.

41 % anketirancev je začelo medpredmetno poučevati po gimnazijski prenovi, to je pred tremi leti, 47 % učiteljev se je povezovanja lotilo že prej. Le 12 % anketirancev to počne že več kot 11 let.

Glede na to, da na pričetek medpredmetnega povezovanja pomembno vpliva tudi dolžina delovne dobe (če nekdo uči manj kot 5 let, ni mogel izvajati medpredmetnih ur že prej), smo pridobljene podatke analizirali tudi s tega vidika.

Zanimivo je, da so trije od štirih učiteljev, ki medpredmetno poučevanje izvajajo 11–20 let, začeli uporabljati to didaktično metodo že takoj, ko so začeli delati. Vsi, ki medpredmetno poučevanje prakticirajo že več kot 11 let, so povedali, da so to počeli zaradi pestrosti in zanimivosti učnih ur, neobvezno, ker takrat ni bilo toliko birokracije, priprav in sestankov.

Skoraj polovica učiteljev je prvič uporabila medpredmetne povezave pred 5–10 leti, t.j. z uveljavitvijo učnega načrta iz l. 1998, ki si je prizadeval prav to: spodbuditi bolj povezano in manj razdrobljeno znanje, posodobiti učne cilje, omogočiti več samostojnosti šoli in učiteljem. Lahko torej rečemo, da je kljub pomanjkljivostim v poglavju medpredmetnih povezav učni načrt iz l. 1998 spremenil prakso. Učitelji so namreč začeli bolj uporabljati ta didaktični pristop. Tisti anketiranci, ki jih učni načrt iz l. 1998 ni prepričal, pa so medpredmetne povezave začeli izvajati z gimnazijsko prenovo in z uveljavitvijo prenovljenega učnega načrta iz l. 2008/2009. Vidimo namreč, da so vsi anketiranci medpredmetno že poučevali, tako tisti s krajšo kot tisti z daljšo delovno dobo. Timske medpredmetne povezave (kjer torej sodeluje več učiteljev) pa je 45 % anketirancev začelo pred 3–10 leti, preostalih 55 % pa pred manj kot 3 leti. **Timsko poučevanje se je torej začelo s prenovljenim učnim načrtom iz l. 1998.**

Medpredmetne povezave so lahko načrtovane in izvedene samostojno ali timsko. Timski pouk pomeni, da v razredu hkrati ali vsaj vzporedno poučujeta dva učitelja. Medpredmetno pa lahko pouk poteka tudi tako, da se dva učitelja izmenjavata in v razredu nista istočasno (npr. multidisciplinarna izvedba). V tej zvezi nas je zanimalo, **koliko učiteljev se loti medpredmetnega poučevanja samostojno oz. koliko je pri njihovem pouku uveljavljeno timsko delo.**

41 % anketirancev načrtuje in izvaja medpredmetne povezave izključno timsko, prav toliko (41 %) pa se jih občasno odloči za timsko delo, kar pomeni, da se loti medpredmetnega poučevanja tudi samostojno, brez sodelovanja drugih učiteljev. 8 % anketiranih se redko vključi v timsko delo, 10 % pa nikoli.

Prevladujejo torej timsko izvedene medpredmetne povezave. Raziskava (Štemberger, 2007) je pokazala, da učitelji medpredmetnih povezav večinoma sploh niso načrtovali, izvajali so jih spontano, ko se je v procesu poučevanja pokazala možnost (Štemberger, 2007, 105). Zanimivo, da je naš vprašalnik prikazal ravno obratno stanje. Anketirani učitelji pogosteje izvajajo timsko organizirane medpredmetne povezave, ki temeljijo na skupni, natančni organizaciji.

## Priprava in izvedba

Medpredmetno poučevanje sestavljajo načrtovanje, izvedba, preverjanje, lahko pa tudi ocenjevanje usvojenih ciljev in pridobljenih kompetenc, ki lahko potekajo timsko ali samostojno. **Načrtovanje** je pri timskih medpredmetnih povezavah vseh anketirancev potekalo s sodelovanjem vključenih učiteljev. Izvedba timskega poučevanja je potekala pri 14 % anketirancev s prisotnostjo vseh učiteljev pri učnih urah; pri 25 % učiteljev v ločenih razredih, pri preostalih 61 % pa na oba načina. Izbira je odvisna predvsem od šolskega urnika, predznanja in razpoložnosti dijakov, časa, ki je na razpolago, prisotnosti učiteljev na šoli ter zahtevnosti tematike in vsebin.

Tako timsko kot samostojno načrtovane in izvedene medpredmetne povezave imajo lahko različne stične točke, skupni operativni učni cilj (interdisciplinarne), skupno vsebino (multidisciplinarne) ali skupni splošni kurikularni cilj (kroskurikularne) (Sicherl-Kafol, 2007, 115; Sicherl-Kafol, 2008, 8; Krapše, 2002, 32–33; Krapše, 2003, 35; Pavlič Škerjanc, 2007, 175–176; Štamberger, 2007, 95; Štamberger, 2008, 39; Pavlič Škerjanc, 2007, 176; Polšak, 2007, 36).

Šolstvo stremi k temu, da bi se medpredmetne povezave uporabljale čim bolj za povezovanje in dopolnjevanje vsebin in predvsem ciljev, ne pa le kot motivacijsko sredstvo (Hodnik Čadež, 2007, 136).

Način izvedbe	Nujni minimalni dogovor
multidisciplinarna izvedba	1. časovna zaporedja 2. časovni mejniki
interdisciplinarna izvedba	1. časovna zaporedja 2. časovni mejniki 3. vrste in oblike timskega poučevanja: – rotacijsko (RTP) – interaktivno (ITP – skupna ali ločena izvedba) 1. organizacija pouka: – enojne timske ure – dvojne timske ure – projektni dan (ITP, RTP) – projektni teden (ITP, RTP)

## Kaj povezuje predmete

Pri anketiranju smo se osredotočili na vprašanje, ali so pogostejše povezave s skupnimi operativnimi cilji ali vsebinami. Pričakovali smo večje število medpredmetnih povezav s skupnimi vsebinami, ker so te lažje izvedljive in lahko vključujejo predmete, ki nimajo skupnih ciljev v učnih načrtih ali pa so ti neusklajeni.

Tako medpredmetno poučevanje je bolj prosto. Lahko se obravnavajo zelo raznovrstne tematike, problemi in aktualno dogajanje, lahko pa so tudi brez globljega smisla in ne služijo svojemu namenu, t.j. povezovanju ter dopolnjevanju vsebin in ciljev (Hodnik Čadež, 2007, 136). Pri skupnih operativnih učnih ciljih je seveda pogoj, da se ti cilji pojavljajo v učnih načrtih vseh vključenih predmetov. Prav zaradi tega pogoja so tovrstne medpredmetne povezave vsebinsko bolj omejene. Več različnih predmetov je težje povezati. Nedvomno pa so mnogo bolj usmerjene v doseganje ciljev in kompetenc, ki jih predpisujejo učni načrti in prav zaradi tega časovno manj potratne (Pavlič Škerjanc, 2010, str. 17).

45 % anketiranih učiteljev je do šolskega leta 2010/2011 imelo le medpredmetne povezave s skupno vsebino, 25 % samo s skupnimi operativnimi učnimi cilji, 30 % pa oboje.

## Učni cilji

Cilji, ki jih želimo doseči, so torej zelo različni. Lahko so kroskurikularni, operativni cilji iz učnih načrtov ali celo na novo zastavljeni cilji (t. i. skupni cilji), ki niso vključeni v krovni učni načrt. Poleg tega se lahko tudi taksonomsko razlikujejo.

80 % anketirancev pravi, da se cilji, ki jih želijo doseči z medpredmetnim poučevanjem, taksonomsko razlikujejo zmeraj ali večinoma, ostalih 20 % pa občasno. Ta podatek je zelo pozitiven, ker potrjuje, da se učitelji zavzemajo za doseganje tudi višjih kognitivnih ciljev.

Glede na namen se lahko medpredmetne povezave uporabijo za motivacijsko sredstvo, za usvajanje novih vsebin ali za ponavljanje in utrjevanje že usvojenega znanja. Ker so najpogostejše stične točke prav skupne vsebine, bi lahko mislili, da prednjači funkcija motiviranja. Raziskava pa je pokazala, da ni tako. Učitelji največkrat uporabijo medpredmetno poučevanje za usvajanje novih učnih vsebin, sledi namen motivacije, takoj za njim pa ponavljanje in utrjevanje znanja. Seveda je mogoče, da so v isti medpredmetni povezavi namenili različni od predmeta do predmeta (kar sicer ni najbolje).

**Načini izvedbe** medpredmetnih povezav so različni: redne učne ure, dnevi dejavnosti kot projektni, kulturni, znanstveni dan ali teden, šola v naravi, ekskurzije, tabori, terensko delo ipd. Najpogosteje se medpredmetno poučevanje izvaja med rednimi učnimi urami, sledijo pa dnevi dejavnosti ter ekskurzije in izleti. Šole v naravi in tabori so manj pogosti na šolah in se torej tudi medpredmetne povezave manjkrat izvajajo v njihovem sklopu. Posamezne učiteljice vključujejo medpredmetnost tudi v delavnice, glasbene nastope zunaj šolskega urnika, razstave in terensko delo.

## Evalvacija medpredmetnosti z vidika učiteljev

Za izvedbo je nujno opraviti evalvacijo medpredmetne učne ure. Tako lahko ovrednotimo uspešnost načrtovanja in izvedbe. Pomembna je povratna informacija učiteljev in dijakov (Bevc, 2005, 58–59; Pavlič Škerjanc, 2007, 177; Polšak, 2007, 39).

Na vprašanje, ali po izvedbi dijake vprašajo za povratno informacijo, je 49 % anketirancev odgovorilo, da to počnejo zmeraj ali večinoma, 35 % opravi evalvacijo občasno, 16 % pa redko ali nikoli. Razlog za občasno evalvacijo je predvsem vrsta medpredmetne povezave. Pri izvedbi obširnejših in dolgotrajnejših projektov je evalvacija zmeraj prisotna, pri manj obširnih in kratkotrajnejših povezavah pa evalvacijo pogosto preskočijo ali jo opravijo le v ustni obliki pri sledeči učni uri.

Z evalvacijo lahko preverimo tudi stopnjo doseganja ciljev, ki smo jih določili v procesu načrtovanja. 69 % učiteljev pravi, da zmeraj ali večinoma dosežajo vse zastavljene cilje, ostalih 31 % pa vse cilje dosega občasno. To vprašanje je po našem mnenju zelo subjektivno, saj je odgovor nekoliko odvisen tudi od samozavesti samih učiteljev. Ali bodo priznali, da se

njihove učne ure ne izidejo zmeraj, kot bi se morale? Učitelji, ki so odgovorili, da občasno dosegajo vse zastavljene cilje, so namreč pripomnili, da doseganje vseh ciljev ni zmeraj izvedljivo. Nekoliko nižja stopnja doseganja ciljev je kljub temu prisotna pri novih, še ne utečenih projektih. Med anketiranci, ki občasno dosegajo vse cilje, pa so učitelji, ki so medpredmetno učenje začeli pred 11–20 leti in kasneje, lahko pa ga izvajajo na leto tudi več kot 20-krat. Lahko torej sklepamo, da v tem primeru ni nobene korelacije med doseganjem ciljev, številom medpredmetnih povezav in dolgoročnostjo njihovega izvajanja.

### Preverjanje in ocenjevanje

Po izvedbi sta na vrsti tudi preverjanje in ocenjevanje znanja in veščin, ki so jih dijaki pridobili z medpredmetnimi povezavami.

88 % anketiranih učiteljev večinoma ali zmeraj preverja raven doseganja zastavljenih ciljev, 8 % jih to počne občasno, 4 % pa nikoli. Znova je treba poudariti, da se preverjanje ne navezuje zmeraj tudi na ocenjevanje. Preverjanje je samostojen proces, ki služi prav določanju stopnje doseganja ciljev (Rutar Ilc, 2010a, 118; Rutar Ilc, 2010b, 14).

Pri ocenjevanju znanja je pomembno poudariti, da lahko ocenjujemo le tista znanja, ki so predpisana z učnimi načrti. Če je torej projekt presegel cilje učnih načrtov, teh dodanih, nadgrajenih rezultatov seveda ne smemo ocenjevati (Rutar Ilc, 2010a, 117). 25 % anketiranih učiteljev večinoma ali zmeraj ocenjuje znanje in kompetence, pridobljene z medpredmetnimi povezavami, ki so vključeni v učne načrte, 41 % jih ocenjuje občasno, 18 % redko, 16 % pa nikoli. V zbranih podatkih ni korelacij med izbiro skupne vsebine ali cilja ter pogostostjo ocenjevanja znanja in veščin.

Rezultati se skladajo z raziskavo iz l. 2010 (Mihelič, 2010), opozarjajo pa na izboljšave v organizaciji, izvedbi in splošnem mnenju o medpredmetnih povezavah v primerjavi s starejšimi raziskavami (npr. Slivar, Rutar Ilc, 2001, Sardoč, 2004). V tej smeri so tudi druge naše ugotovitve, kar je razveseljivo.

### Primera medpredmetnega pouka geografije in francoskega jezika

#### 1. učna ura: Francija

Izbrali smo aktualno temo, dogajanje v svetu v letu 2011. Ker je v 1. letniku je znanje francoščine omejeno, je nemogoče uporabiti avtentične slušne posnetke ali članke. Zato smo se odločili dijakom predstaviti Francijo, kar se vključuje v oba učna načrta, geografije in francoščine.

Načrtovanja smo se lotili z željo, da bi podrobneje predstavili Francijo, saj se običajno pri geografiji ne obravnava npr. administrativne delitve, značilnosti pokrajin, kulture in navad. V učnem načrtu geografije ni omenjeno prekomorsko ozemlje Francije, prav tako pa ne vsebuje delitve na regije in departmaje.

#### Učni cilji

Geografski cilji so bili predstaviti francoske pokrajine in jezike, ki se govorijo na posameznih območjih ter predstaviti ostanke francoskih kolonialnih posestev.



Jezikovni cilji so bili uvajanje geografskih strokovnih pojmov pri pouku francoščine, usvojitve smeri neba in njihovih pridevnikov (npr. jug, južni). Z uporabo smeri neba pa se v okviru francoščine izpolni tudi cilj ustrezne rabe predlogov. Cilj je bil tudi predstaviti regionalizacijo Francije (regije, departmaji in okrožja) ter delitev na France métropolitaine in France d'outre-mer ter nadaljnjo delitev ter na DROM (Départements et régions d'outre-mer) in COM (Collectivités d'outre-mer). To so francoski zunajevropski departmaji, regije in skupnosti.

Tip ure: usvajanje novih učnih vsebin.

### Potek ure

Ura se je začela s predvajanjem kratkega videoposnetka, ki je združeval slike različnih regij. Dijaki so s pomočjo atlasa poskušali umestiti slike v pripadajoče pokrajine. Skupaj smo nato analizirali slike in preverili pravilnost odgovorov.

Sledila je predstavitev regionalizacije evropskega dela Francije, ki smo jo popestrili s tematsko jezikovno karto. Dijaki so opisovali lego Francije v primerjavi z mejnimi državami ter območja, kjer govorijo različne jezike znotraj Francije. Dijaki so urili pravilno rabo predlogov, hkrati pa je potekalo bogatenje besedišča s samostalniki in pridevniki (smeri neba, jeziki in mejne države).

Tretji sklop je vključeval opis francoske kolonizacije ter ogled ostankov kolonialnih posestev, delitev na evropsko in zunajevropsko Francijo ter razlikovanje zunajevropskih regij, departmajev in skupnosti. Ključnega pomena so bile geografske tematske in splošne karte.

Ponavljjanje je na koncu ure potekalo v obliki kviza, kjer smo vrednotili geografske in francoske vsebine.

Ta medpredmetna povezava bi lahko bila začetek daljše serije povezovanja geografije in francoščine, saj bi lahko nadaljevali s pojmi, ki zadevajo podnebje, demografske lastnosti, ekonomijo, energetiko ipd. Lahko bi vključili tudi zgodovino za razlago zgodovine Francije, še posebej kolonizacije in njenih posledic.

## 2. učna ura: Migracije

Izbira teme za 2. in 3. letnik je bila lažja, na razpolago smo imeli veliko materiala. Ker smo želeli vključiti aktualno temo, ki bi se povezovala z učnim načrtom geografije tako 2. kot 3. letnika, smo se odločili za migracije Tunizijcev v Italijo, ki so bile posledica nemirov zaradi vstaje proti tunizijski vladi. Pri tem moramo dodati, da se program geografije v 3. letniku na gimnazijah z italijanskim učnim jezikom razlikuje od tistega s slovenskim učnim jezikom. V načrtu je namreč poleg geografije Slovenije tudi geografija Italije kot samostojni sklop, zato se ta tematika vključuje v sodobne probleme te države.

Posnetek za urjenje slušnega razumevanja smo našli na spletni strani francoskih televizijskih poročil programa France 3. Zelo pomembno je

bilo, da je bilo mogoče novinarja jasno razumeti in da ta ni uporabljal pretežkih besed. Po izbiri avtentičnega posnetka smo sestavili učni list z vprašanji.

### Učni cilji

Medpredmetna povezava zajema cilje geografije Afrike in Azije ter geografije Italije. Poleg tega tema zajema tudi vsebino družbene geografije (migracije).

Francoščina se vključuje z bogatenjem besedišča, z razvijanjem strokovne pismenosti ter s spoznavanjem dogajanja v frankofonskih državah – npr. Tunizija in Alžirija.

Medpredmetna ura je potekala v znamenju ponavljanja in utrjevanja že pridobljenega znanja pri obči in regionalni geografiji, medtem ko je za francoski jezik predstavljala usvajanje novih vsebin ter urjenje sposobnosti slušnega razumevanja.

### Potek ure

Dijaki so prvič pogledali posnetek brez učnih listov, sledil je pogovor o dogajanju. Razdelili smo učne liste ter še dvakrat pogledali posnetek, sledilo je preverjanje odgovorov. Posnetek smo poslušali še enkrat, da so se dijaki lahko prepričali o pravilnosti odgovorov.

Za ponavljanje in utrjevanje pridobljenega znanja smo na koncu urili prapopis ter slovnico. Vsak dijak je na tablo napisal eno ključno besedo ter popravil in utemeljil popravo morebitne napake. Na koncu ure je potekala tudi kratka debata o razlogih za migracije danes in v preteklosti ter o možnih razpletih ob nadaljevanju uporov.

### Kaj bi bilo še možno?

Poleg geografije Francije in aktualnih dogodkov bi lahko učitelji izbrali tudi **poučevanje geografskih vsebin v francoščini**. Cilji francoščine bi v tem primeru lahko bili urjenje vseh (štirih) ključnih kompetenc poučevanja jezika (ustno in pisno tvorjenje ter slušno in pisno razumevanje), bogatenje besedišča ali usvajanje slovnice. Vsebine in tematike so skoraj neomejene, priporočljivo pa je, da je geografska snov že poznana, saj je medpredmetno poučevanje v tem primeru popolnoma usmerjeno k razvijanju strokovne pismenosti v tujem jeziku. Take medpredmetne povezave so idealne za projektne dneve ali tedne, redne učne ure ali ekskurzije.

**Urjenje sposobnosti slušnega razumevanja** je mogoče s poslušanjem ali gledanjem francoskih televizijskih oddaj, potopisov, filmov, risank, pesmi, branih bajk ali recitiranih literarnih del ipd. V pouk geografije lahko vse to vključimo predvsem z namenom motivacije dijakov ter popestritve učne ure. Je primerna oblika medpredmetnega poučevanja med rednimi šolskimi urami višjih letnikov, saj je njihovo besedišče bogatejše, zato lahko obravnavamo večje število tem in imamo na voljo veliko več posnetkov.

**Francosko literaturo** lahko vključimo v pouk geografije in tako razvijamo sposobnost pisnega razumevanja pri francoščini, popestrimo uro ter moti-



viramo učence. Uporabimo lahko vse vrste gradiva, od časopisnih člankov, reportaž, potopisov, do stripov, leposlovja ali poezije (Kunaver, 1995). Treba je najti primerno gradivo, ki bo ustrezalo dijakovi ravni poznavanja jezika. Je primernejša oblika medpredmetnega poučevanja med rednimi učnimi urami, za ponavljanje in utrjevanje znanja, za motivacijo dijakov ali v sklopu dnevov in tednov dejavnosti.

Pri medpredmetnih povezavah lahko urimo tudi **sposobnost pisnega in ustnega tvorjenja z različnimi geografsko obarvanimi pisnimi vajami ali predstavitvami**, ki hkrati vključujejo tudi razvijanje strokovne pismenosti v tujem jeziku. Ustno in pisno tvorjenje pride v poštev predvsem pri izletih in ekskurzijah, kjer morajo dijaki predstaviti del poti ali napisati poročilo o dogajanju, lahko tudi v sklopu šolskega časopisa. Te sposobnosti lahko urimo tudi pri rednem pouku, ko se morajo dijaki naučiti javno nastopati.

**Geografija in francoščina pa se lahko povežeta tudi zunaj šole**, na terenu, kot že omenjeno npr. v okviru ekskurzij, izletov, taborov, šole v naravi ali v okviru orientacijskih pohodov ali terenskih vaj. V tem primeru morajo biti učni listi ali točke medpredmetno zasnovani.

Možnosti za medpredmetno poučevanje je torej ogromno, potrebne je le nekaj domišljije in dobre volje.

## Literatura

1. Bevc, V., 2005. Medpredmetno načrtovanje in povezovanje vzgojno-izobraževalnega dela. V: Rupnik Vec, Tanja (ur.). Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu. Ljubljana, Zavod RS za šolstvo, str. 50–59.
2. Hočvar, L., 2011. Medpredmetno poučevanje geografije in francoskega jezika. Diplomsko delo. Ljubljana, 84 str.
3. Hodnik Čadež, T., 2007. Učitelj kot raziskovalec medpredmetnega povezovanja. V: Krek, Janez et al. (ur.). Učitelj v vlogi raziskovalca. Akcijsko raziskovanje na področjih medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javni šoli. Ljubljana, Pedagoška fakulteta, str. 131–149.
4. Krapše, T., 2002. Ciljno in medpredmetno načrtovanje v devetletni osnovni šoli. Vzgoja in izobraževanje, 33, 1, str. 30–33.
5. Krapše, T., 2003. Interdisciplinarni in/ali/oz. medpredmetni pouk. Vzgoja in izobraževanje, 34, 1, str. 32–36.
6. Kunaver, J., 1995. Pokrajinski opisi v književnosti in njihov didaktični pomen pri pouku geografije. Geografija v šoli, 4, 1, str. 47–53.
7. Mihelič, L., 2010. Medpredmetno povezovanje geografije in zgodovine v gimnazijah. Vzgoja in izobraževanje, 41, 3–4, str. 25–34.
8. Pavlič Škerjanc, K., 2007. (Kros)kurikularne povezave: od fragmentiranosti do holizma. V: Kurikul kot proces in razvoj. Zbornik prispevkov posveta, Postojna, 17. –19. 1. 2007. Ljubljana, Zavod RS za šolstvo, str. 172–181.
9. Pavlič Škerjanc, K., 2010. Jezikovne povezave. Vzgoja in izobraževanje, 41, 3–4, str. 17–24.
10. Polšak, A., 2007. Medpredmetno povezovanje in učni načrt. Geografija v šoli, 16, 2, str. 33–43.
11. Sardoč, M., 2004. Medpredmetno povezovanje vzgojno-izobraževalnega procesa v 9-letni osnovni šoli. Šolsko polje, 15, 5/6, str. 53–70.
12. Sicherl-Kafol, B., 2007. Procesni in vsebinski vidiki medpredmetnega povezovanja. V: Krek, Janez et al. (ur.). Učitelj v vlogi raziskovalca. Akcijsko razisko-

- vanje na področjih medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javni šoli. Ljubljana, Pedagoška fakulteta, str. 112–130.
13. Sicherl-Kafol, B., 2008. Medpredmetno povezovanje v osnovni šoli. *Didakta*, 18/19, (november 2008), str. 7–9.
  14. Sentočnik, S., 2010. Kolumna o interdisciplinarnosti. *Vzgoja in izobraževanje*, 41, 3–4, str. 8–9.
  15. Slivar, B., Rutar Ilc, Z., 2001. Spremljava prenovljenega gimnazijskega programa v šolskem letu 1998/99. *Vzgoja in izobraževanje*, 32, 3, str. 18–23.
  16. Šorgo, A., Šteblaj, M., 2007. Učni načrti in njihov vpliv na medpredmetno povezovanje naravoslovnih predmetov v gimnaziji. *Pedagoška obzorja*, 22, 1–2, str. 113–127.
  17. Štemberger, V., 2007. Načrtovanje in izvajanje medpredmetnih povezav. V: Krek, Janez et al. (ur.). *Učitelj v vlogi raziskovalca. Akcijsko raziskovanje na področjih medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javni šoli*. Ljubljana, Pedagoška fakulteta, str. 93–111.
  18. Štemberger, V., 2008. Medpredmetno povezovanje in športna vzgoja. *Didakta*, 18/19, (december 2008), str. 39–44
  19. Rutar Ilc, Z., 2010a. Ugotavljanje in presojanje dosežkov v kurikularnih povezavah. V: Rutar Ilc, Zora, Pavlič Škerjanc, Katja (ur.). *Medpredmetne in kurikularne povezave. Priročnik za učitelje*. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 115–134.
  20. Rutar Ilc, Z., 2010b. Medpredmetne in (kros)kurikularne povezave – priložnost za aktivnejšo vlogo učencev in dijakov. *Vzgoja in izobraževanje*, 41, 3–4, str. 6–16.