

**Jakob MEDVED**

## **PROBLEMSKI POUK IN TRANSFERNA SPOZNAVANJA V GEOGRAFIJI\***

Sodobna didaktika geografije postavlja pred geografski pouk reformno zahtevo, da je potrebno težišče tega pouka prenesti iz kopičenja singularnih spoznanj na transferna spoznanja. Težišče sodobnega pouka geografije naj bo na kritičnem, problemskem in funkcijskem prikazu gradiva. - Od kod izhajajo te zahteve?

1. Iz družbenih potreb. Današnji koncept geografije kot učnega predmeta s svojimi koncentričnimi krogi in težnjo po vsestranskem horizontalnem prikazu čim več dežel boleha na uravnilih in zaradi preobilice gradiva sili učitelja v uporabo tistih delovnih metod, ki omogočajo najhitrejšo predelavo gradiva - to je v verbalne učne metode. Množica podatkov in dejstev ter obilica dežel in regij, ki jih moramo obravnavati, povzročata uveljavljanje deskripcije in fakticizma. Iz tega izvirajo negativna dejstva;
  - a) V vzgojnoizobraževalnem procesu, kjer prevladujejo dejstva, fakti in deskripcija, učenec ne more imeti enakopravnega položaja. Dolžnost učenca je predvsem, da pridno posluša in si spominsko osvaja gradivo. O enakopravnem položaju učitelja in učenca in o samoupravni vzgoji pri takem učnem procesu seveda ne moremo dosti govoriti. Preobremenjanje dijakov s preobilico snovi, faktov in dejstev je tudi najboljši način, da učenca odvrnemo od samostojnega sklepanja in razmišljanja, kar pa seveda ni v interesu naše družbe.
  - b) Usmerjenost v deskripcijo in faktografijo povzroča, da učenca ne naučimo geografskega načina mišljenja, da mu ne nudimo tistih spoznanj in vrednot, ki bi jih geografija kot učni predmet lahko dala in so nujno potrebna za splošno izobrazbo sodobnega človeka, še posebno pa občana naše samoupravne socialistične družbe.

Da družba to praznino, ki jo geografija kot učni predmet ne izpolnjuje v zadostni meri, čuti, vidimo iz vedno bolj pogostih in jasnih zahtev ter predlogov po uvedbi novega predmeta o okolju. Mogoče pa bomo slišali kmalu tudi zahteve po novem predmetu o naravnem potencialu, o deželah v razvoju in podobno.

2. Iz psiholoških potreb. V adolescentni dobi od učenca ni več mogoče zahtevati, da se bi na pamet učil raznih podatkov, dejstev in imen, če v njih ne vidi pravega smisla. Mladina v tej dobi zahteva, da ima učna snov, ki jo spoznava določen pomen, določeno vrednost, hoče o njej razmišljati in zavzeti do nje kritičen odnos. Tudi motivacija se v tej dobi spreminja. Tako imenovana zunanja motivacija, pri kateri se je učenec učil predvsem zaradi staršev, učitelja, strahu pred slabimi ocenami, za nagrade in podobno, stopa močno v ozadje, a v ospredje stopa notranja motivacija. Če imamo do učencev pravičen odnos, lahko adolescenta trajno navdušimo za določena področja, zlasti če pri tem upoštevamo njihove porajajoče se možnosti abstraktnega mišljenja, teoretiziranja in zanimanja za razna vprašanja medčloveških odnosov, etničnih in družbenih problemov itd. Zelo pomembno za razvijanje teh interesov je, da je učenec pri pouku enakopraven partner, da učitelj in učenec skupaj iščeta in spoznavata resnice, da se učenec ne boji priznati, česar ne zna, temveč se v takih primerih obrne za pomoč k učitelju. Učitelj torej ne sme "prodajati" izdelanih resnic ali "izdelkov", ampak je samo voditelj, mentor ali učitelj v pravem pomenu besede, ki učence uvaja in vodi na poti spoznavanja od iskanja, raziskovanja, zmot, konfliktov, do spoznanj. Pri vsakem novem spoznanju, kjer je to le mogoče, pa naj učitelj prikaže tudi upo-

\* Referat na 3. jugoslovanskem simpoziju o didaktiki geografije na Jahorini, septembra 1975.

rabnost pri reševanju praktičnih vprašanj. Na tak način učenca tudi pravilno motiviramo, odnosno mu pomagamo pri oblikovanju in utrjevanju pravilne motivacije. Motivacija bo vedno bolj potekala iz njega samega, iz želje in notranjega zanimanja po spoznavanju določenih vprašanj, da bi o njih čim več vedel in da bi ob težkih nalogah pomeril svoje sposobnosti.

Poglavitna in zelo težka naloga, ki stoji pred učiteljem geografije je, da oblikuje pri učencih pravilno motivacijo. Če je učitelju to uspelo, je uspeh pouka v veliki meri zagotovljen.

Iz geografije kot znanosti. Če hočemo pouk geografije dvigniti na višji nivo in če stremimo za tem, da damo pouku višji znanstveni značaj, ga moramo spremeniti iz naštevanja podatkov, dejstev, faktov in opisa v odkrivanje transfernih spoznanj, zakonitosti in problemov. Ravnati moramo kot raziskovalec, ki pri svojem delu odkriva, spoznava in rešuje probleme. Brez problemov, brez nerešenih vprašanj ni nobenega znanstvenega dela in nobene znanosti. Razlika med znanstveno-raziskovalnim delom in poukom je le v tem, da pri pouku ne bomo mogli odkrivati novih resnic in spoznanj, toda pot odkrivanja, spoznavanja in reševanja odprtih vprašanj je enaka.

Osnovni namen sodobnega pouka geografije ni več v tem, da učenca naučimo čim več podatkov, dejstev ter ga seznanimo s čimveč deželami in regijami, temveč stopa v ospredje drugi namen, da učenca namreč seznanjamo z učno snovjo tako, da v njem zbudimo zanimanje in navdušenje ter sposobnosti za odkrivanje neznanega sveta.

Odkrivanje neznanega sveta, neznanih dežel, v pravem pomenu besede, je bil osnovni motiv geografije v preteklem stoletju. Temu je sledila tudi šolska geografija, zato je bil osnovni smoter pouka geografije seznaniti učence z domovino in čim večjim številom tujih dežel. Ta motiv je tudi danes še zelo pomemben, toda ni več edini in ne more več prevladovati na vseh razvojnih stopnjah. To željo po odkrivanju in spoznavanju neznanega sveta, želje po raziskovalni dejavnosti pa lahko s pridom uporabimo tudi pri sodobnem pouku geografije. Razlika je le v tem, da ne spoznavamo več na vseh stopnjah neznane dežele, pač pa da spoznavamo tudi neznane probleme v znani deželi.

Pri sodobnem pouku geografije ne spoznavamo več samo prostora, prostora samega na sebi, kot smo bili doslej pogosto navajeni, temveč spoznavamo ta prostor za človeka in iz vidika človeka. Geografske probleme v regiji ali prostoru pa lahko ugotovimo le če razen prostora spoznamo tudi odnose med prostorom in človekom. Učenec bo ta spoznanja in probleme najlažje odkrival, če bo pri tem tudi neposredno prizadet, to pa je tudi najvišja stopnja motivacije. Neposredno prizadetost v mnogih primerih ni težko vzbuditi, le izhajati moramo iz našega življenjskega okolja. Vsako življenjsko okolje je del celotnega sveta in je svet v malem, zato povsod najdemo primere in probleme, ki so hkrati problemi kraja in hkrati problemi celotnega sveta, torej imajo transferni značaj.

Prenos težišča pouka iz kopičenja singularnih spoznanj na transferna spoznanja ter na kritični problemski in funkcijski prikaz snovi je torej iz družbenih, psiholoških in strokovnih vidikov nujen. Obstaja pa odprto vprašanje, kako pri praktičnem delu v razredu lahko realiziramo navedene smotre. Prispevati drobec k rešitvi tega vprašanja je osnovni namen tega prispevka.

## II. PODATKI, DEJSTVA IN SPOZNANJA PRI POUKU GEOGRAFIJE

a) Podatki. Vprašanje podatkov in dejstev pri pouku geografije je eden zelo pomembnih problemov didaktike geografije. Aktualnost tega vprašanja se kaže tako v vsakodnevni praksi kot v splošno izobraževalnih smotrih šole. Pri vzgojnoizobraževalnem delu se opaža aktualnost tega vprašanja v glavnem v naslednjih oblikah:

- Učbeniki navadno vsebujejo zelo dosti podatkov. Po nekaterih ocenah je v posameznem učbeniku od 800 do 1200 podatkov. Učenec in učitelj geografije si nista na jasnem, kakšen odnos naj imata do podatkov. Nekateri učitelji geografije stojijo na stališču, da naj učenci obvladajo vse podatke, drugi pa podatkov sploh ne zahtevajo. Rezultat je v obeh primerih zelo podoben. Preveliko število podatkov povzroča, da se jih učenci nauče za uro, ko so vprašani in jih potem kaj kmalu pozabijo. Anketa med študenti geografije na FF v Ljubljani je pokazala, da pretežna večina študentov ne obvlada podatkov, ki se zahtevajo v osnovni in srednji šoli. To pa ne velja samo za podatke, temveč v veliki meri tudi za topografska imena.
- Dosti težav povzroča tudi zastarelost podatkov. Večina podatkov je že v času, ko učbenik izide, nekoliko zastarela. Vsaka učna knjiga pa naj bi bila v rabi vsaj nekaj let, zato so podatki lahko vedno močno zastareli. Do tega vprašanja zavzemajo učitelji geografije zelo različno stališče. Nekateri pravijo, podatki so itak zastareli, zato se jih ne bomo učili. Drugi vlagajo veliko truda v to, da bi podatke neprestano renovirali oziroma dopolnili. Ti učitelji geografije vidijo pomembni smoter geografije kot učnega predmeta v aktualnih podatkih in v neprestanem sledenju razvoju skozi prizmo statistike.

To sta le dve skrajni smeri odnosa učiteljev geografije in učencev do podatkov. Verjetno pa je med tema skrajnostima še dosti vmesnih variant, ki temelje na skupnem izhodišču, da zahtevajo "pomembne podatke". Pri tem pa se pojavlja vprašanje, kateri podatki pa so pomembni? Ali lahko pomembnost in nepomembnost podatkov določamo tako, da smatramo za pomembne vse podatke, ki so v učbeniku navedeni in hi posebej označeno, da so le za ilustracijo? Če bi bilo tako, potem bi morali to vprašanje reševati sestavljalci učbenikov. To bi verjetno tudi bila najbolj ustrezna rešitev, saj bi učenec in učitelj vedela, da je podatke, ki so v učbeniku, potrebno tudi obvladati. Toda realne razmere so precej drugačne. V učbenikih je zelo veliko podatkov in teh niti učenci niti učitelji geografije ne morejo obvladati. Sestavljalci učbenikov in učitelji geografije pa zaradi nerazvite didaktike geografije nimamo izoblikovanih kriterijev za določanje pomembnih podatkov, zato je to prepuščeno presoji posameznega avtorja učbenika in učitelja geografije.

Sodobna didaktika geografije bo morala temu vprašanju posvetiti posebno pozornost in najti ustrezne rešitve. Mislim, da lahko izhodišče za določanje pomembnosti in nepomembnosti podatkov iščemo samo v vzgojnoizobraževalnih smotrih naše šole in skozi to prizmo vrednotimo podatke. Če vzamemo to izhodišče, potem bodo imeli večjo vrednost in večji pomen podatki, ki bistveno pripomorejo k razumevanju snovi, k vzgoji geografskega načina mišljenja. Večjo vrednost bodo torej imeli podatki, ki jih lahko razumsko osvojimo in niso enkratni temveč imajo prenosni - transferni značaj. Manjšo, podrejeno vzgojnoizobraževalno vrednost pa imajo podatki, ki so enkratni, leksikografski in jih ni mogoče razumsko, temveč le spominsko osvojiti.

Po značaju lahko podatke razvrstimo v dve osnovni skupini: podatke trajne vrednosti in v podatke, ki imajo trenutno ali kratkotrajno vrednost.

Podatki trajne vrednosti. V to skupino spadajo podatki o velikosti dežel (npr. ZRN meri 248.529 km<sup>2</sup>, Indija 3.046.232 km<sup>2</sup>), velikosti celin, zemljin, višini gora (npr. Kilimandžaro 5.895 m), dolžinah rek, velikosti porečij itd. Podatkov o višini in velikosti si ne moremo razumsko osvojiti, temveč si jih moramo enostavno zapomniti. Ni mogoče razumeti, zakaj meri Triglav ravno 2.864 metrov, zakaj ni 10 m

višji ali nižji. Slaba stran spominske osvojitve pa je tudi v tem, da spominsko osvoje-  
ne podatke tudi kmalu pozabimo. Zato zahtevajo dosti ponavljanja. Ko izbiramo podat-  
ke trajne vrednosti, se moramo značilnosti teh podatkov zavedati. Biti moramo zelo  
previdni pri izbiri teh podatkov in njihovo število kar se da skrčiti. Tiste podatke traj-  
ne vrednosti, katere smo izbrali, pa moramo dostikrat ponavljati in zahtevati od učen-  
cev, da jih brezpogojno poznajo. Kakšni naj bi bili kriteriji za izbor podatkov trajne  
vrednosti? Vsekakor bomo pri tem morali upoštevati načelo od bližnjega k daljnemu.  
O domači državi bo potrebno obvladati več podatkov (npr. koliko meri najvišji vrh, ve-  
likost države, posameznih republik itd.) manj o Evropi (koliko meri najvišji vrh, mo-  
goče najdaljša reka itd.) še manj o drugih celinah in zemljinah. Celotno vrsto podatkov  
trajne vrednosti naj si učenci osvoje samo primerjalno (ne absolutno temveč relativno).  
Pri primerjalnem osvajanju podatkov izhajamo od znanega k neznanemu, od domače dr-  
žave k drugim državam (npr. ZRN je nekaj manjša od Jugoslavije itd.).

Podatki trenutne ali kratkotrajne vrednosti. Ti podatki zajemajo pred-  
vsem človeka in njegovo delovanje v prostoru. Njihova skupna značilnost je predvsem  
v tem, da niso stalni temveč se hitro spreminjajo. V okviru teh lahko ločimo:

- absolutne podatke in
- relativne podatke.

Absolutni podatki nam služijo za prikaz proizvodnje (npr. pridobivanje razne vrste hra-  
ne, proizvodnja industrijskega blaga, pridobivanje rudarskih surovin itd.) in razvoja pre-  
bivalstva tako v posamezni deželi kot na svetu kot celoti.

Relativni podatki nam kažejo odnos med dvema elementoma ali količinama. Največkrat  
kažejo razmerje do celote, prostora, ali stopnjo razvoja.

Tudi absolutni in relativni podatki trenutne in kratkotrajne vrednosti zahtevajo predvsem  
spominsko osvajanje. Njihova kratkotrajna aktualnost in nevarnost pozabljanja nas sili-  
ta, da moramo biti zelo preudarni pri izbiri podatkov, ki jih bomo zahtevali, da jih  
učenci obvladajo. Mislím, da ne smemo zahtevati dosti podatkov trenutne ali kratko-  
trajne vrednosti, ki bi bili sami sebi namen. Težiti moramo za tem, da vse podatke  
trenutne in kratkotrajne vrednosti, ki naj bi jih učenci obvladali, spremenimo v razum-  
sko osvojena spoznanja, ki so splošno uporabna in imajo transferni značaj.

Kakšne so možnosti spreminjanja podatkov trenutne in kratkotrajne vrednosti v trans-  
ferna spoznanja, si oglejmo na nekaterih primerih.

Pri pouku geografije ne moremo mimo podatkov o prebivalstvu. Učbeniki za posamez-  
ne dežele navadno navajajo število prebivalstva, poprečno gostoto, število prebivalstva  
večjih mest in pokrajin, včasih tudi delež prebivalstva po nacionalni in socialnopoklic-  
ni sestavi in podobno. Pri tem se največkrat naslanjajo na povezavo s prostorom in  
časom. V povezavi s prostorom prikazujejo poprečno gostoto in prostorsko razmesti-  
tev prebivalstva, v povezavi s časom pa osnovne značilnosti razvoja. Toda ti podatki  
so v večini primerov enkratni in ne služijo kot indikatorji za razumevanje celostnega  
družbeno ekonomskega razvoja in pogosto tudi niso prenosni na prostorsko druga po-  
dročja. Pred nami je naloga, da te podatke klasificiramo na tiste, ki so samo za  
ilustracijo in na tiste, ki so prenosni in nam lahko služijo kot kriteriji za ugotavlja-  
nje stopnje razvoja. Za ilustrativne podatke, kot so npr. število prebivalstva v dolo-  
čenem mestu, pokrajini, deželi, absolutno število mestnega in kmečkega prebivalstva,  
absolutna proizvodnja posameznih vrst industrijskega blaga in kmetijskih pridelkov je  
seveda nesmiselno, da bi zahtevali, da jih učenci obvladajo. Pač pa moramo učence  
naučiti, kako in na kakšen način najhitreje pridejo do teh podatkov, če bi jih potrebo-  
vali.

Posebno pozornost pa moramo posvetiti podatkom, ki nam kot indikatorji omogočajo  
razumevanje družbenoekonomskih razmer in imajo splošno, transferno vrednost. Kot

je oreh odličen indikator za ugotavljanje mikroklimatskih razmer v določenem kraju, tako je stopnja naravne rasti števila prebivalstva lahko odličen indikator za ugotavljanje kulturnega, socialnega in ekonomskega razvoja v neki deželi. Učencem moramo pojasniti, da so zakonitosti v razvoju števila prebivalstva tesno povezane s proizvodjalnimi sistemi in da se v stopnji rasti števila prebivalstva zrcalijo socialne, kulturne in gospodarske značilnosti določene dežele.

Učencem moramo pojasniti, da pri naravnem razvoju števila prebivalstva lahko ločimo več značilnih obdobj.

- a) V najbolj zaostalih razmerah je rodnost zelo velika. Na eni strani jo navadno pospešujejo verski (naj bo toliko otrok kot jih bog da), na drugi pa socialni razlogi. V primitivni družbi ni socialnega zavarovanja, zato si človek skuša starost zavarovati s tem, da ima dosti otrok, ki bodo zanj skrbeli. Ker pa so zdravstveno-higienske razmere zelo primitivne, prehrana pičla in enovrstna, je tudi umrljivost otrok zelo velika, zato je stopnja naravnega naraščanja števila prebivalstva relativno nizka.
- b) Z družbeno ekonomskim razvojem in višanjem življenjske ravni se polagoma dviga tudi zdravstvena prosveta in s tem se naglo boljšajo tudi sanitarno higienske razmere. Umrljivost otrok naglo nazaduje. Miselnost prebivalstva se počasneje spreminja kot ekonomske razmere, zato rodnost še dolgo časa ostane na enaki višini. To je obdobje, ko se pojavi tako imenovana "eksplozija prebivalstva". Ta je npr. zajela Mehiko leta 1925, do danes pa že celotno južnoameriško celino. V Jugoslaviji pa je značilna za Kosovo in nekatere dele v Bosni in Hercegovini.
- c) Z razkrojem klasične agrarne družbe, naglim manjšanjem deleža kmečkega prebivalstva, preslajanjem, prevlado nekmečkega prebivalstva, razvojem splošnoizobraževalnega in poklicnega šolstva, dvigom življenjske ravni in splošne izobrazbe prebivalstva se polagoma spreminja tudi miselnost ljudi. Koliko bo otrok v posamezni družini, postaja vedno manj odvisno od "božje volje" in vedno bolj od volje obeh roditeljev. Z drugimi besedami, začne se uveljavljati planiranje družine. V agrarno-industrijskih in mladih industrijskih državah mora družina še veliko vlagati v otroško varstvo, v splošno in strokovno izobraževanje otrok, hkrati pa se ne more odreči določenemu življenjskemu nivoju in materialnim dobrinam, zato število rojstev naglo pada in doseže minimum.
- d) V industrijsko razvitih deželah z visokim življenjskim nivojem odpadejo številne materialne in druge skrbi, ki tarejo mlade družine v deželah v razvoju, zato je rodnost zopet nekoliko višja, toda močno pod rodnostjo v primitivnih režimih.

Pri tem moramo učencem pojasniti, da navedena shema kaže splošne značilnosti stopnje razvoja števila prebivalstva, da pa lahko obstajajo številne izjeme. Napredna ali nazadnjaška socialna politika v določeni deželi lahko bistveno vpliva na spreminjanje stopnje rasti števila prebivalstva.

Če smo učencu pomen podatka stopnje razvoja števila prebivalstva pravilno objasnili, da ga je razumsko osvojil, smo spremenili ta podatek v razumsko, transferno spoznanje. Če bomo pri katerikoli deželi omenili, ali bo učenec sam zasledil podatek, da je stopnja naravne rasti števila prebivalstva 3,1%, bo na osnovi tega lahko sam prišel do številnih sklepov: da je delež nepismenega in kmečkega prebivalstva še zelo visok, da je dežela v fazi industrializacije, da je zdravstvena služba že dokaj razvita, medtem ko se kulturno prosvetne razmere še niso dosti spremenile itd. S tem smo dosegli resnično spremembo podatka v transferno spoznanje, saj učenec na osnovi tega podatka - indikatorja ugotavlja in razume številne druge elemente in značilnosti družbeno ekonomskega in socialnega razvoja v določeni deželi.

Oglejmo si še en primer spreminjanja podatka v transferno spoznanje. V šolskih učbenikih pogosto navajamo, v tej in tej deželi je tak in tak delež kmečkega prebivalstva. Če zahtevamo, da si učenci spominsko osvoje podatek, potem to ne bo dosti pripomoglo k izboljšanju njegove izobrazbe (dokaz zato je, da podatek lahko pozabimo, nihče pa še ni rekel, bil sem izobražen pa sem pozabil). Za razumsko osvojitve pomena podatka deleža kmečkega prebivalstva pa je potrebno učencu pojasniti, da je število kmečkega prebivalstva v neki deželi vedno v obratnem sorazmerju s stopnjo družbeno ekonomskega in tehničnega razvoja. Za stvarno razumevanje podatka deleža kmečkega prebivalstva kot indikatorja stopnje družbeno ekonomskega razvoja mora učenec spoznati osnove razvoja agrarnega gospodarstva.

- a) Spoznati mora, da je bilo pri nas za predindustrijsko obdobje značilno, da se je velika večina prebivalstva ukvarjala s kmetijstvom. Tako kot je bilo pri nas v predindustrijskem obdobju, je danes še v številnih deželah v razvoju, kjer se s kmetijstvom ukvarja več kot 80% prebivalstva. Pri obdelavi, spravilu in predelavi pridelkov prevladuje ročno delo, zato je potrebno dosti delovne sile. Storilnost človekovega dela je zelo nizka (za 1 q pšenice je potrebnih ca 7 dni človekovega dela), zato je tudi življenjska raven zelo nizka.
- b) Že prva doba industrializacije omogoča uvajanje strojev v kmetijstvo. Stroji olajšajo kmetovo delo in dvignejo njegovo storilnost. Zato je v kmetijstvu potrebno vedno manj ljudi. Odvišna delovna sila se odseljuje v mesta ali v druge dežele in države, kjer si išče zaposlitev v neagrarnem gospodarstvu.
- c) Obdobje znanstveno-tehnične revolucije je omogočilo polno mehanizacijo kmetijstva in skoraj v celoti odpravilo ročno delo. Npr. za pridelovanje 1 q pšenice je potrebnih samo še 2,3 ure strojnega dela. Zaradi tega se je število kmečkega prebivalstva v industrijsko razvitih deželah zmanjšalo na minimum, v glavnem pod 10%.

S spoznanjem osnovnih stopenj preobrazbe zaostale agrarne dežele v razvito industrijsko deželo spozna učenec tudi vrednost in pomen podatka deleža kmečkega prebivalstva kot transfernega indikatorja. Če pri neki deželi ugotovi, da je delež agrarnega prebivalstva 70%, lahko ugotovi vrsto značilnosti in predvidi procese, ki se bodo nujno pojavili. Tako npr. lahko ugotovi, da je stopnja naraščanja prebivalstva dokaj velika, da je produktivnost dela nizka, nizek življenjski nivo, velik delež nepismenega prebivalstva, da je industrija še le v razvoju, da bo v bodočnosti agrarno prebivalstvo množično zapuščalo podeželje in si iskalo zaposlitev v domačih neagrarnih središčih ali pa se odseljevalo v tujino itd.

Naj zadostujeta dva primera spreminjanja podatkov v transferna spoznanja. Takih možnosti je pri pouku geografije zelo veliko, nudijo se nam tako pri fizični (količina padavin, strmina, rečni režim itd.) kot pri družbeni geografiji.

b) Dejstva. Podobno kakor podatki so tudi dejstva pri pouku geografije neizogibna. Brez njih ni mogoče spoznavati geografske stvarnosti. Vprašanje je le v tem, koliko dejstev obravnavamo in kako jih obravnavamo. Pri tem je potrebno upoštevati tudi razvojno stopnjo in funkcijo osnovne in srednje šole v celotnem sistemu geografskega izobraževanja.

Dejstvo kaže odnos med dvema ali več faktorji. Npr. Jugoslovanska Jadranska obala je členovita. To dejstvo kaže odnos med obalo in členovitostjo. Argentina zavzema skrajni jug Južne Amerike. Dejstvo kaže odnos med Argentino in njeno lego na južno-ameriški celini. Ali: Pohorje je zimskošportno središče, itd.

Podobno kot podatki tudi dejstva zahtevajo spominsko osvojitve. Razlika med podatki in dejstvi je le v tem, da pogosto dejstva lažje z različnimi načini ponazarjamo, oblikujemo predstve in s tem olajšamo zapomnitev.

Namen dejstev pri pouku geografije je dvojen. Na eni strani dejstva označujejo, kje je kaj, na drugi strani pa kakšen je ta element in kakšna je njegova funkcija. Iz tega dvojnega namena sledita tudi dva načina odnosno dva pristopa k obravnavi. Ko učence seznanjamo, kje je kaj in kaj je kaj, posredujemo to pretežno na deskriptivni način. Npr. Argentina zavzema skrajni jug Južne Amerike. To najprej povemo, za boljšo predstavbo in lažjo zapomnitev pa še pokažemo na zemljevidu. Pohorje je zimskošportno središče. Ko damo učencem to informacijo, lahko še pokažemo Pohorje na zemljevidu in mogoče še sliko Pohorja z zimskošportnimi objekti. S tem smo jim z besedno in slikovno deskripcijo nudili možnost za spominsko osvojitvev dejstva. Tudi tak način obravnave je pri pouku geografije nujen in potreben. Ker pa zahteva od učenca pretežno spominsko osvajanje, podobno kot pri spominsko osvojenih podatkih, je velika nevarnost nagle pozabe, zato moramo tudi deskriptivno podana in spominsko osvojena dejstva čim bolj skrčiti. Za tista dejstva, ki jih pa posredujemo, moramo s pogostim ponavljanjem in utrjevanjem doseči, da jih učenci resnično obvladajo.

Glede na razvojno stopnjo bo deskriptivno podajanje dejstev bolj pogosto v nižjih razredih osnovne šole, medtem ko v višjih razredih osnovne šole in v srednjih šolah deskriptivno podajanje in spominsko osvajanje dejstev v celoti odpade, tako pri neposrednem učnem procesu, kot v učbenikih in priročnikih. Tu je potrebno iz že uvodoma navedenih razlogov dejstva posredovati v obliki problemov, odprtih vprašanj in s tem omogočiti učencem, da učenci o tem razmišljajo, zavzemajo do tega določen odnos in pridejo do določenih sklepov.

Pri obravnavi dejstev bo prevladoval vzročno - posledični način obravnave. Npr. dejstva; "Argentina zavzema skrajni jug Južne Amerike", smo pri deskriptivnem načinu posredovanja samo sporočili kot informacijo in za boljšo predstavbo to še pokazali na karti. Pri problemskem načinu obravnave lahko informativno vlogo in informativni pomen dejstva ugotove učenci sami. (Če bi v tej luči, kaj namreč lahko ugotove učenci sami, prelistavali naše šolske učbenike, bi lahko njihov obseg zmanjšali za več kot dve tretjini, kar dokazuje, da v njih močno prevlada deskripcija). Če ima učenec atlas, bo jasno lahko ugotovil lego Argentine. Pri učencu pa moramo vzbuditi zanimanje, da ugotavlja, kako je ta lega vplivala v preteklosti, kako vpliva v sedanjosti in kako bo v bodočnosti verjetno vplivala na gospodarsko in socialno življenje v Argentini in na njeno funkcijo v okviru sveta kot celote. Če smo problemsko in funkcijsko obravnavali tudi druga dejstva, bo učenec lahko brez težav bodisi sam ali pa s pomočjo učitelja ugotovil gospodarsko usmerjenost Argentine, njeno zunanjetrgovinsko povezavo in njeno funkcijo v svetovnem gospodarstvu.

Podobno bomo obravnavali drugo, že omenjeno dejstvo: "jugoslovanska obala je členovita". Že sam pogled na karto bo pri učencih sprožil vprašanje zakaj je naša obala členovita zakaj pa je italijanski del jadranske obale le malo razgiban. Pri obravnavi posledic učenci spoznajo funkcijo jadranske obale v različnih obdobjih. Vrsta ugotovitev in vzročno-posledičnih odnosov ima tudi transferni značaj in jih s pridom komparativno uporabimo pri drugih obalah s podobnimi značilnostmi.

Ob navedenih primerih smo ugotovili, da lahko veliko večino dejstev, ki jih podajajo deskriptivno in si jih mora učetec spominsko osvojiti, spremenimo v vprašljivo obliko, v probleme. Probleme pa bosta učenec in učitelj skupno reševala, učenec bo stvarno postal enakopravni subjekt v učnem procesu, kjer bodo lahko polno prišle do izraza vse njegove sposobnosti.

Spreminjanje podatkov v transferna spoznanja in obravnava dejstev v obliki problemov nudi možnost za večjo aktivizacijo učencev v učnem procesu in prenos težišča od spominskega na razumsko osvajanje gradiva. Na drugi strani pa tak način pouka zahteva, da na račun kvalitete močno skrčimo obseg snovi, odpravimo ves nepotrebni ba-

last in se omejimo le na bistvene transferne indikatorje in osnovne probleme, ki so nujni za spoznavanje sodobnega sveta in za vzgojo geografskega načina mišljenja.

#### LITERATURA;

1. Barica Marentič-Požarnik: Činitelji uspešnega učenja, Filozofska fakulteta univerze v Ljubljani, oddelek za psihologijo, Ljubljana, 1974.
2. Ankete med študenti geografije na oddelku za geografijo, Filozofska fakulteta v Ljubljani.
3. V.Šter: Agrarno ekonomske raziskave in študije ter problemi kmetijstva. Sodobno kmetijstvo, Ljubljana 1969, št. 1-2.

### **Jakob MEDVED**

#### **SODOBNA KONCEPCIJA DIDAKTIKE IN METODIKE GEOGRAFIJE\***

Omejitev pojma didaktika in metodika, a) Didaktika.-Poizkus omejitve pojmov didaktika in metodika geografije ni enostavna naloga in je ni mogoče zadovoljivo in "enkrat za vselej" rešiti. Problematičnost naloge se kaže že v tem, da različne šole in različni strokovnjaki tudi različno pojmujejo občo didaktiko in občo metodiko. Nekateri šole in nekateri strokovnjaki to pojmujejo bolj ali manj kot enotno znanstveno disciplino, drugi pa jo strogo razmejujejo. Tudi glede osnovnih nalog in osnovnega delovnega področja obče didaktike so mnenja različna. Nekateri smatrajo, da je didaktika teorija o vzgojnoizobraževalnih smotrih in vzgojnoizobraževalni vsebini (1), drugi pa jo smatrajo kot teorijo o učenju in je osrednji cilj analiza učnega procesa in učnih učinkov (2). Pristaši kibernetične didaktike pa ne izhajajo toliko iz klasičnih pedagoških spoznanj in izsledkov, temveč iz znanstveno-tehničnega sveta. Po njihovem mnenju je osnovni smoter didaktike, da raziskuje, kako voditi učne procese in kako oblikovati učni sistem, da bi čim uspešneje realizirali postavljene vzgojnoizobraževalne smotre (3). Razlike v pojmovanju ciljev in vsebine obče didaktike so znatne in odražajo različno usmerjenost posameznih teoretičnih šol in posameznikov. Če primerjamo vse tri koncepte, vidimo, da se težišče raziskovalnega dela in obravnave prestavlja od vsebinske k organizacijski strani pouka.

b) Metodika. - Navedena pojmovanja so pojmovanja didaktike v "ožjem smislu besede", v širšem smislu pa vanjo vključujejo tudi metodiko. Vse didaktične šole in vsi didaktiki strokovnjaki so si edini v tem, da so učne metode odvisne od vzgojnoizobraževalnih smotrov. Razen od vzgojnoizobraževalnih smotrov pa so učne metode odvisne tudi od učne vsebine. Geografska učna vsebina zahteva drugačne metode kot pouk jezikov ali glasbena vzgoja. Zaradi tega se lahko metodike razvijajo le v okviru predmetov. Ostaja pa vprašanje ali obstajajo metodična problemska področja, ki so skupna vsem predmetom. Pri tem omenimo lahko tri problemska področja; 1. učne oblike, 2. potek pouka in 3. učna sredstva.

\* Referat na 3.jugoslovanskem simpoziju o didaktiki geografije na Jahorini, sept. 1975.