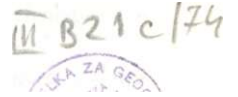


geografski obzornik

časopis za geografsko vzgojo in izobrazbo

leto XXI
štev. 1
1974



Jakob Medved

UDK 371.333:910.1(497.12)

NEPOSREDNO OPAZOVANJE

i.

Kot pri vseh drugih predmetih tako tudi pri pouku geografije spoznavna pot temelji na spoznavnih fazah, kot jih je kratko formuliral Lenin v svojem trinomu "od živega opazovanja do abstraktnega mišljenja in od njega v prakso". Na spoznavni poti ima opazovanje zelo pomembno mesto, zato ni naključje, da vse metodike poudarjajo važnost opazovanja pri pouku geografije in da metodo opazovanja navadno postavljajo na prvo mesto. V skladu s spreminjanjem vsebine geografske učna snovi in težišča obravnave sta se spreminjala tudi pomen in težišče opazovanja. Vse dokler je bila geografija v šolah predvsem deskriptiven in nomenklaturen predmet, ki je suho registriral gorovja, reke, pokrajine, dežele, narode, mesta in proizvodnjo, od učenca pa zahteval, da je znal na parnel čimveč imen in števil, se je opazovanje omejevalo predvsem na spoznavanje raznih topografskih elementov, čitanje zemljevida itd., torej predvsem na indirektno opazovanje.

Odkar se je uveljavila Humboldtova misel, da je narava v vsakem delu zemeljskega površja odraz celote, kar pomeni, da nam tudi ozko omejen prostor domačega kraja omogoča spoznavati elementarne zemljepisne pojme in stvarne odnose, ki so potrebni za razumevanje tujega in za direktno opazovanje nedostopnega sveta, je opazovanje dobilo znatno večji pomen. Janez Tomšič v svoji Metodiki zemljepisnega pouka¹⁾ pravi, da mora načrt opazovanja upoštevati: a) spoznavanje domačega kraja, b) spoznavanje osnovnih zemljepisnih pojmov in prostorskih razdalj, c) uvajanje in razumevanje zemljevida, da si bodo učenci lahko predstavljali področja, ki jih ne moremo neposredno opazovati. Spoznavanja domačega kraja z opazovanjem naj bi bilo zelo različno in naj bi zlasti obsegalo:

1) Janez Tomšič: Metodika zemljepisnega pouka. Metodika II, Pedagoška knjižnica štev. 5, Zveza pedagoških društev LR Slovenije, Ljubljana, 1956.

- opazovanje, ki so usmerjana na spoznavanje sestave 5n oblike tal
- biogeografska opazovanja
- opazovanje človekovega dela in
- zvezdoslovna in vremenska opazovanja.

Veliko pozornost posveča opazovanju tudi Mavricij Zgonik v svojem delu "Metodika geografskega pouka" kjer podrobno klasificira vrste opazovanja in med drugim poudarja, da "Vse, kar domače okolje oziroma domačija nudi, je potrebno direktno posredovati" s pomočjo opazovanja.

Vse te zahteve in misli metodikov geografskega pouka pa ostajajo skromna želja, ki je bilo pri dosežanju konceptu geografije kot učnega predmeta težko izvedljiva. Načelo koncentričnih krogov je na izmed takih resnih ovir. Po tem načelu, ki temelji na prostorskem pojmovanju zahteve od bližnjega k daljnemu, obravnavamo najprej domači kraj in od tod prehajamo na ožjo in širšo domovino, Evropo in druge Zemljine. Načelo koncentričnih krogov je tesno povezano s pojmovanjem, da je šolska geografija v bistvu regionalna geografija. Osnovni smoter tega koncepta je oblikovati učencem osnovne predstave o posameznih deželah, ki naj bi bile čimbolj celostne. Spoznanja obče geografije, torej spoznanja, ki niso enkrtna, temveč splošno veljavna in imajo zato transferni značaj, obravnavamo v osnovni šoli deloma v petem, deloma v šestem razredu, v večini primerov pa tam, kjer pri obravnavi regionalna geografije najprej zadenemo na nov pojem.

Po tem konceptu ni osnovni smoter geografije kot učnega predmeta spoznavanje geografskih zakonitosti, temveč spoznavanje dežele za deželo, kontinenta za kontinentom. Pri tem konceptu ni naš namen, da bi iz posameznih primerov pridobivali osnovna, splošno veljavna geografska spoznanja in s tem vzgajali v učencih geografski način mišljenja, temveč da bi ta spoznanja le omogočila razumevati naravna in družbene razmere v tujih deželah. Ker pa najprej obravnavamo domači kraj in nato širimo našo obravnavo na druge dežele in kontinente, menimo, da smo s tem zadostili zahtevi od bližnjega k daljnemu. Verjetno smo po prostorski poti res zadostili tej zahtevi, toda v spoznavni poti delamo usodno napako, ki se zelo negativno odraža v vzgojno-izobraževalni vrednosti geografije kot učnega predmeta. Načela od bližnjega k daljnemu ne moremo pojmovati tako, kot ga pojmuje pri koncentričnih krogih in po stari tradiciji - šolska geografija je regionalna geografija temveč ga moramo pojmovati v smislu Leninovega trinoma. Naš laboratorij je geografsko okolje, enotno, nedeljivo in kompleksno. Zato ga lahko poučuje enotna geografija. To okolje pa lahko proučujemo in opazujemo le tam, kjer nam je dostopno, to je v naši neposredni okolici. Povsod drugod se naša opazovanja lahko naslanjajo le na posredne vire, torej na posredno opazovanje. Če hočemo opazovanje v šoli dati pravo mesto, moramo temeljito spremeniti dosedanje pojmovanje načela od bližnjega k daljnemu. Ne smemo se zadovoljiti s tem, da bi po enaki metodi obravnavali domače okolje in oddaljene dežele, temveč mora večino spoznanj učenec pridobiti z opazovanjem domačega okolja. Splošno veljavna spoznanja, ki jih bomo pridobili z neposrednim opazovanjem, pa bomo prostorsko razširili na vsa področja, za katera so značilna. S tem se pojmovanje načela od bližnjega k daljnemu močno spremeni. Neposredna okolica je naša opazovalnica, naš laboratorij, iz katerega črpamo spoznanja, ki nam omogočajo ne samo spominsko in prostorsko zaznavanje tujih dežel, temveč omogočajo tudi razumevanje in samostojno ugotavljanje zakonitosti.

Opazovanje lahko dobi pravo mesto v naših šolah samo s pravilnim pojmovanjem načela od bližnjega k daljnemu. Zaradi tega je potrebno, da si različna pojmovanja tega načela nekoliko podrobneje ogledamo.

Odkar je Heirtrich Pastalozzi postavil princip bližine, je ta prodrl v vse specialne didaktike. Pri geografiji kot učnem predmetu se je uveljavil v izrazito prostorskem smislu. Učno snov začnemo z obravnavo domačega kraja, domače dežele in države ter jo nato širimo na Evropo in druge celine. Ob takem pojmovanju načela bližine si zastavimo dvoje vprašanj:

- Ali res pomin posameznih dežel z oddaljenostjo od nas pojema?

2) Mavricij Zgonik: Metodika geografskega pouka, Pedagoška knjižnica 13-14, Ljubljana 1961

- Ali se res sposobnost spoznavanja geografske stvarnosti pri učencih zmanjšuje hkrati z oddaljenostjo dežele?

Nedvomno je odgovor na prvo vprašanje negativen. Vendar pri pouku geografije bližnjim deželam posvečamo največ pozornosti. Tako je domačemu kraju in domači državi posvečeno (v osnovni šoli 5. in 8. razred., v gimnaziji 4. razred) najmanj eno leto, Evropi in drugim zemljinam pa tudi po eno leto: tako imamo na primer za obravnavo Francije na razpolago nekako 3 tedne, za Kitajsko mogoče 14 dni, za Brazilijo pa dve uri.

Pri iskanju odgovora na drugo vprašanje pa se spomnimo, da se težave pri regionalnogeografski obravnavi pojavijo takoj, ko prehajamo iz neposredne okolice, kjer je bilo vsaj teoretično mogoče izvajati načelo opazovanja, k bolj oddaljenim deželam, kjer to ni mogoče. Lahko bi rekli, da se pojavijo težave, ko prehajamo od domoznanstva k regionalni geografiji. Od tu naprej načelo od bližnjega k daljnemu sloni na trhljih nogah. Neposredno opazovanje je mogoče organizirati le v neposredni okolici šole, zaradi tega se pri pouku geografije bolj oddaljenih pokrajin poslužujemo raznih pripomočkov za ponazarjanje (diafilmi, filmi, diapozitivi itd.) ter skušamo dati učencem prave predstave. Zato je pri obravnavi drugih dežel popolnoma vseeno, ali prej obravnavamo Španijo ali Poljsko, Kano ali Avstralijo.

Načelo od bližnjega k daljnemu lahko tudi drugače pojmuje. Gotovo so enostavne stvari otroku bližje kot komplicirane. Po moji sodbi lahko rečemo, da je v primerjavi z obravnavo Jugoslavije in jugoslovanskih pokrajin vsa druga regionalna snov sorazmerno lahka. Na našem ozemlju so se tisočletja križali tuji politični, verski in kulturni vplivi, čez naše ozemlje so se selila številna ljudstva, ki so pustila tu svoje fizične in kulturne sledove, ki še danes marsikje odločilno vplivajo na zunanji videz kulturne pokrajine. Ali smemo pripisovati petošolcu sposobnosti, da bo vse to dojel in da bo ob tem dobil osnovne predstave, zaznave in pojme, nujno potrebne za razumevanje tujih dežel? Da je regionalnogeografski prikaz Slovenije kot celote ali Jugoslavije zelo težak, dokazuje dejstvo, da doslej še nimamo knjige "Slovenija". Vsak učitelj geografije ve, kako težko je dati učencu prave predstave o Jugoslaviji. Če vprašamo učence, katere naše pokrajine so jim ostale najbolj v spominu, potem bomo videli, da ima največ učencev predstave o velikih naravnih enotah Jugoslavije. Posebno pa jim bodo v spominu ostale tiste pokrajine, ki se od drugih zelo razlikujejo in imajo na sebi za učence nekaj privlačnega. Učiteljem navadno dobro uspe obravnavati te pokrajine, ker je prikaz velikih, kontrastnih enot lažji ter učencem dostopnejši. Učenci v Ljubljani ali Mariboru bodo v eni uri dojeli mnogo več o Sahari kot pa o celjski regiji, čeprav morda drugo s potovanja dobro poznajo, medtem ko Saharo niso nikoli videli.

Z ugotovitvijo, da so enostavne pokrajine, kot je puščavsko področje, učencem bližje kot pa prostorsko bližnje visoko razvite industrijske pokrajine, dobi načelo od bližnjega k daljnemu novo, neprostorsko pojmovanje. Kar je prostorsko blizu, ni vedno tudi dušvno blizu.

Ni nobenega dvoma, kako je to načelo - od bližnjega k daljnemu - pojmoval Pestalozzi. Pojasnil je ta princip z mislijo, da je bližina odvisna od individualnosti posameznika, od stopnje njegovega razvoja. Kaj nam bodo odgovorili učenci 6. razreda, če jih bomo vprašali, kaj bi radi zvedeli pri pouku geografije? Ali bodo res učenci iz Maribora nestrpnost pričakovali, da bi zvedeli kaj novega o Slovenskih goricah? Mislilim, da na vprašanje ni potrebno odgovoriti. Ta pokrajina je del njihovega življenja, zato jim je vsakdanja in nezanimiva, čeprav jim je lahko v bistvu neznana. Mladina si želi spoznavati tuji svet, neznane dežele, neznane načine življenja itd. Zaradi tega jim je Karel May ljubši kot pa kakršna koli zemljepisna knjiga o Sloveniji. Za spoznavanje njegove domovine, njegove neposredne okolice nmoramo mladega človeka še le vzgojiti. Ves čas šolanja moramo učenca navajati na opazovanje, razmišljanje in sklepanje. Mišljenje in odkrivanje geografske stvarnosti je v primerjavi. Iz tega sledijo štiri temeljne zahteve geografskemu pouku:

- povezan mora biti z domačijo, z domačim okoljem,
- upoštevati mora načelo duševne bližine.
- odražati mora stvarno, resnično podobo sveta,
- prikazovati mora svet kot celoto in mora iskati nove načine, ki bodo odpravili dosedanje linearno obravnavanje posameznih dežel; svet mora zajeti kot kompleksno enoto od domačije do najbolj od-

daljenih dežel.

Pri tej primerjalni obravnavi je domačija, domača dežela izvor spoznanj. Svet se pri obravnavi vedno kaže kot celota in domačija in domovina kot sestavni del tega sveta. Po obravnavi enostavnih pokrajinskih tipov v svetu jih vodimo k obravnavi kake domače pokrajine in tako sestavljamo košček za koščkom mozaik naše dežele. Tako naj bo domovina ogledalo sveta. Čeprav je v primerjavi z mnogimi drugimi deželami majhna, obsega vendar zaradi izredne pestrosti naravnih in družbenih razmer toliko različnih življenjskih okolij, da nam omogoča idealna izhodišča. Nasprotno pa naj obravnava tujih okolij pomaga razumevati regionalne procese v domačem okolju.

Ta oblika geografskega pouka je priprava za kasnejšo sistematično problemsko obravnavo. Pripravlja osnovna spoznanja, vzbuja prostorske predstave, oblikuje potrebne pojme in vzgaja geografski način mišljenja.

II.

Da bi neposredno okolje postalo res izvor geografskih spoznanj, naš laboratorij, kjer bomo spoznavali in preskušali uporabnost zakonitosti in pravil, zato novi učni načrt za pouk geografije v osnovni šoli in novi učni načrt za pouk geografije v gimnaziji predvidevata stalna geografska opazovanja, ki naj bi trajala vso dobo šolanja. Ker so sistematična trajna opazovanja v našem šolstvu nov pojav, je potrebno, da si dobro ogledamo smotre, organizacije in načine direktnega opazovanja.

Smotri opazovanja. Smotre opazovanja lahko določimo z vidika geografije kot znanosti ali pa z vidikov, kaj lahko prispeva geografija k splošnim vzgojno-izobraževalnim smotrom. Ker geografija ni v šoli zarodi same sebe in ker ni smoter splošno izobraževalne šole, da bi vzgajala mlade "mini" geografe, kemike, matematike itd., temveč da jim da splošno izobrazbo in da jih nauči, kako sami pridejo do novih spoznanj. Torej lahko smotre opazovanja določimo le iz vidika vzgojno-izobraževalne vrednosti geografije. Na vprašanje, zakaj naj bi se mlad človek ukvarjal z geografijo, ne moremo odgovoriti, da je bilo vedno tako. Ni samo ob sebi umljivo, da kak predmet ostane v šoli, temveč mora tisti predmet tudi kaj specifičnega prispevati k vzgoji mladega občana. Če hočemo, da bo geografija v moderni dobi ostala v šoli, mora biti življenjsko potrebna tako posamezniku kot družbi. Deskriptivni del njene dosedanje vloge v šoli že močno prevzemajo sredstva javnega obveščanja. Smoter pouka geografije v splošnoizobraževalni šoli se ne sme omejiti samo na informativno vlogo, t. j. na opisovanje dežel, prikazovanje načinov življenja ter usmerjenosti in stopnje gospodarskega razvoja, torej v najboljšem primeru na pasivno diagnozo, temveč mora do okolja zavzeti aktivni odnos in vzgajati rhladega človeka, da bo znal spreminjati to okolje in z njim pravilno gospodariti.

Osnovni družbeni smoter geografije kot učnega predmeta je, da prispeva svoj delež k splošni izobrazbi mladega človeka, da prispeva svoj delež k osveščanju bodočega samoupravljanja, ki odloča o bodoči izrabi prostora, kot gospodarstvenik o trgovski izmenjavi, mednarodni delitvi dela, kooperaciji, investicijah, smotrni razmestitvi gospodarskih, stanovanjskih in turistično rekreacijskih objektov, kot volivec o lokalnih stanovanjskih gradnjah in smiselni komunalni ureditvi, kot kmet o izrabi zemljišča itd. Za smotrno odločanje o teh vprašanjih pa morajo občani spoznati tako posamezne mikrogeografske dejavnike kot njihovo vlogo v geografskem okolju na določeni stopnji družbeno ekonomskega razvoja. Le tako bo lahko svobodno odločal o smotrni izrabi prostora. Kako drago je lahko nepoznavanje geografskih faktorjev in vztrajanje pri pasivnem odnosu do okolja, se vidi v sodobnem splošnem zanemarjanju človekovega življenjskega okolja in velikanski škodi, ki nastaja zaradi nepravilnega gospodarjenja s prostorom.

Drugi osebni smoter geografskega pouka je predvsem v povečanju spoznanj in zvišanju splošne izobrazbe. V česu daljšanja življenjske dobe, vedno pogostejših stikov s tujimi deželami, možnosti zaposlovanja v tujini, možnosti potovanj in delovne kooperacije je potrebno, da zna človek okolico opazovati, ne pa samo loviti kilometre. Potovanja v oddaljene kraje, ki so bila v preteklosti omogočena le redkim izbrancem, postajajo vedno bolj življenjska stvarnost. To nas lahko veseli, hkrati pa nam nalaga nove dolžnosti. Že marsikateri četrtošolec ima več predstav o sosednjih deželah, kot jih je lahko v polpretekli dobi dala šola. Dnevno gleda televizijske oddaje, ki ne kažejo samo kulis, temveč tudi resnično pokrajinsko stvarnost, čita časopise in revije ter posluša radio. Če hočemo te vtise urediti in ovred-

notiti, potrebujemo določeno tehnike. Danes je preplavljane z informacijami množičnih obveščevalnih sredstev pravi pedagoški problem in se moramo naučiti te informacije pravilno izrabiti. Za resnično izrabljanje informacij pa morajo biti izpolnjeni določeni pogoji. Če pustimo, da gredo informacije pasivno mimo nas, v nas ne zapuste globljih vtisov in spoznanj» Druge znanosti so tehniko kot spoznavno sredstvo že znatno bolj izrabile. Pri opazovanju vremena se vedno bolj poslužujemo tehničnih sredstev. Na potovanju v tujino nam za informacije o zgodovini, umetnostni zgodovini in arhitekturi dobro služijo razni vodiči, medtem ko nam pri geografskem prikazu navadno odpovedo. Nekoliko nas še seznanijo z naravogeografskimi razmerami, pa le tu so velike pomanjkljivosti v vrednotenju teh razmer, medtem ko je drugod velika praznina» Te praznine pa je mogoče dopolnjevati, če učenca naučimo opazovati, da bo znal s pomočjo določenih tehnik "brati življenje v kulturni pokrajini". Razen teh splošnoizobraževalnih osebnih smotrov pa lahko geografija z vzgojo geografskega načina mišljenja daje posamezniku mnogo koristnih izkustev za bogatejše osebno življenje, koristnejšo izrobo prostega časa in aktivnejše družbeno življenje.

Za doseganje teh osebnih in družbenih smotrov je potrebno učence naučiti opazovati in jim s tem pomagati razumevati današnjo kulturno pokrajino kot rezultat obstoječih naravnih osnov, kulturnih, ekonomskih vplivov samega okolja in širših družbenih vplivov. Ob primerih naj bi učenec spoznal, da je sleherna pokrajinsko geografska stvarnost rezultat sodelovanja različnih dejavnikov in da je ne moremo tolmačiti monokavzalno. Taka monokavzalna tolmačenja so zelo nevarna pri pouku, ker učence ne navajajo na kritično mišljenje in s tem na iskanje resničnih življenjskih problemov v prostoru. Končno rečeno pomenijo monokavzalna, deterministična tolmačenja ne samo nedopustno poenostavljanje in kratkoviden dogmatizem v geografiji, temveč predstavljajo tudi nevarnost, da učenci tak poenostavljen način mišljenja in sklepanja prenašajo tudi na druga področja.

Kot pri slehernem drugem predmetu tako tudi pri geografiji ne more sloneti spoznavni proces na grmadnju posameznih slik, pa naj so še tako lepe, ali z drugimi besedami na kopičenju vtisov brez hkratnega uvrščanja v posamezne kategorije. Za razvoj mišljenja ni dovolj, da učencem posredujemo samo že gotova spoznanja, temveč jim moramo dati tudi orodje, to je naučiti jih metod in poti, po katerih lahko sami pridejo do teh spoznanj. Te metode in poti pa morajo biti neodvisne od posameznih primerov, morajo biti univerzalne, čeprav so zrasle iz posameznih primerov in jih tudi preverjamo na posameznih primerih.

Odvračanje od monokavzalnega in dualističnega mišljenja je končno samo poudarjanje linije enotne geografije, h kateri teži geografija kot veda, ki tvori most med naravnimi in družboslovnimi vedami in vzgaja celostno mišljenje. Seveda pa teh kvalifikacij ne vzgaja samo geografija. Mnogo teh kvalifikacij lahko dobimo samo z obravnavo konkretnih primerov. Vprašajmo se, zakaj je ta obrat ravno tu in rie kje drugje? Zakaj ravno te vrste obrat in ne kakšne druge vrste? Odgovor na ta vprašanja pomeni upoštevanje stopnje razvoja tehnike in skozi to prizmo vrednotene naravne in družbene razmere v konkretnem primeru. Toda ta kvalifikacija ne ostane osamljena, temveč ima transferne sposobnosti. Neizvežbanemu opazovalcu nudi agrarna pokrajina le zanimivo ali dolgočasno podobo menjajočih se gozdov, njiv, travnikov z vmesnimi naselji. Toda mi moramo naučiti učenca, da se bo vprašal, zakaj so tu polja in tam travniki, zakaj tu raste monokulturni smrekov gozd, tam pa mešani ali listnati gozd? Zakaj je tu izrazita polikulturna izraba zemlje, tam pa veliki kompleksi enotnih kultur. Zakaj je tu tak tip vaških naselij, tam pa drugačen. Opazovalcu, ki obvlada načine, tehniko in sredstva za opazovanje bo kmalu jasno, da sedanja zunanja podoba ne daje vedno zadovoljive razlage za pravila "železarne ob železovi rudi ali premogu", "lesnopredelovalna industrija sredi gozdnih področij", "visoki donosi na dobrih, rodovitnih tleh" itd. Na osnovi kritične obravnave opazovanih primerov in svojih lastnih opazovanj bo učenec prihajal do spoznanja, da so pri razvoju določene oblike sodelovali različni naravni in družbenoekonomski dejavniki in da je vloga posameznih dejavnikov od primera do primera različna. S tem bomo napravili prvi korak k opuščanju klasične regionalnogeografske obravnave vsih dežel sveta, ki že dolgo časa zavira pravo spoznavno pot. Ta smer se je oblikovala kot znanstveni princip v določenem obdobju razvoja znanosti in se je brez kritičnih prilaganj prenesla v šole. Vsestranski prikaz absolutnih vrednosti posameznih dejavnikov, kot so geološke razmere, tla, podnebje, rastje, izraba tal, naselja, promet in gospodarstvo so pri obravnavi že močno napolnili z vtisi, preden preidemo k človeku, "kroni stvarstva"* To krono stvarstva pa zopet prikazujemo v določeni pokrajini po kriterijih, ki so zopet "izven človeka v tej pokrajini"} po nacionalni, rasni in poklicni sestavi, gostoti poselitve itd. Zakaj šolska geografija ne bi imela končno poguma, da bi sistem geografskega spoznavanja postavila na pravo mesto, postavila ta sistem z glave na

na noga, na noge človeka, ki v tej pokrajini živi ter v skladu z lokalno stopnjo družbenoekonomskega, socialnega in tehničnega razvoja vrednoti in izrablja naravne razmere. Potem nam bo kmalu jasno, da številni geofaktorji nimajo trajnega dominantnega pomena in da je njihova dominanca vezana na določeno stopnjo razvoja, medtem ko v naslednji stopnji razvoja lahko izgube svoj pomen in da stopijo v ospredje novi dejavniki. Ne bo odveč, če bo geografija opustila poudarjanje odločilne vloge posameznega geofaktorja. Nasprotno, kdor pozna dosti geofaktorjev, bo lažje spoznal tistega, ki ima v določeni fazi razvoja večji pomen.

Organizacija in načini opazovanja. Organizacije in načinov opazovanja ni mogoče določiti enkrat za vselej in za vse primere, saj so v podrobnostih zelo odvisni od opazovalnice. Vendar pa lahko prikažemo določene oblike in načine, ki bodo verjetno zelo pogosto uporabni pri spoznavanju različnih opazovalnic ali pa bodo služili kot izhodišče za iskanje novih organizacijskih oblik in načinov spoznavanja.

a) Organizacija opazovanj. Pravilna organizacija sistematičnih geografskih opazovanj je za spoznavno pot odločilnega pomena. Na drugi strani pa je od organizacije opazovanj odvisno, ali se bodo ta sploh izvajala ali pa bodo ostala le zaželen, toda neuresničljiv princip. Da je to res, nam dokazuje dejstvo, da danes le malo pojmov in spoznanj pridobimo z direktnim opazovanjem in da sistematičnih opazovanj nimamo organiziranih na nobeni šoli. Za take razmere so seveda številni objektivni in subjektivni vzroki. Ovire, ki so mogoče izhajale iz samega koncepta geografije kot učnega predmeta, smo že omenili, zdaj pa so odstranjene ali vsaj omiljene v novem učnem načrtu za osnovno šolo in v konceptu novega učnega načrta za pouk geografije v gimnaziji. Obstaja torej vprašanje, kako premostiti druge objektivne ovire, zlasti tiste, ki izhajajo iz ustaljenega šolskega reda in urnika, in kako v obstoječih razmerah organizirati sistematična opazovanja. Glede na dejstvo, da v eni sami učni uri v večini primerov ni mogoče opraviti določene opazovalne naloge, saj marsikje niti ne bi prišli do opazovalnice in nazaj, se bo potrebno posluževati različnih možnosti. Od šolskih vodstev bomo morali doseči, da nam z zamenjavo učnih ur omogočijo, da bomo v določenih časovnih obdobjih obiskali izbrano opazovalnico, kdaj in kolikokrat, to je odvisno od značaja izbrane opazovalnice. Osebnostno mislim, da bi morali vsako izbrano opazovalnico skupno obiskati najmanj dvakrat letno. Prvi obisk, lahko bi ga imenovali uvodno seznanjanje z opazovalnico, bi bil potreben kmalu po začetku šolskega leta. Na tem ogledu naj bi učence seznanili z objektom opazovanja, z njegovo lego, položajem in značajem. Seznanili bi jih s programom celoletnih opazovalnih nalog, nakazali bi osnovna vprašanja, katera naj bi s celoletnim opazovanjem našli odgovore. Pretežna večina nadaljnega opazovalnega dela naj bi slonela na skupinskem in individualnem delu. Program opazovanj naj bi bil sestavljen iz logično zaključenih delov, tako da bi skupine po pet ali šest učencev opazovale in raziskovale določeno področje. Pri tem pa moramo posvečati posebno pozornost, da bo kljub različnosti opazovalnih nalog sleherna skupina spoznala različne načine in tehnike opazovanja, ki so predvidene za določen razred. V tej fazi opazovanja je učitelj predvsem organizator in svetovalec. Njegovo delo je predvsem v tem, da razred kot celoto in še posebej posamezne skupine seznanja z načini spoznavanja opazovalnic, to je z anketiranjem, kartiranjem, zbiranjem podatkov, merjenji, uporabo virov itd. Ko so posamezne skupine opravile svoje delo, to je, ko so zbrale podatke, opravile merjenja, dokončale anketiranje ali kartiranje, jih učitelj uvaja v načine obdelave in vrednotenje podatkov ter izdelavo delnih sintez. Posamezne skupine naj bi dale poročilo o svojem delu na skupnem zaključnem obisku opazovalnice, kjer naj bi pod učiteljevim vodstvom skušali na osnovi delnih sintez priti do zaključkov.

b) Načini spoznavanja opazovalnice. Različne načine spoznavanja opazovalnice bi lahko v osnovi uvrstili v dve skupini. V prvo skupino lahko uvrstimo tiste načine, ki so splošno uporabni in lahko z njimi spoznavamo različne elemente in dejavnike. V drugo skupino pa lahko uvrstimo specifične načine, ki so potrebni za spoznavanje samo določenih elementov ali pojavov. Pri tem splošnem razglabljanju o načinih spoznavanja opazovalnice se bom omejil samo na prvo skupino, ki obsega predvsem anketiranje in kartiranje.

1. Anketiranje. Kaj je anketiranje in kaj lahko dobimo od tega načina zbiranja podatkov. Na hitro bi lahko odgovorili: to je spraševanje. S tem pa bi ta pojem mnogo preozko zajeli. K tehniki anketiranja na eni strani spada izbira reprezentativnega vzorca, ki odraža vse značilnosti problematike, na drugi strani pa izvedba ankete ter obdelava podatkov iz kvantitativnega in kvalitativnega vi-

dika. Glede na predmet spoznavanja lahko ločimo ankete, ki raziskujejo objektivno stvarno!», in ankete, ki raziskujejo subjektivne razmere.

Spoznavanje objektivne stvarnosti. Anketiranje nam omogoči, da zberemo vrsto objektivnih podatkov, ki jih ne moremo dobiti iz statistike ali iz drugih virov, ker jih statistika ni zajela ali pa so zastareli. Taki podatki so: spol, starost, poklic, število prebivalstvo, velikost posesti, velikost posameznih zemljiških kategorij, parcel, itd., torej podatki, ki niso odvisni od želja, čustev in mnenj anketiranih oseb.

Spoznavanje subjektivnih razmer. Subjektivne podatke, t.j. misli, motive, želje in hotenja, lahko dobimo le od oseb samih, posredno p^o njihovega vedenja. Ti subjektivni podatki, ki jih dobimo od posameznih ljudi, kvantitativno ovrednoteni po posameznih socialnih skupinah, so osnova za spoznavanje izvorov sodobnih procesov, ki bodo jutri našli svoj odraz v spremenjeni strukturi prebivalstva in gospodarstva, fiziognomiji in funkciji določenega prostora. Z zbiranjem objektivnih in subjektivnih podatkov spoznavamo stvarnost prostora, reagiranje posameznih socialnih skupin in lahko ugotavljamo tendence razvoja.

Pred pregledom posameznih tehnik si moramo najprej ogledati, kakšne možnosti spoznavanja nam nudi anketiranje. Najlaže dobimo objektivne podatke in dejstva, teže pa zveemo za motive, misli, želje in hotenja posameznih ljudi. Ljudje neradi govorijo o motivih in težnjah, zlasti če so te težnje in motivi socialno pogojeni, dostikrat pa se jih niti sami jasno ne zavedajo. Zaradi tega največkrat ugotovimo te motive z indirektnimi vprašanji. Primerne odgovore na vprašanja bomo dobili le takrat, če je anketiranec lahko pri odgovoru sproščen in če je vprašanje prilagojeno njegovemu izobrazbenemu nivoju. Zaradi tega morajo biti vprašanja razumljiva, enostavna in jasna. Posebej moramo paziti na to, da niso vprašanja dvoumna in večsmiselna.

Glede na način izvajanja ankete ločimo: pismeno anketo in ustno anketo ali intervju. Pismena anketa pri spoznavanju opazovalnic ne bo prihajala dosti v poštev, zato se bomo omejili predvsem na ustno anketo.

Ustna anketa ali razgovor. Glede na večjo ali manjšo stopnjo vezanosti razgovora poznamo tri načine anketiranja. Te tri vrste razgovora pa navajam samo zaradi preglednosti, saj se v praksi zelo redko poslužujemo samo enega načina, ker se navadno vsi medsebojno prepletajo. Odločitev, kakšen način razgovora bo prevladoval, je odvisna od smotra in značaja raziskave in deloma tudi od razpoložljivega časa.

Shematični razgovor. Pri tem načinu spraševanja se natančno držimo vprašalnika in vrstnega reda vprašanj in od tega ne odstopamo. Vprašalnik ima določene kategorije odgovorov. Če anketiranec vprašanja ne razume, mu ga ponovimo in razložimo. Tak način spraševanja in tak vprašalnik je primeren predvsem za zbiranje množičnih podatkov o dejstvih, kjer ni možnih dosti različnih odgovorov, zlasti pa za stvari, ki se hitro menjajo in zavzemajo množičen obseg. Posebna prednost takega vprašalnika je, da ima določene kategorije odgovorov in jih lahko obdelamo. Težava pa je v tem, da so vsi odgovori strpani v določene kategorije, ki pa pogosto ne ustrezajo. Temu se vsaj deloma izognemo, če temeljito pripravimo predhodne ankete, ki nam bodo služile za sestavo vprašalnika.

Intenzivni razgovor. Pri intenzivnem razgovoru izhajamo iz vezanega vprašalnika, toda odstopamo od predvidenih kategorij odgovorov, zlasti pri problemih, kjer še niso jasno oblikovana stališča in mnenja. Poleg predvidenih vprašanj postavljamo tudi dodatna vprašanja, ki izhajajo iz situacijske potrebe in so nujna, da bi podrobno spoznali probleme. Pri tem razgovoru lahko dobimo odgovore, kot nam jih je dal anketiranec, če jih nismo krčili ali napačno beležili. Nadaljnje vrednotenje teh podatkov in dejstev naj bi izvedla ista oseba, ker se je le tako mogoče izogniti napakam ali jih odpraviti. Ta način razgovora ima podobne slabosti kot shematični razgovor, saj je prilagoditev svojevrstnim razmeram otežkočena. Posebno se pojavljajo težave, če smo vprašalnik pripravili za določeno bolj ali manj homogeno strukturo, izvajamo pa ga v različnih strukturah. Pri obdelavi podatkov in dejstev ni posebnih težav, večje težave so pri vrednotenju motivov in mnenj zaradi zelo raznovrstnih odgovorov. Zaradi tega nam ta vrsta razgovora služi za postavljanje hipotez, ki jih pozneje iah-

ko preizkusimo z drugimi razgovori.

Prosti razgovor. Najbolj prosto pot nam omogoča prosti razgovor, pri katerem vprašalnik predpisuje samo vprašanje, vrstni red vprašanj pa ni obvezen. Izpraševalec ima torej določeno snov, vrstni red vprašanj pa je prepuščen njegovi presoji. Glavna prednost je v tem, da anketiranec svobodno odgovarja, kar omogoča, da dobimo zelo širok vpogled v predmet raziskave. S to tehniko pridobljen material moramo najprej temeljito urediti, šele potem ga lahko začnemo vrednotiti. Prosti razgovor je primeren za zbiranje podatkov in dejstev ter za postavitev hipotez in interpretacijo kvantitativnih pokazateljev. Zelo primeren je tudi za uvodne raziskave, ki jih izvajamo za izdelavo primernega vprašalnika in po raziskavi za pojasnitev in razlago nekaterih kvantitativnih pokazateljev, ki so nam ostali nezadostno pojasnjeni.

Posebna oblika razgovora je skupinski razgovor, to je razgovor s skupino ljudi o določeni temi. Prednost tega razgovora je v tem, da prihranimo čas, toda odgovori niso vedno realni, zlasti kadar se nanašajo na kakršnekoli podatke, ki jih ljudje pred drugimi neradi dajejo (dohodek, želje, hotenja). Zaradi tega je tak razgovor primeren predvsem za kvantitativno razlago in dopolnitev določenih nejasnosti po izvedenem anketiranju.

Zaradi posebnih možnosti moram omeniti tudi trende in panelne raziskave opazovalnice. Obe tehniki skušata ugotoviti in prikazati razvoj, po načinu dela in izsledkih pa se med seboj precej razlikujeta. Pri trendnih raziskavah uporabljamo isti vprašalnik, anketiranje pa ponavljamo v različnih časovnih obdobjih. Na tak način lahko ugotovimo stopnjo spreminjanja (npr. preseljanje prebivalstva, odseljevanje, preusmerjanje gospodarstva itd.) Spremembe mnenj lahko ugotovimo s panelno raziskavo. Uporabljamo isti vprašalnik in anketiramo iste osebe v različnih časovnih obdobjih. S tem načinom lahko ugotovimo razvoj mnenj in notranjo fluktuacijo med posameznimi socialnimi skupinami (npr. uvajanje mehanizacije in odnos med polikulturnostjo in velikostjo posestva, razvoj turizma in odnos do komunalnih vprašanj, vrednosti zemljišča itd.).

Formulacija vprašanj. Ko smo se odločili za način izvedbe ankete, se moramo odločiti tudi za preizkus, ki nam bo služil kot osnova za sestavo vprašalnika. Število anketirancev pri izvajanju poizkusa ne sme biti preveliko, morajo pa biti reprezentativno izbrani, da bodo stvarno predstavljali celotno strukturo, v kateri nameravamo izvajati razgovor. Od tega poizkusa je odvisna vrednost vprašalnika in s tem celoten uspeh dela. Osnova za uspeh pri anketiranju je torej pravilna izbira in sestava vprašanj. To je tembolj važno, čimbolj je vprašalnik standardiziran in čimmanj se nanaša na same podatke in dejstva. Vprašanja morajo biti jasno, preprosto in nedvoumno formulirana, da jih bodo lahko razumeli ljudje z zelo različno izobrazbo. Posebno se skušajmo izogniti sugestivnih vprašanj, ker ta vplivajo na rezultate anketiranja, zlasti takrat, kadar anketiranci omahujejo v čustvih in mnenjih. Celotno problematiko formuliranja vprašanj in kategorij odgovorov le redko rešimo tako uspešno, da se nam pri praktičnem izvajanju ne bi pojavile vedno nove in nove težave, ki jih moramo sproti odpravljati.

Nič manj pomembna kot formulacija nista vsebina in obseg vprašanj. Glede obsega se pojavljajo zelo različna mnenja. Veliko psihologov ^{sodi}^), da je bolje izvajati tematsko zaključeno anketo, medtem ko se strokovnjaki za proučevanje javnega ^{mnenja}^) bolj nagibajo k temu, da naj bodo vprašanja čimbolj pestra, da anketiranca preveč ne utrudimo in da dobimo čimbolj poglobljene odgovore. Značaj in obseg naših geografskih proučevanj je tako obširen, da lahko uporabljamo tako tematsko zaključene kot pestre vprašalnike, ki pri anketirancu vzbujajo zanimanje. Kdaj bomo uporabili določeno vrsto vprašalnika, je predvsem odvisno od celotne metodološke poti spoznavanja opazovalnice in od razvoja stopnje učencev.

Na splošno je pri anketiranju primerno, da v začetku postavljamo taka vprašanja, ki so za nas manj pomembna ali nevtralna (npr. o vremenskih razmerah) za anketiranca pa zanimiva, da pri njem vzbudimo interes. Zahtevnejša in za nas važnejša vprašanja stavljamo na sredi razgovora, ko sta pri an-

3) König: Handbuch der empirischen Sozialforschung. Stuttgart 1962

4) König: Praktische Sozialforschung. Köln - Berlin 1962

ketirancu interes in koncentracija na višku. Proti koncu razgovora, ko zaradi utrujenosti interes in sposobnost za poglobljeno delo upadata, stavljamo lažja vprašanja, zlasti vprašanja o podatkih in dejstvih. Ta vprašanja stavljamo na koncu tudi zaradi tega, ker je več verjetnosti, da bo anketiranec pravilno odgovoril. Če bi takoj v začetku razgovora postavljali vprašanja o podatkih, je nevarnost, da bi pri anketirancu vzbudili nezaupanje in da bi dobili zavestno potvorjene odgovore.

Pristnost odgovorov je v veliki meri odvisna od tega, kako si zna izpraševalec pridobiti zaupanje anketiranca, kako ga zna zainteresirati za razgovor in kako se mu zna približati. Spraševalec mora biti prijazen, vljuden in nevsiljiv. Anketirancu moramo jasno in prepričljivo pojasniti namen anketiranja, mu prikazati morebitne njegove koristi in poudariti, da potrebujemo njegovo pomoč. Precej prebivalstva nerado daje kakršnekoli podatke, ker se boji, da bi to negativno vplivalo na njihove obveznosti do družbe (neprijavljena popoldanska obrt, število zaposlenih, neprijavljene krave, neprijavljene spremembe zemljiških kategorij, posek lesa, črne gradnje itd.). Pri anketiranju mnoge ljudi zelo moti, če si njihove odgovore sproti zapisujemo, nehote postanejo previdni in številne odgovore namerno potvorijo. Temu se le težko izognemo, kajti izpraševalec si ne more natančno zapomniti vseh odgovorov in bi taka reprodukcija bila verjetno še bolj potvorjena. Pomagamo si lahko tako, da sredi pogovora, ko prehajamo na bistvo, napravimo nekoliko presledka in v prostem pogovoru razpravljamo o teh vprašanjih. Na drugi strani pa obstaja velika nevarnost, da izpraševalec odgovore sugerira ali pa dvomljive odgovore uvršča v tisto kategorijo, ki jo mogoče podzavestno postavlja v ospredje. Posebno moramo upoštevati dejstvo, da ženska moškemu drugače odgovarja kot ženski in da anketiranec drugače odgovarja človeku, ki ga nima za uradno osebo kot pa uradni osebi. Pogosto anketiranca nismo znali zainteresirati, zato površno in namerno napačno odgovarja, posebno še če opazi, da nimamo dosti pojma o predmetu razgovora ali če ga silimo, da odgovori na vprašanje, na katera ne ve odgovora (npr. večina kmetov ne ve, koliko meri posamezna njiva, koliko pridelava na ha, kakšna je molznost krav, kakšni so donosi travnikov itd. Takšne odgovore moramo dobiti posredno).

Na osnovi navedenih omejitev in pomanjkljivosti bi lahko kdo rekel, da je anketiranje za spoznavanje neprimerno, ker ne daje absolutno pravih podatkov. To popolnoma drži. Absolutne pravilnosti nam ne more dati, omogoča pa, da se približamo resnici bolj kot pa po kakšni drugi poti. Razpoložljive statistične podatke moramo poznati že pred izvajanjem, z anketo jih dopolnjujemo s tistimi, ki jih statistika ne daje. K sreči se vse zgoraj navedene pomanjkljivosti ankete redko kdaj pojavijo istočasno, če pa se, pa imamo na razpolago toliko podatkov, da lahko napake matematično ugotovimo in anketiranje ponovno izvedemo. Smiselna uporaba dobro sestavljenega vprašalnika in sproti odpravljanje napak nam dajeta dobre možnosti za spoznavanje opazovališča.

Pregled tehnike anketiranja kot enega izmed načinov spoznavanja stvarnosti kaže, da je ta pot dokaj zahtevna in jo je treba v šoli uporabljati postopno in smiselno. Ne glede na razvojno stopnjo splošnoizobraževalne šole mora sestavo in preizkuse vprašalnika opraviti učitelj sam (ali s sodelovanjem učencev). Učitelj geografije mora izbrano opazovalnico vsestransko poznati, da bo lahko izdelal opazovalni program za posamezne razvojne stopnje in v skladu s tem smiselno uvažal tehniko anketiranja.

2. Kartiranje. Podrobna kartografska registracija karakterističnih značilnosti posameznih elementov ali pojavov ter njihova prostorska razširjenost je ena izmed osnovnih poti za spoznavanje kompleksne podobe prostora. Vsem kartam, ne glede na vsebino in usmerjenost kartiranja je skupno, da so trenutni posnetki stvari, trenutna slika razvoja posameznega elementa ali pojava v geografskem okolju. S kartiranjem zajamemo trenutno stanje ter izločimo čas, to je razvoji. S ponavljanjem kartiranja v določenih časovnih obdobjih pa lahko ugotovimo tudi proces, bodisi v fizikalnem, bodisi v zgodovinskem smislu. Ker pa imajo posamezni elementi in pojavi v geografskem okolju različno obstojnost, lahko po vsebini ločimo:

– kartiranje elementov, ki imajo dolgotrajno vrednost,

5) H. Tschierske: Raumfunktionelle Principien in Allgemeinen Theoretischen Geographie. Erdkunde Bd. XII. 1961

Instrukcja szczełowego zdjecia użytkowania ziemi. Dokumentacja geograficzna, zeszyt 3. Instytut geografii, Warszawa 1963'

- kartiranje elementov, ki imajo trajnejšo vrednost in
- kartiranje elementov, ki imajo trenutno vrednost.

Eksaktno vrednotenje absolutnih vrednosti posameznih elementov naravnih razmer daje rezultate dolgotrajne vrednosti, odnosno se njihova vrednost le počasi spreminja. Absolutne vrednosti teh elementov (geološke razmere, nagib področij, ekspozicija, vodne razmere, mikroklimatske razmere itd.) sestavljajo dolgotrajno osnovo in izhodišče za ugotavljanje relativnih vrednosti, ki se spreminjajo vzporedno z družbenoekonomskim in tehničnim razvojem. Kartiranje naravnogeografskih in družbenogeografskih elementov okolja, ki imajo trajnejšo vrednost in so manj podvrženi hitrim spremembam, obsega med drugim:

- Gozdne in travniške združbe, ki so nastale pod vplivom človekovega posega v naravno okolje[^]
- negativne procese, ki jih je sprožil človek s svojim posegom v naravno okolje (npr. onesnaženost zraka in vodd, erozija, denudacija, spremembe vodnih razmer, degradacija prsti itd.),
- oblike poselitve, prometno omrežje, posestne razmere, zemljiško razdelitev itd. [^]
- usmerjenost gospodarstva, funkcionalno in socialno diferenciacijo neagramih naselij, nacionalno sestavo prebivalstva itd.

Kartiranje elementov, ki imajo trenutno vrednost, obsega npr. kartiranje izrabe zemljišča po posameznih kulturah, prikaz donosov, prikaz populacijskih elementov itd. Med karto izrabe zemljišča kot odrazom trenutnih razmer in med splošnimi značilnostmi razvoja izrabe zemljišča je podobna razlika kot med vremenom in podnebjem. Kot se vremenska slika naglo spreminja, tako tudi kartiranje izrabe zemljišča, izvedemo v različnih letih, nujno kaže drugačno podobo. Primerjava kart, ki registrirajo določeni element v različnih časovnih obdobjih, omogoča izločiti enkratnosti in izjemnosti, v ospredje pa postavi tiste pojave in elemente, ki se vedno ponavljajo in so značilni za razvoj določenega področja. Na osnovi take primerjave lahko spoznamo procese v določenem okolju in spreminjanje vloge posameznih dejavnikov (narava, družba) v kompoziciji geografskega okolja.

Ob koncu želim posebej poudariti, da smoter direktnega opazovanja v šoli ni odkrivanje novih znanstvenih resnic, temveč predvsem večja aktivizacija učencev v učnem procesu. Učence je potrebno v skladu z razvojno stopnjo uvajati v načine in metode geografskega spoznavanja, da bodo geografsko stvarnost spoznavali v delovnem procesu. Pri tem pa se je potrebno izogniti vseh tistih metod in načinov dela, ki so za razvojno stopnjo prezahtevni in bi lahko vodili v pretirano poenostavljanje in dali izkrivljen prikaz geografske stvarnosti.

Od učiteljev geografije bo uvedba neposrednega opazovanja zahtevala veliko naporov. Vsak učitelj geografije bo moral podrobno poznati neposredno okolje šole, da bo lahko izbral primerne opazovalnice, ki mu bodo organizacijsko in vsebinsko omogočale neposredno pridobivanje raznih pojmov in transfernih spoznanj. Sam bo moral vsestransko raziskati opazovalnico in šele nato sestaviti program opazovanj, primeren določeni razvojni stopnji. Zaradi tega bo vsak učitelj geografije v bodočnosti še boljše poznavalec neposrednega okolja šole in s tem še boljši učitelj ter strokovnjak za smiselno gospodarjenje v tem okolju.