

## OKROGLA MIZA O OPTIMIZACIJI IN VERTIKALNI STRUKTURIRANOSTI POUKA GEOGRAFIJE 4

Drago Perko

V prvi, drugi in tretji številki letošnjega Geografskega obzornika smo z okrogle mize z naslovom Optimizacija pouka geografije v osnovni in srednji šoli in njegova vertikalna strukturiranost (v okviru proslave Sedemdeset let geografije na ljubljanski Univerzi med 4. in 9. decembrom 1989) predstavili prispevke dr. Igorja Vrišerja, dr. Ivana Gamsa, Karmen Kolenc Kolnik in mag. Maje Umek, tokrat pa je na vrsti še zadnji od izbranih prispevkov, to je razmišljanje Mire Verbič o vlogi minimalnih učnih norm pri uresničevanju vertikalne strukturiranosti pri pouku geografije.

### VLOGA MINIMALNIH UČNIH NORM PRI URESNIČEVANJU VERTIKALNE STRUKTURIRANOSTI POUKA GEOGRAFIJE

Mira Verbič

Pri načrtovanju vzgojnoizobraževalnega procesa se srečujemo z vrsto načelnih vprašanj, ki izhajajo iz zapletenosti tega procesa. Zato ga lahko uspešno izvajajo samo tisti, ki temeljito poznajo vse njegove strukturne elemente in to v njihovem medsebojnem razmerju in funkcionalni zvezi. Ker je izobraževanje cilj učiteljevega dela, se nenehno sprašuje, katera dejanja so potrebna, da se bo zastavljeni cilj uresničil. Ali preprosto: skozi katere delovne etape mora iti vzgojnoizobraževalno delo, da se bo realiziralo izobraževanje učencev.

Učitelj ima na voljo učni načrt. Z njim je določen obseg, globina in zapovednost vsebin. Ima več ali manj usklajene učbeniške komplete, oborožen je z metodami in oblikami vzgojnoizobraževalnega dela, pa vendar ugotavlja, da z rezultati ni zadovoljen. Vse prepogosto je deležen kritike, da njegovi učenci na višji stopnji izobraževanja ne obvladajo pričakovanih vsebin, pa tudi sam, ko preverja znanje, opazuje hitro pozabljanje temeljnih vsebin. Vzroke išče pri svojem delu, pa tudi širše, v celotnem vzgojnoizobraževalnem programu in v učnem načrtu. Nagle spremembe v svetu in razvoj znanosti, s tem pa tudi geografske vede, zahtevajo stalno aktualizacijo in širjenje vsebin, zato ostaja vse manj časa za ponavljanje, ki je ob veliki obremenjenosti učencev z delom doma in v šoli edina pot do trajnejšega znanja. Preprosto poveda-

no: vsega je preveč. Učenec osvoji znanje za kratek čas. Geografija postaja vse manj priljubljena. Vsaka reforma postavlja zahteve po prenovi učnega načrta, po vključevanju učenca kot akterja vzgojnoizobraževalnega procesa. Vsaka reforma pa tudi neusmiljeno verificira družbeni pomen posameznega predmeta (oz. vede). Ker smo ponovno pred pretresom komaj dobro uveljavljenega programa osnovne in srednje šole, moramo biti pripravljeni na zahteve po prenovi obstoječih učnih načrtov zemljepisa v osnovni šoli in geografije v usmerjenem izobraževanju.

V veljavnem učnem načrtu je utemeljen linearno spiralni koncept razvrstitve učne vsebine. Pokojni prof. Medved je ob njegovem uveljavljanju nenehno poudarjal, da ga ne smemo pojmovati tako, da moramo izhajati iz psihofizične razvojne stopnje učencev in specifičnosti vzgojnoizobraževalnih vsebin. Gre za kombinacijo linijskega in koncentričnega načina razvrstitve vsebin, ki se tako praviloma ne ponavljajo, ampak se k njim vračamo, kadar je potrebna ponovitev, poglobitev ali razširitev že osvojene vsebine (na nižjem nivoju). To je teoretično lepo zamišljeno, v praksi pa se srečujemo z nenehnimi težavami. Ker učenci ne obvladajo pričakovanega znanja in nimajo razvitih sposobnosti, je nadgrajevanje skoraj nemogoče, če vsaj na kratko ne ponovimo "manjkajočega znanja". Trditev oz. ugotovitev, da učenci ne poznajo posameznih držav sveta niti na zemljevidu, ker jih ne obravnavamo sistematično v srednji šoli, je mogoče resnična. Toda koncept razvrstitve vsebin v učnem načrtu predvideva, da učenci to osvojijo že v osnovni šoli (6. in 7. razred). Skratka: pri takem konceptu razvrstitve vsebin v učnem načrtu prihaja tudi do zelo različnega obsega in globine znanja, zato bi se morali dogovoriti o temeljnih vsebinah, ki so obvezne za vse.

Z obsegom učnega načrta je zajeta širina znanja in sposobnosti, ki bi jih moral osvojiti učenec v posameznem razredu in celotnem šolanju. Ker se znanje nanaša na dejstva in posplošitve, sposobnost pa na dejavnosti, je očitno, da učni načrt zajema kvaliteto dejstev, posplošitev in dejavnosti, ki si jih mora učenec pridobiti in razviti. Te razsežnosti so v naših učnih načrtih določene le globalno, saj je težko naštetati vse podrobnosti. Učitelju so sicer v pomoč pojasnila in navodila, vse preveč pa je prepuščen sam sebi. To ga vodi v nekontrolirano širjenje obsega vsebin, ali pa v njihovo pretirano zoževanje. Delno poenotenje dosegajo z upoštevanjem obsega vsebin v učnem načrtu, pogosto pa uveljavljajo svojo kreativnost. Pri našem konceptu učnega načrta je opuščanje posameznih vsebin na račun drugih (zaradi pomanjkanja časa) pogosto nedopustno, saj je s tem otežena prehodnost učencem pri napredovanju na višjo stopnjo. Npr. toplotni