

Naslov članka/Article:

DIDAKTIČNA ANALIZA UČBENIKOV ZA GEOGRAFIJO V SREDNJIH ŠOLAH Z VIDIKA OKOLJEVARSTVENIH VSEBIN

Didactic Analysis of Geography Textbooks in Secondary Schools from the Aspect of Environmental Contents

Avtor/Author:

Mojca Sladič

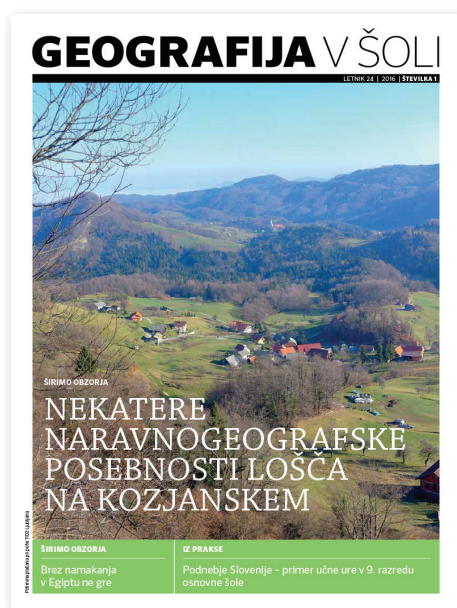
DOI:

<https://doi.org/10.59132/geo/2016/1/35-41>

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Geografija v šoli št. 1/2016, letnik 24

ISSN 1318-4717

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2016

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/geografija-v-soli/>

Didaktična analiza učbenikov za geografijo v srednjih šolah z vidika okoljevarstvenih vsebin



Mojca Sladič

Mojca Sladič s.p., Šentjanž
mojcka.sladic@gmail.com

Didactic Analysis of Geography Textbooks in Secondary Schools from the Aspect of Environmental Contents

Povzetek

Učbenik je eno najpomembnejših učnih sredstev oziroma učil. Kot osnovna šolska knjiga je vezan na predpisani učni načrt in predmetnik, učenci pa ga lahko uporabljajo tako pri pouku kot tudi za samostojno učenje doma. Učbenik za geografijo poleg pisnih informacij s kombinacijo slikovnega gradiva ponuja številne dodatne informacije. V prispevku¹ smo se osredotočili na srednješolske učbenike za geografijo s poudarkom na okoljevarstvenih vsebinah v njih. Analizirali smo pet srednješolskih učbenikov za geografijo in o njih pridobili mnenje dijakov, ki jih uporabljajo. Ugotovili smo, da dijaki učbenik večinoma uporabljajo za to, da se z njegovo pomočjo učijo za preizkus znanja, poleg tega v njem iščejo dodatne informacije, s katerimi dopolnjujejo svoje zapiske v šolskem zvezku, nekateri pa ga odprejo tudi zaradi iskanja slikovnega gradiva ali zanimivosti, ki so v njem predstavljene. V vseh učbenikih je veliko slikovnega gradiva, dijaki pa so v glavnem potrdili, da to pripomore k boljšemu razumevanju učne snovi. Okoljevarstvene vsebine v učbeniku za geografijo prebirajo večinoma redko, zanimivosti, ki so povezane z varstvom okolja, pa pogosto. Prav tako pogosto

Abstract

A textbook is one of the most important teaching tools; as a primary workbook in schools, it is vitally connected to the regulatory curriculum. Students can use it during class, as well as for independent work at home. A geography textbook, in addition to written information, gives students many other useful pieces of information with its pictorial material. This paper focuses on secondary school geography textbooks; specifically, it takes a closer look at how environmental contents are presented. Five different secondary school geography textbooks were analysed and the opinions of students who use these textbooks were gathered. It was established that students most often use these textbooks when learning for tests, or for finding additional information to supplement their notes. Some students also use a textbook when they are looking for photographs or interesting information that is presented in them. All of the textbooks contain a great deal of pictorial information. Most students have confirmed that this helps them to better understand the learning material they are given. Students rarely read the environmental contents that are presented in the textbooks. They do, however, often read interesting information about saving the environment. They also often use textbooks

¹ Prispevek povzema ključne ugotovitve diplomskega dela z enakim naslovom, ki ga je avtorica zagovarjala 23. septembra 2014 na Oddelku za geografijo FF v Ljubljani.

prebirajo razlage strokovnih izrazov, s pomočjo vprašanj v učbeniku pa se redko učijo. Okoljevarstveno besedilo v njih je v glavnem prilagojeno dijakom, tako menijo tudi sami. Med didaktičnimi načeli, ki smo jih v okoljevarstvenih besedilih v učbenikih iskali, izstopa didaktično načelo prostorske razmestitve pojavov in procesov ter njihovih medsebojnih odnosov. Pri iskanju morebitnih medpredmetnih povezav v učbenikih smo največkrat našli povezavo z biologijo, kemijo in fiziko. Tudi dijaki so medpredmetne povezave v veliki meri zaznali. Ker smo raziskovali le učbenike za geografijo založbe Modrijan, lahko raziskava služi kot temelj za morebitne nadaljnje analize v zvezi z učbeniki za geografijo v srednjih šolah in okoljevarstvenimi vsebinami v njih.

Ključne besede: učbenik, učni načrt, varstvo okolja.

for explanations of technical terms. They rarely use the questions that are presented in the textbooks to study. Students agree that the environmental contents of the textbooks are mostly adapted to their level of understanding. Among the didactic principles looked for in the environmental texts of textbooks, it was established that focus is placed mostly on the principle of the spatial distribution of events and their mutual relations. When looking for cross-curricular links in textbooks, most were found in connection with subjects such as biology, chemistry and physics. The students also noticed the cross-curricular links to a great extent. All of the researched textbooks are published by Modrijan. This research may serve as a foundation for the further analysis of geography textbooks in secondary schools in the light of environmental contents.

Key words: textbook, curriculum, environmental protection.

Uvod

Sodobna informacijsko-komunikacijska tehnologija človeku prinaša prednosti in slabosti, v vse večji meri pa jo uporabljajo tudi v šolah. K njej spadajo tudi učbeniki, ki bolj ali manj uspešno stopajo v korak s časom. Nevarnosti, da bi jih računalniška tehnologija popolnoma nadomestila, po našem mnenju za zdaj še ni. Človeštvo se je v zadnjih desetletjih znašlo na nekakšnem razpotju: ali bo še naprej porabljalo naravne in količinsko omejene vire ter s svojimi na prvi pogled revolucionarnimi dosežki zastrupljalo okolje ali pa se bo osredotočilo na dejstvo, da bodo na Zemlji živele tudi naslednje generacije. Prav je, da se s tovrstno problematiko srečajo že otroci in prav je, da so okoljevarstvene teme in vsebine uvrščene v učbenike, ki učence navajajo na trajnostno mišljenje in ravnanje. Učbenik je namreč osnovna šolska knjiga, katere najpomembnejši uporabnik je prav učenec oziroma dijak, ki se iz nje uči – za življenje.

Učbenik

Skozi zgodovino je nastalo več opredelitev učbenika, ki se med seboj sicer nekoliko razlikujejo, vsem pa je skupna opredelitev njegove temeljne funkcije: učenje in poučevanje.

Za učitelja je učbenik **učno sredstvo**, za učenca pa predvsem **učni vir**, zato je njegova opredelitev lahko le okvirna: »Učbenik kot učno sredstvo oziroma učni vir je tekstovni učni medij, ki kot del izobraževalne tehnologije pripomore k učinkovitosti pouka in samostojnega učenja« (Štefanc, 2005, str. 174). Po Jurmanu (1999, str. 57) je učbenik v sodobni šoli sestavni del metodično-didaktičnega gradiva, ki skupaj z učiteljem sodeluje v vzgojno-izobraževalnem procesu pouka. Poljak (1983, str. 18) pa medtem navaja bistvene značilnosti učbenika, ki so: učbenik je osnovna šolska knjiga, pisan je na podlagi predpisanega učnega načrta in predmetnika, učenci ga za izobraževanje in samoizobraževanje uporabljajo skorajda vsak dan, po svojem osnovnem namenu pa mora biti ustrezno didaktično oblikovan. To pomeni, da so znanstvene vsebine v njem s pomočjo didaktične transformacije ustrezno predelane, strukturirane in poenostavljene (Štefanc, 2005, str. 175–176).

Področje učbenikov na državni ravni ureja Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Zofvi, 2005), na njegovi podlagi pa je narejen **Pravilnik o potrjevanju učbenikov** (2006). Učbenik mora biti napisan na podlagi veljavnih učnih načrtov oziroma morajo biti z njimi na ravni ciljev, standardov znanja in vsebin usklajeni (prav tam). Učitelji dobivajo

Prav je, da so okoljevarstvene teme in vsebine uvrščene v učbenike, ki učence navajajo na trajnostno mišljenje in ravnanje.

vse bolj proste roke pri izbiri učnih vsebin, metod in sredstev, to pa tudi piscem učbenikov in založnikom ponuja več možnosti za različne vsebinske in pedagoške pristope (Štefanc, 2005, str. 172–176).

Pomen, vloga in funkcije učbenika

Učbenik je sestavni del učenčeve samostojne aktivnosti, učitelj pa ga lahko kot učno sredstvo vključi v prav vse etape učnega procesa in k učnim metodam, ki vključujejo delo z besedilom (prav tam, str. 174). Po Poljaku (1983) učbenik lahko učenca usmerja tudi k ustvarjalnim dejavnostim zunaj njega (na primer k proučevanju druge literature). Pripomore k lažjemu in učinkovitejšemu spoznavanju temeljnih znanstvenih vsebin, pri problemskem pouku ali samostojni izdelavi referatov ter preostalih pisnih del pa se učenci ne morejo opirati le nanj, ampak morajo njegove okvire zapustiti. Prav tako učbenik ne more biti nadomestilo za druge vire izobraževanja, saj se vsi viri med seboj dopolnjujejo. Malić (1992, str. 35) poudarja, da se je vloga učbenika v šolskem izobraževanju spremenila. Iz edinega vira znanja za učenca se je spremenil v knjigo, ki uči učiti se.

O pedagoški vlogi učbenika ni mogoče govoriti mimo družbene in pedagoške funkcije šole, časa in prostora (Strmčnik, 1975, str. 263), saj je učbenik eden od instrumentov, preko katerega si družba zagotavlja svoj vpliv na vzgojo in izobraževanje. Vsebina učbenikov je strukturirana kot »**uradno znanje**«, torej kot vednost, za katero v družbi obstaja bolj ali manj soglasna predstava, da je v njej tisto, kar bodo morale prihodnje generacije vedeti o družbeni skupnosti, v kateri živijo, in svetu okoli sebe (Kovač in sod., 2005, str. 37–38).

Pri didaktičnih funkcijah učbenika obstaja več kategorizacij, sistematizacij oziroma delitev. Malić (1986) razlikuje **informacijsko** ter **transformacijsko** didaktično funkcijo: pri prvi gre za odgovor na vprašanje, kaj učbenik vsebuje in kaj bi moral vsebovati, da bi postal osnovni vir znanja za učenca, pri transformacijski funkciji pa gre za vprašanje, kako učbenik posreduje informacije, da lahko postane posebna šolska knjiga, pri kateri mora pisec upoštevati zakonitosti procesa učenja, razvojne značilnosti učencev ipd. Jurman (1999, str. 57) dodaja, da je informacijska oziroma informativna funkcija izrazito didaktične, transformacijska oziroma transformativna funkcija pa vzgojne narave. Učbenik po njegovem vključuje informativno funkcijo (znanje), preko nje pa še konativno (vrednote), kognitivno (spособnosti) in

emotivno (emocionalna obarvanost vsebine). Po Mikku (2000, str. 17–19) je ena od najpomembnejših funkcij učbenika motivacija učencev za učenje.

Struktura učbenika

Strukturo učbenika smo povzeli po Maliću (1986, str. 109) in jo dopolnili s poudarki drugih avtorjev. Malić (1992, str. 36) zunanjo strukturo učbenika sicer enači z njegovo **knjižno obliko**, mi pa v svoji analizi uporabljamo le tiste značilnosti, za katere menimo, da so najpomembnejše in pri katerih gre zlasti za tehnične ne pa vsebinske značilnosti.

K zunanji strukturi učbenika smo uvrstili naslednje značilnosti:

- 1. Obseg, teža in cena učbenika:** za eno šolsko uro sta v glavnem priporočljivi dve strani v učbeniku (Normativi za zmanjševanje ... 2007). Učbenik ne sme biti pretežak, prav vsak učenec pa bi moral imeti možnost, da ga kupi (Jurman, 1999, str. 95).
- 2. Format, papir in vezava:** slovenski normativi določajo, da mora biti format učbenika A4 ali B5, možne pa so tudi njune izpeljanke. Uporabljajo se papirji nižjih gramatur (med 70 in 90 gramov na kvadratni meter, za ovitek sorazmerno več), vezava pa mora biti broširana in šivana (Normativi za zmanjševanje ... 2007).
- 3. Likovna oprema učbenika:** to je samostojni nosilec sporočila, ki povečuje informacijsko in transformacijsko vrednost učbenika (Malić, 1992, str. 39). Pomembna je prilagojenost ilustracij razvojni stopnji učencev, veliko vlogo pa ima tudi naslovnica (Cigler, 1997, str. 35).
- 4. Izbor in velikost črk:** po normativih (Normativi za zmanjševanje ... 2007) naj bo osnovno besedilo v učbenikih za višje razrede osnovnošolskega, gimnazijskega in strokovnega izobraževanja velikosti 11–13 pt., za opise prilog, kart, načrtov, formul in nalog pa naj bo pisava manjša. Pisava mora biti grafično jasna in čitljiva, posamezne dele besedila se lahko grafično poudari (Jurman, 1999, str. 97).

K notranji strukturi učbenika smo šteli vse, po čemer se učbenik razlikuje od drugih knjig (Malić, 1986, str. 27), pri čemer smo prav tako kombinirali spoznanja različnih avtorjev. Značilnosti notranje strukture so:

- 1. Osnovno besedilo v učbeniku:** besedilo sporoča konkretno vsebino, pri čemer je poudarek na dejstvih, postopkih, načelih, in

Vloga učbenika se je iz edinega vira znanja za učenca spremenila v učno sredstvo, ki uči učiti se.

vzročno-posledičnih zvezah, pravilih (Jurman, 1999, str. 64) ... Učbenik mora biti tudi aktualen in učence v svet znanosti uvaja na poseben način (Malić, 1992, str. 37). Pri tem sta pomembni razporeditev vsebine, ki v učencih ustvari občutek reda in varnosti (Jurman, 1999, str. 77–78), in odnos med besedilom in ilustracijami, pri čemer gre za medsebojno dopolnjevanje (Poljak, 1983, str. 61). K ilustracijam štejemo fotografije, slike, risbe, skice, grafikone, preglednice, sheme in simbole (prav tam), ilustracije pa lahko besedilo pojasnjujejo, ilustrirajo ali razbijajo monotonost (Jurman, 1999, str. 98).

2. **Dodatne vsebine:** zanimivosti in razlaga strokovnih izrazov: razlaga temeljnih dejstev in pojmov v učbeniku je izredno pomembna (Cigler, 1997, str. 35). Dodatne vsebine na splošno pa z didaktičnega vidika omogočajo diferenciacijo in individualizacijo pouka, samostojno delo in povečujejo motivacijo ter zanimanje za osnovno besedilo (Popit, 2000, str. 33).
3. **Vprašanja in naloge za učence:** pri tem ne gre zgolj za preverjanje in poznavanje dejstev, temveč naj bi vprašanja spodbujala razmišljanje in diskusijo. Naloge so namenjene tako delu v šoli kot doma in naj bi bile razporejene od lažjih k težjim (Cigler, 1997, str. 35).
4. **Prilagojenost vsebine predznanju in razvojni stopnji učencev:** avtor učbenika naj se ozira na predznanje učencev, znanje, ki ne temelji na predznanju, pa je treba oblikovati podrobneje (Jurman, 1999, str. 81). Znanost je treba preoblikovati v resnico, ki mora biti prilagojena razvojnim zmogljivostim učencev in njihovi (povprečni stopnji) inteligentnosti.
5. **Upoštevanje didaktičnih načel:** didaktična načela so osnovna pravila za poučevanje ter posredovanje učne snovi v učbeniku (Jurman, 1999, str. 71), torej so nekakšne smernice za vodenje pouka. Po našem mnenju lahko avtor učbenika vključi naslednja didaktična načela: načela nazornosti, načelo sistematičnosti in postopnosti, načelo individualizacije in diferenciacije, načelo ekonomičnosti, načelo znanstvenosti, načelo prostorske razmestitve pojavov in procesov ter njihovih medsebojnih odnosov, načelo regionalnosti, načelo kompleksnosti in načelo opazovanja (Brinovec, 2004).
6. **Skladnost vsebine učbenika z učnim načrtom:** učbenik za posamezni predmet oziroma vsebinsko-didaktični sklop mora biti skladen s cilji in standardi znanja (Pravilnik o potrjevanju učbenikov, 2006).

7. **Medpredmetno povezovanje:** gre za didaktični pristop, pri katerem se povezujejo vsebine različnih predmetov znotraj predmetnika. Pri tem se učna snov podaja čim bolj celostno (Štemberger, 2007, str. 96). Geografija se lahko uspešno povezuje z zgodovino, sociologijo, biologijo, kemijo, fiziko, matematiko, slovenščino, športno vzgojo ...

Učbenik pri pouku geografije

Osnovni namen pouka geografije je, da učence usmerja v spoznavanje in obvladovanje življenjskih okoliščin, ki se nanašajo na človekov naravni in družbeni življenjski prostor. Mlademu človeku pomaga pridobiti znanje, sposobnosti in spretnosti, s pomočjo katerih lahko razume svoje okolje. Vzgaja ga, da bi to okolje znal vrednotiti, spoštovati in z njim gospodariti. Gre za sestavni del temeljne izobrazbe, saj pouk vsebuje vedenje o domovini in svetu, o varovanju okolja in ravnanju z njim (Učni načrt geografija, 2008, str. 7).

Učitelji in učenci imajo namesto neposrednega opazovanja, ki naj bi bila temeljna značilnost pouka geografije, na voljo različne učne pripomočke in učila, ki pouk racionalizirajo in ga naredijo kakovostnejšega (Brinovec, 2004). Eno najpomembnejših učil ostaja učbenik, ki učencem predstavlja osnovni vir učenja, je pa tudi osnova, na kateri sloni učiteljevo delo. Ne predstavlja samo vira pisnih informacij, ampak s kombinacijo slik, tematskih zemljevidov, fotografij in grafikonov daje številne dodatne informacije (prav tam).

V učbenikih za geografijo so posebej poudarjeni geografski pojmi, ki jih učenci doslej niso poznali, označena so vprašanja in naloge ter prehodi na delo z atlasom in zanimivosti (prav tam). Popitova (2000, str. 18) navaja štiri najpomembnejše funkcije učbenikov za geografijo: funkcija strukturiranja, funkcija predstavitev, funkcija usmerjanja in funkcija motiviranja.

Didaktično smo analizirali učbenike za geografijo v srednjih šolah, ki so bili potrjeni za šolsko leto 2013/14, in sicer le učbenike Založbe Modrijan (Katalog ... 2013):

- **Obča geografija za gimnazije**, učbenik, Geografija za 1. letnik gimnazij in srednjih tehniških oz. strokovnih šol, Modrijan. Avtorja: J. Senegačnik, B. Drobnjak, leto potrditve: 2009;
- **Svet**, učbenik za geografijo v 2. letniku gimnazijskega, srednjega tehniškega

Učbenik ni več edini vir učenčevega znanja, je pa še vedno zelo pomemben.

oz. strokovnega in poklicno-tehniškega izobraževanja, v programih s 140 in več urami, Modrijan. Avtor: J. Senegačnik, leto potrditve: 2009;

- **Evropa**, učbenik, Geografija za 2. in 3. letnik gimnazij in srednjih tehniških oz. strokovnih šol, izobraževanje turistični tehnik, Modrijan. Avtorji: J. Senegačnik, I. Lipovšek, M. Pak, leto potrditve: 2009;
- **Slovenija 1**, Geografija za 3. letnik gimnazij, Modrijan. Avtor: J. Senegačnik, leto potrditve: 2010;
- **Slovenija 2**, Geografija za 4. letnik gimnazij, Modrijan. Avtor: J. Senegačnik, leto potrditve: 2010.

Analizirani učbeniki so bili potrjeni leta 2009 ali pozneje, saj ti že vsebujejo spremembe v učnih načrtih iz leta 2008. Za Založbo Modrijan smo se odločili zato, ker so po pojasnilih raziskovalcev z ZRC SAZU med učitelji še najbolj priljubljeni oziroma jih najpogosteje uporabljajo. Te podatke so v okviru raziskave iz leta 2013 pridobili na podlagi intervjujev z učitelji (Pipan, Gašperič, 2013).

Okoljevarstvene vsebine v šoli

Geografija okolje obravnava kot splet naravnih pojavov in antropogenih elementov v prostorski stvarnosti, v kateri veljajo tako naravne kot družbene zakonitosti razvoja, ki jih je treba upoštevati pri varovanju (geografskega) okolja, usmerja pa se na proučevanje prostorskih posledic dejavnosti človeka v okolju in jo zanimajo tiste naravno- ter družbenogeografske značilnosti pokrajin (regij, območij), ki so pomembne za razlago degradacije okolja in njegovih sestavin, vključno z občutljivostjo okolja na posege človeka. Varstvo okolja označujejo **prizadevanja za ohranjanje okolja, izboljšanje njegove kakovosti ter preprečevanje njegove nadaljnje degradacije**. Gre za zaščito naravnih virov, pokrajinske in biotske raznovrstnosti, narave ter naravne in kulturne dediščine, vendar vsega tega ne smemo pojmovati le kot pasivno zaščito okolja, temveč tudi kot njegovo preudarno urejanje in sonaravno gospodarjenje z njegovimi sestavinami. Označuje postopen premik od antropocentričnega (človek kot gospodar narave) k ekocentričnemu pojmovanju geografskega okolja, torej k pogledu na svet kot varen in trajen dom vseh vrst ter bodočih generacij. Varstvo geografskega okolja je eden od temeljnih pogojev trajnostnega sonaravnega razvoja (Plut, 2007, str. 288).

Mlade naj bi pri pouku vzgajali tako, da bodo pravilno razumeli sodobne prostorske probleme.

Z njimi se srečajo že v prvih razredih osnovne šole, pozneje pa zlasti pri regionalni geografiji. V višjih razredih osnovne šole lahko tovrstno problematiko obravnavamo bolj celovito in primerjalno (Zgonik, 1995, str. 56). Učencem lahko predstavimo onesnaženje konkretnega okolja, tematiko varstva okolja lahko obravnavamo z različnih vidikov, obravnavamo lahko konkretne onesnaževalce ipd. Ob učnem načrtu, kjer so zapisani posamezni cilji, povezani z varstvom okolja, tudi Kurikul okoljske vzgoje (Kurikul okoljska vzgoja ... 2008, str. 13–14) predvideva različne aktivnosti dijakov v zvezi s to tematiko. Bistvo okoljevarstvenih vsebin je, da učenci osvojijo odgovoren odnos do okolja in kompleksnost elementov, ki vplivajo na ohranjanje naravnega ravnotežja.

Didaktična analiza učbenikov in analiza mnenj dijakov o učbenikih za geografijo

Z ozirom na to, da so učbeniki izjemno pomemben del izobraževalnega procesa in da v zadnjih letih skrb za čisto in zdravo okolje po našem mnenju v javnosti odmeva bolj kot kdaj prej, smo se odločili, da preverimo, kako in koliko so okoljevarstvene vsebine zajete v učbenikih za srednjo šolo.

V empiričnem delu smo ugotavljali značilnosti petih učbenikov za geografijo v srednjih šolah, nato pa smo o njih povprašali dijake treh gimnazij. Ob tem naj pojasnimo, da smo dijake, ki uporabljajo več učbenikov hkrati (med njimi so zlasti maturanti), izločili iz raziskave, saj v nadaljevanju anketnega vprašalnika ni bilo jasno, za katerega od izbranih učbenikov so odgovarjali. Menimo, da je raziskava tako veljavnejša, v morebitnih nadaljnjih podobnih raziskavah pa bi morali že vnaprej upoštevati dejstvo, da nekateri dijaki uporabljajo več učbenikov hkrati.

O priljubljenosti geografije lahko rečemo, da je kot šolski predmet večini dijakov všeč ali zelo všeč, večina pa učbenik za geografijo uporablja, kadar se pripravlja na preizkus znanja. Čeprav imajo geografijo v veliki večini radi, dijaki torej učbenik bolj ali manj uporabljajo le takrat, ko je to potrebno oziroma ko je treba izkazati določeno znanje. Hoteli smo ugotoviti, ali je pogostost prebiranja učbenika morda odvisna od učnega uspeha dijakov, a pomembnih razlik pri tem nismo zaznali. Dijaki učbenik uporabljajo še za dopolnjevanje zapiskov v šolskem zvezku in za iskanje dodatne razlage učne snovi. Nekateri v njem iščejo ilustrativno gradivo in podatke za seminarske ali projektne naloge, nekateri pa prebirajo zanimivosti in primere oziroma ga prebirajo zaradi splošne razgledanosti.

Mlade naj bi pri pouku vzgajali tako, da bodo pravilno razumeli sodobne prostorske probleme.

Čeprav imajo geografijo v veliki večini radi, dijaki učbenik bolj ali manj uporabljajo le takrat, ko je to potrebno oziroma ko je treba izkazati določeno znanje.

Najobsežnejši je učbenik *Obča geografija* (za 1. letnik), najmanj obsežen pa *Slovenija 1* (za 4. letnik), v skladu s tem se gibajo tudi cene. Velika večina anketiranih dijakov meni, da je njihov učbenik za geografijo ravno prav obsežen, torej lahko sklepamo, da zanje ne predstavlja dodatne obremenitve v šolski torbi. Najtežji od obravnavanih učbenikov namreč tehta nekaj več kot pol kilograma, vendar manj kot petina dijakov meni, da je učbenik preobsežen.

Ker je vse obravnavane učbenike izdala ista založba (Modrijan), so vsi enakega formata in vezave, prav tako med njimi ni večjih razlik v likovni opremljenosti. Likovnega gradiva je v vseh relativno veliko, in sicer od dva do pet tovrstnih elementov na eni strani, večina dijakov pa meni, da je tega gradiva v njihovem učbeniku ravno prav. Dijaki menijo, da slikovno gradivo v učbeniku pripomore k njihovem razumevanju učne snovi, kot smo ugotovili, pa to ni odvisno od njihovega učnega uspeha. Da je slikovno gradivo v učbeniku za geografijo dobrodošlo, so dijaki sicer potrdili že s tem, ko so našli, za katere namene ga uporabljajo, saj dobra četrtina učbenik velikokrat odpre prav zaradi iskanja slikovnega oziroma ilustrativnega gradiva, da si tako lažje predstavljajo določeni pojav ali proces.

Učbeniki se med seboj ne razlikujejo niti po izboru niti velikosti črk. Besedilo v analiziranih učbenikih je razdeljeno na večje enote (tematske sklope), te na vsebinske sklope, sledijo pa podpoglavja in odstavki. Določeni izrazi so odebeljeni, nekateri deli besedila pa označeni s posebno barvo. Dijaki sicer menijo, da besedilo najbolj razumejo, kadar so deli besedila odebeljeni, v malo manjši meri pa tudi, kadar je to urejeno s poglavji in odstavki.

Ugotovili smo, da dijaki okoljevarstvene vsebine v učbeniku za geografijo prebirajo večinoma redko, slaba četrtina pa pogosto – največ teh je dijakov 2. letnika. Kljub temu statistično pomembne povezanosti med letnikom, ki ga dijaki obiskujejo, in pogostostjo prebiranja okoljevarstvenih vsebin nismo ugotovili. Največ vsebin, ki so povezane z varstvom okolja, je sicer v učbeniku *Obča geografija*, sledi učbenik *Slovenija 1*, najmanj pa jih je v učbeniku *Svet*. V vseh smo podrobneje obravnavali le obsežnejše okoljevarstvene vsebine, saj menimo, da lahko le iz daljšega besedila razberemo določene zaključke.

K dodatnim vsebinam v učbeniku smo uvrstili zanimivosti, razlage strokovnih izrazov in vprašanja za dijake. Te vsebine omogočajo diferenciacijo in individualizacijo, samostojno delo ter spodbujajo zanimanje za osnovno vsebino. Ugotovili smo, da vsi analizirani

učbeniki vsebujejo posebej označene zanimivosti, vendar je takšnih, ki se neposredno povezujejo z varstvom okolja, malo. Kot zanimivosti bi sicer lahko obravnavali tudi drugi dve rubriki (*Primer, Za kanček več*). Učbeniki vsebujejo tudi strokovne izraze, povezane z varstvom okolja, teh je največ v učbeniku *Slovenija 1*, najmanj v učbeniku *Slovenija 2*, največ vprašanj, ki so povezana z varstvom okolja, pa je v učbeniku *Obča geografija* in najmanj v *Svet* in *Slovenija 2*. Največ dijakov zanimivosti prebira pogosto, slaba četrtina celo zelo pogosto, o branju razlag strokovnih izrazov pa smo prav tako ugotovili, da jih največ dijakov prebira pogosto. S pomočjo vprašanj v učbeniku se največ dijakov uči redko, kar bi lahko pojasnili s tem, da dodatnih vprašanj v zvezi z učno vsebino morda ne potrebujejo ali pa jih obravnavajo že pri pouku.

Okoljevarstveno besedilo je v glavnem prilagojeno predznanju in razvojni stopnji dijakov, saj se veliko učnih vsebin navezuje na vsebine iz preteklih let, osnovno besedilo pa je naravnano na povprečno razvojno stopnjo dijakov. Zahtevnejši izrazi so razloženi, za diferenciacijo pa poskrbijo dodatne vsebine. Da je besedilo dovolj dobro prilagojeno njihovem predznanju, v veliki meri menijo tudi dijaki, kljub temu pa je besedilo za majhen delež dijakov morda prezahtevno, saj nekateri menijo, da jim okoljevarstveno besedilo v učbeniku ni dobro prilagojeno.

Pri analizi okoljevarstvenih vsebin v učbenikih za geografijo smo najpogosteje prepoznali didaktično načelo prostorske razmestitve pojavov in procesov ter njihovih medsebojnih odnosov, pogosto se pojavljata tudi načelo nazornosti in načelo kompleksnosti. Dijakov o tem nismo spraševali, saj menimo, da je uresničevanje didaktičnih načel v največji meri naloga učitelja in ne učbenika. Okoljevarstvene vsebine v učbenikih so v veliki meri skladne z učnim načrtom za gimnazije, izjema so le vsebine, ki so jih pisci učbenikov označili za dodatne – te za dijake niso obvezne, zato jih tudi učni načrt ne omenja.

Nekatere okoljevarstvene vsebine, zlasti tiste, ki so vezane na določeno pokrajino, spodbujajo medpredmetno povezovanje, druge ne. Največkrat se povezujejo z biologijo, kemijo in zgodovino, podobno pa so pokazali tudi odgovori dijakov, večina jih namreč v učbeniku za geografijo zasledi medpredmetne povezave, in sicer največkrat s kemijo ali (in) biologijo pa tudi s fiziko, zgodovino in matematiko. Pri medpredmetnem povezovanju prav tako ni pomemben le učbenik, ampak ima tu veliko vlogo zlasti učitelj.

Pri analizi okoljevarstvenih vsebin v učbenikih za geografijo smo najpogosteje prepoznali didaktično načelo prostorske razmestitve pojavov in procesov ter njihovih medsebojnih odnosov.

Zaključek

Ob koncu naj še enkrat poudarimo, da lahko ugotovitve diplomskega dela služijo nadaljnjemu raziskovanju učbenikov za geografijo v srednjih šolah in okoljevarstvenih vsebin v njih. Dobro bi bilo, da bi analizirali vse učbenike, ki so v uporabi, ne le učbenikov ene založbe. Zadnji so si namreč v marsičem podobni. Večje razlike bi se verjetno pokazale, če bi analizirali učbenike različnih založnikov. Med njimi bi zagotovo našli več razlik, prav tako pa bi od anketiranih dijakov morda dobili še bolj raznovrstne odgovore.

Viri in literatura

1. Brinovec, S. (2004). *Kako poučevati geografijo. Didaktika pouka*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
2. Cigler, N. (1997). Kakšen je dober učbenik, kako napraviti, izbrati in uporabljati učbenike. Seminar Sveta Evrope v Uppsali. *Vzgoja in izobraževanje*, 28, št. 2, str. 34–36.
3. Jurman, B. (1999). *Kako narediti dober učbenik na podlagi antropološke vzgoje*. Ljubljana: Jutro.
4. *Katalog učbenikov za srednjo šolo – geografija*. (2013). Dostopno na: <https://soca1.mss.edus.si/Trubar/Javno/default.aspx> (15. 9. 2013).
5. Kovač, M., Kovač Šebart, M., Krek, J., Štefanc, D., Vidmar, T. (2005). *Učbeniki in družba znanja*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani in Znanstveni inštitut Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
6. *Kurikul okoljska vzgoja kot vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj. Splošna, klasična in ekonomska gimnazija*. (2008). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.
7. Malić, J. (1986). *Koncepcija suvremenog udžbenika*. Zagreb: Školska knjiga.
8. Malić, J. (1992). Vloga učbenika pri pouku. V: Željko, J. (ur.). *Učbeniki danes in jutri: prispevki s srečanja avtorjev učbenikov DZS, Bled, 11. septembra 1991*. Ljubljana: DZS, str. 33–40.
9. Mikk, J. (2000). *Textbook: researchandwriting*. Frankfurt am Main: Baltische Studien zur Erziehungs- und Sozialwissenschaft.
10. *Normativi in merila za zmanjševanje teže šolskih torbic*. (2007). Dostopno na: http://www.zrss.si/pdf/300811135058_z%C5%A1_normativi_merila_za_zmanjsanje_teze_solskih_torbic.pdf (27. 2. 2013).
11. Pipan, P. in Gašperič, P. (2013). *Priljubljenost učbenikov za geografijo pri učiteljih*. (Sporočilo po elektronski pošti, 5. 6. 2013). Ljubljana.
12. Plut, D. (2007). Sonaravni razvoj (napredek) in geografija. *Dela*, št. 28, str. 287–304.
13. Poljak, V. (1983). *Didaktično oblikovanje učbenikov in priročnikov*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
14. Popit, S. (2000). *Učbenik kot pogoj učinkovitega pouka geografije (magistrsko delo)*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
15. *Pravilnik o potrjevanju učbenikov*. (2006). Dostopno na: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200657&stevilka=2380> (20. 2. 2013).
16. Senegačnik, J. (2009a). *Svet, geografija za 2. letnik gimnazij*. 6. izdaja. Ljubljana: Modrijan.
17. Senegačnik, J. (2009b). *Slovenija 1, geografija za 3. letnik gimnazij*. 2. izdaja. Ljubljana: Modrijan.
18. Senegačnik, J. (2010). *Slovenija 2, geografija za 4. letnik gimnazij*. 1. izdaja. Ljubljana: Modrijan.
19. Senegačnik, J., Drobnjak, B. (2010). *Obča geografija za 1. letnik gimnazij*. 9. izdaja. Ljubljana: Modrijan.
20. Senegačnik, J., Lipovšek, I., Pak, M. (2011). *Evropa, geografija za 2. in 3. letnik gimnazij*. 5. izdaja. Ljubljana: Modrijan.
21. Strmčnik, F. (1975). Pedagoška funkcija in zgradba učne knjige. *Sodobna pedagogika*, 26, št. 7-8, str. 257–270.
22. Štefanc, D. (2005). Učbenik z vidika didaktične teorije: značilnosti, funkcije, kakovost in problematika potrjevanja. *Sodobna pedagogika*, 56, št. 4, str. 172–195.
23. Štemberger, V. (2007). Načrtovanje in izvajanje medpredmetnih povezav. V: Krek, J. in sod. (ur.). *Učitelj v vlogi raziskovalca: akcijsko raziskovanje na področjih medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javni šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta UL, str. 93–111.
24. *Učni načrt geografija. Splošna, klasična in ekonomska gimnazija*. (2008). Dostopno na: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/un_gimnazija/geografija_spl_gimn.pdf (18. 4. 2013).
25. *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Zofvi)*. (2005). Dostopno na: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200598&stevilka=4298> (20. 2. 2013).
26. Zgonik, M., 1995. *Prispevki k didaktiki geografije*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.