

UČNE VSEBINE O DRAVSKEM POLJU V GEOGRAFSKIH IZOBRAŽEVALNIH GRADIVIH

EVA KONEČNIK KOTNIK, KARMEN KOLNIK

Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Maribor, Slovenija
eva.konecnik@um.si, karmen.kolnik@gmail.com

Poglavje se osredotoča na analizo učnih vsebin o Dravskem polju v izbranih učnih gradivih. Kvantitativni pregled pokaže, da je zastopanost Dravskega polja uravnotežena glede na površinski delež, ki ga ta pokrajina zavzema v Sloveniji. Od kvantitete je didaktično pomembnejše vprašanje, v kolikšni meri učne vsebine (tako besedilne kot grafično-ilustrativne) dosegajo kvalitativna merila v smislu prenosljivosti z vidika razvijanja raznolikih geografskih ali splošnih učnih kompetenc in z vidika prenosa učnih spoznanj z npr. proučevane regije Dravskega polja na druge geografske pokrajine Slovenije. Pri ugotavljanju vsebinske in procesne zastopanosti geografskih značilnosti glede na ciljno kompetenčno usmerjenost je bilo ugotovljeno nesorazmerje v didaktičnih merilih. Pri izboru tematike za učna gradiva je ključna kombinacija ožje geografske znanosti in didaktike geografije; temeljno je izbrati tiste geografske značilnosti, ki so v geografski znanosti in didaktiki geografije prepoznane kot najbolj ilustrativne, interpretativne in prenosljivo-splošno-izobraževalne.

DOI
[https://doi.org/
10.18690/um.ff.11.2023.11](https://doi.org/10.18690/um.ff.11.2023.11)

ISBN
978-961-286-806-2

Ključne besede:
Dravsko polje,
učna gradiva,
učne vsebine,
učne naloge,
ilustrativno-grafični
elementi



Univerzitetna založba
Univerze v Mariboru

DOI
[https://doi.org/
10.18690/um.ff.11.2023.11](https://doi.org/10.18690/um.ff.11.2023.11)

ISBN
978-961-286-806-2

Keywords:

Dravsko polje,
learning materials,
contents,
tasks,
illustrative and graphic
elements

EDUCATIONAL CONTENTS ABOUT THE DRAVSKO POLJE REGION IN GEOGRAPHICAL EDUCATIONAL MATERIALS

EVA KONEČNIK KOTNIK, KARMEN KOLNIK

University of Maribor, Faculty of Arts, Maribor, Slovenia
eva.konecnik@um.si, karmen.kolnik@gmail.com

The chapter focuses on the analysis of learning content about the Dravsko polje region in selected learning materials. A quantitative review shows that the representation of the region in the teaching materials is balanced in relation to the surface share that this region occupies in Slovenia. A didactically more important question than quantity is the extent to which learning content (both textual and graphic-illustrative) meets qualitative criteria in terms of transferability from the point of view of developing diverse geographical or general learning competences and thus also from the point of view of transferring learning knowledge with e.g., studied region to other geographical regions of Slovenia. When determining the content and process representation of geographical features in relation to the target competence orientation, a disproportion in the didactic criteria was found. When choosing a topic for teaching materials, the key is the combination of the narrower geographical science and the didactics of geography; it is fundamental to choose those geographical features that are recognized in geographical science and didactics of geography as the most illustrative, interpretative and transferable-generally educational.



Uvod

Poglavje je namenjeno preučitvi vključenosti ter didaktičnemu ovrednotenju učnih vsebin o Dravskem polju v izbranih geografskih izobraževalnih gradivih, to je učbenikih in delovnih zvezkih za osnovno in srednjo šolo. Pri tem smo Dravsko polje razumeli kot geografsko mezoregijo, ki se nahaja na desnem bregu reke Drave med Mariborsko mestno regijo, Zahodnimi in Srednjimi Slovenskimi goricami, Ptujskim poljem, Vinorodnimi Halozami, Savinskim, Dravinjskimi goricami, Podpohorskimi goricami in Pohorjem oziroma kot ravninsko območje, ki zavzema geografski prostor v približnem trikotniku med Mariborom, Ptujem in Slovensko Bistrico. Proučevano območje smo izbrali zaradi namenske prostorske osredinjenosti same monografije, pri čemer smo menili tudi, da nam bo ponudilo zadovoljiv prostorski okvir za kvantitativno in kvalitativno proučevanje vključenosti učnih vsebin v izobraževalna gradiva ter za primerjanje z nekaterimi, v didaktični literaturi že proučenimi, slovenskimi mezoregijami.

Kot izhodišče primerjave nam je služila raziskava avtorja I. Lipovška (2021) o vključenosti vsebin, lokacij, pojavov in procesov, vezanih na Koroško statistično regijo v izbranih slovenskih učbenikih, kjer sta bili ob izbrani Koroški statistični regiji vključeni v analizo še dve referenčni regiji, to sta Obalno-kraška in Posavska statistična regija. Želeli smo ugotoviti tudi, v kolikšni meri lahko preverimo v Lipovškovi raziskavi ugotovljene rezultate in mnenja učiteljev geografije o ustrezni zastopanosti vsebin na našem opazovanem vzorcu oz. prostorskem okvirju. Temeljna cilja raziskave se tako navezujeta na ovrednotenje (1) kvantitete zastopanosti ter (2) kvalitete didaktične raznolikosti in nazornosti vsebin o Dravskem polju v izbranih slovenskih osnovnošolskih in srednješolskih učbenikih ter delovnih zvezkih za pouk geografije. Znotraj kvantitativne analize smo primerjali kvantitativno zastopanost geografskih učnih vsebin v izbranih slovenskih geografskih učbenikih in delovnih zvezkih med geografsko regijo Dravsko polje in Koroško statistično regijo, za katero je analizo opravil Igor Lipovšek v letu 2021, z namenom preverjanja uravnoveženosti zastopanosti števila informacij med regijami glede na njihov prostorski delež v Sloveniji.

Kvantitativno zastopanost smo zaradi želene primerjave med izbranimi regijama ugotavljali s podobnimi kazalniki, kot jih je v svoji raziskavi uporabil Lipovšek. V njih smo implicirali tako obseg geografskih vsebin kot tudi didaktični način vključevanja le-teh. Kazalniki so bili:

- vrsta šole,
- razmerje med celotnim obsegom izbranega gradiva in obsegom prostora v učnem gradivu za obe izbrani regiji,
- število omemb zemljepisnih imen (naselja, območja ...) obeh regij,
- število opisov krajev, pojavov ali procesov v obeh regijah,
- število vzročno-posledično razloženih pojavov ali procesov v obeh regijah,
- število fotografij, zemljevidov in drugih grafično-ilustrativnih ponazoritev za obe regiji,
- število vprašanj oz. delovnih zadolžitev za učence ali dijake v okviru obravnave obeh regij.

Analizo in primerjavo izbranih kvantitativnih kriterijev smo razširili na ovrednotenje didaktičnih prvin učnih vsebin o regiji Dravsko polje v smislu ugotavljanja, v kolikšni meri izbrana učna gradiva sledijo sodobnim smernicam geografskega izobraževanja, to je doseganju geografske kompetentnosti tako, da njihova: »Vsebina in struktura //...// omogočata samostojno učenje udeležencev izobraževanja in pridobivanje različnih ravni ter vrst znanja« (Spletni vir 1). Pri tem smo zasledovali izhodiščno predpostavko, da tudi, če je izbrana geografska regija v učbeniku ali delovnem zvezku primerljivo oziroma uravnoteženo zastopana po številu informacij z drugimi slovenskimi regijami, obstaja didaktično pomembnejše vprašanje in to je, v kolikšni meri lahko sicer uravnoteženo število informacij (tako besedilnih kot grafično-ilustrativnih) odsluži tudi doseganje kvalitativnih meril, saj informacijska védenja niso nujno medsebojno mrežena oz. prenosljiva z vidika razvijanja raznolikih geografskih ali splošnih učnih kompetenc in tako tudi z vidika prenosa učnih spoznanj iz npr. proučevane regije Dravskega polja na druge geografske pokrajine Slovenije ali širši geografski prostor.

Kvalitativno analizo smo razdelili na dva sklopa, v prvem smo ovrednotili pojavnost grafično-ilustrativnih gradiv, v drugem pa smo ovrednotili učne naloge po didaktičnih prvinah, ki opredeljujejo tako poučevanje kot učenje ob učbenikih in delovnih zvezkih.

Pri oblikovanju meril smo izhajali iz razmisleka, kaj lahko geografija ponudi mlademu človeku za podporo njegovim potrebam v osebnem in družbenem življenju v sedanjosti in prihodnosti, kar je:

- opisovanje krajev in pokrajin, kar spodbuja veselje do življenja, čudenje in radovedno željo po raziskovanju raznolikosti Slovenije, Evrope in sveta;
- temeljno kartografsko in prostorsko-orientacijsko iznajdljivost (spoznavanje lokacij, obsegov, razporeditve in povezovanja prostorskih enot), s čimer pripomore k razvijanju posameznikove prostorske identitete, ki je bistvena za osmišljeno in varno znajdenje v kompleksnem svetu;
- razumevanje struktur in delovanja prostorskih sistemov (naravne in družbene prvine različnih prostorskih ravni, njihove kompleksne medsebojne povezave ter njihovo spreminjanje skozi čas), kar omogoča poznavanje, razumevanje in odgovorno odzivanje na aktualne pojave in procese v pokrajinah sveta;
- razvijanje veščin za samostojno raziskovanje prostorskih sistemov, znotraj česar med drugim združuje dve za sodobnega človeka ter za njegovo prihodnost bistveni življenjski dimenziji – to je gibanje na prostem (opazovalno in raziskovalno terensko delo) ter digitalno kompetentnost (raba geografskih informacijskih sistemov (GIS), daljinskega zaznavanja in drugih tehnologij, ki zagotavljajo metodično inovativnost ter nove vpoglede v prostorske vzorce in odnose med ljudmi in okoljem);
- razvijanje zmožnosti celostne prostorske interpretacije oz. komunikacijske pismenosti, da bi lahko kritično ovrednotili, dostopno posredovali, interpretirali in argumentirali prostorske informacije;
- spodbujanje aktivnega delovanja v osebni, medosebni in širši družbeni življenjski realnosti s poudarkom na odgovorni rabi prostorskih danosti in spoštuječem sobivanju.

Navedeno smo primerjalno ovrednotili s pomočjo klasifikacije geografskih kompetenc nemškega geografskega društva (2020) in učnega načrta regije Hessen v Nemčiji (2011a, 2011b), angleškega (2013) ter hrvaškega učnega načrta (2019).

Na primerjalni osnovi smo oblikovali sledeče kriterije kvalitativne analize učnih nalog:

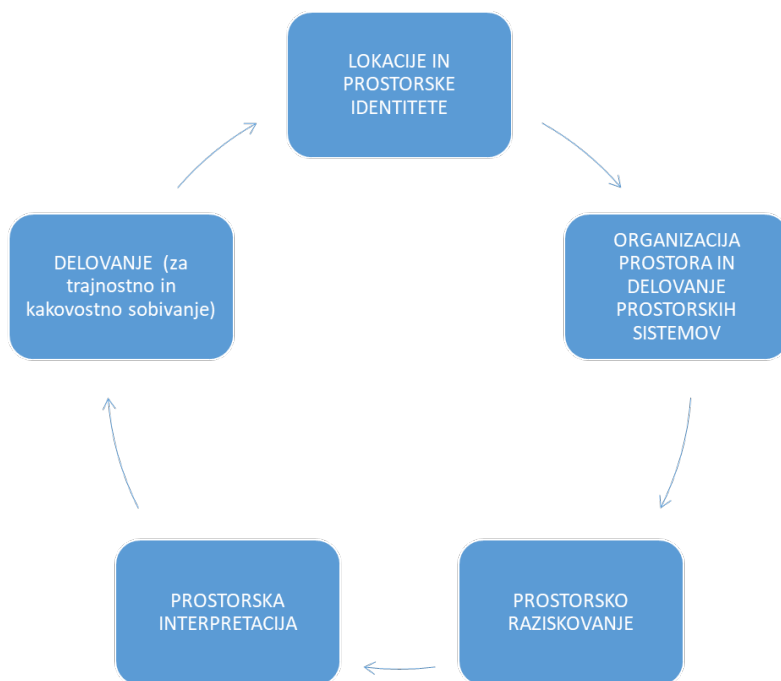
- lokacije in prepoznavanje elementov prostorske identitete – doseganje predmetnega znanja;
- organizacija prostora – elementi in delovanje prostorskih sistemov (integracijski, holistični pristop) – doseganje predmetnega znanja;
- prostorsko raziskovanje in metode dela – razvijanje predmetnih veščin;

- celostna prostorska interpretacija (kritično in celostno razmišljanje/ presojanje in sporazumevanje) – razvijanje predmetnih/splošnih veščin;
- delovanje na podlagi celostnega povezovanja več vidikov, npr. odgovorna raba prostora in trajnostnost za kakovost (so)bitvanja.

Pri izvedbi didaktične analize smo zaradi kombinacije geografskih znanj oz. kompetenc ter specifičnih spoznavnih procesov združili osnovno poznavanje lokacij in elementov prostorske identitete (brez medsebojnega povezovanja le-teh) v en kriterij osnovnega informacijskega predmetnega znanja.

Metodologija dela

Pri oblikovanju osnov raziskovalnega dela smo uvodoma uporabili deskriptivno metodo proučitve novejšje geografske literature oz. raziskav s področja geografskega izobraževanja, učnih načrtov in učnih gradiv. V aplikativnem delu smo izvedli dvodelno empirično neeksperimentalno raziskavo.



Slika 1: Kriteriji kvalitativne analize

V prvem delu smo s kvantitativno analizo po v uvodu predstavljenih kriterijih, s pomočjo popisnega lista, zbrali številčne podatke za ciljno izbrane geografske učbenike in delovne zvezke za osnovno in srednjo šolo. Podatke, ki smo jih dobili, smo primerjalno obdelali na nivoju enostavnih statističnih parametrov, saj so bili tako obdelani podatki primerljivi z izhodiščno raziskavo Koroška v slovenskih učbenikih (Lipovšek 2021).

V drugem delu empirične raziskave smo proučili zbrane podatke tudi na osnovi opisnih meril na nivoju širše interpretativne kvalitativne analize, v kateri smo se osredotočili na (1) grafično-ilustrativno gradivo ter na (2) učne naloge za učence in dijake po izbranih didaktičnih prvinah. Izhajali smo iz meril, predstavljenih v uvodnem delu prispevka, ki temeljijo na spodbujanju petih sklopov geografskega znanja oz. geografskih učnih kompetenc in ugotavljali, ali v analiziranih učnih gradivih predstavljeni bodisi grafični bodisi besedilni deli v obliki učnih nalog omogočajo učencu oz. dijaku razvijanje in doseganje raznolikih učnih znanj in spretnosti oz. razvijanje zasledovanih kompetenčnih sposobnosti. Ta merila izhajajo iz predpostavke, da lahko učenci z aktivnim in samostojnim učenjem ob besedilu in grafično-ilustrativnih podlagah razvijajo znanje in veščine, vezane na učne cilje regionalne geografije Slovenije.

Na osnovi temeljnega namena smo oblikovali raziskovalne cilje in izhodiščne predpostavke, upoštevajoč rezultate raziskave I. Lipovška (2021) za Koroško statistično regijo. Naše izhodiščne hipoteze so bile: zastopanost učnih vsebin o Dravskem polju v izbranih učbenikih in delovnih zvezkih bo uravnotežena glede na druge izbrane regije, upoštevajoč njihov površinski delež v Sloveniji, a zelo nizka (v povprečju 2–3 omembe zemljepisnih imen, manj kot dva kratka opisa krajev, pojavov ali procesov, v povprečju ena kratka vzročno-posledična razlaga pojavov ali procesov ter v povprečju dve grafično-ilustrativni ponazoritvi).

Predpostavljali smo, da bodo med grafično-ilustrativnimi gradivi v več kot 50 % prevladovala fotografije, na drugem mestu po številčni zastopanosti pa bodo zemljevidi. Predpostavljali smo tudi, da bomo v več kot 50 % primerov ugotovili neposredno interpretacijsko povezavo med besedilnim delom učbenika in grafično-ilustrativno ponazoritvijo. Na nivoju kvantitativne analize smo predvidevali, da bomo ugotovili količinsko višjo zastopanost učnih vsebin o Dravskem polju v srednješolskih učnih gradivih v primerjavi z osnovnošolskimi učnimi gradivi.

Pri kvalitativni analizi didaktične raznolikosti učnih vsebin na primeru Dravskega polja smo predpostavljali še, da bodo vprašanja oziroma delovne zadolžitve za učence ali dijake razvijala vse ravni znanja oziroma vse ravni geografskih kompetenc, pri čemer bosta najbolj zastopani ravni 1 in 2, vezani na doseganje predmetnega znanja, globlja raven predmetnega znanja pa bo bolj zastopana v srednješolskih učnih gradivih.

V raziskavo smo vključili pet geografskih učbenikov za pouk geografije v slovenskih osnovnih šolah in njim pripadajočih delovnih zvezkov ter pet srednješolskih učbenikov in delovnih zvezkov o Sloveniji. Izbor se je, zaradi težnje po primerjavi, vezal na analizirano učno gradivo raziskave I. Lipovška (2021), vendar smo vključili še najnovejši učbenik za geografijo v 3. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol *Geografija Slovenije* (Kušar idr. 2022). Vsi izbrani učbeniki nimajo pripadajočih delovnih zvezkov. Za lažjo predstavljivost smo posamični komplet učbenika in delovnega zvezka obravnavali kot eno enoto učnega gradiva, enako smo kot samostojno učno gradivo tretirali tudi učbenike, ki nimajo pripadajočega delovnega zvezka oz. i-učbenik, ki je zasnovan kot kombinacija učbenika in delovnega zvezka.

Pri tem smo se zavedali določenih omejitev v primerjavi izbranih virov, saj kot že ugotavlja Lipovšek: »Pregledani učbeniki so različni po učnih pristopih, tematski zgradbi, razporeditvi fotografij in besedila; v nekaterih je več krajevnih, v nekaterih več nacionalnih vsebin. Izdajajo jih različne založbe in niso narejeni po enakih konceptualnih načelih; v nekaterih je več manjših, v drugih manj večjih fotografij; tudi deleži učbeniških površin, ki jih pokrivajo besedilo, fotografije, grafikoni, zemljevidi in preglednice so različni; nekatera besedila so členjena v krajša, nekatera v daljša poglavja; v nekaterih so pojasnila, zanimivosti in utrjevalna vprašanja razporejena v vsem poglavju, v nekaterih na koncu; v nekaterih gre za didaktično uniformiranost in poudarjene ključne besede ali nize besed, v drugih za svobodnejši pristop, ki omogoča raznovrstno rabo pri pouku. Poleg tega se geografski učbeniki razlikujejo z vidika regionalne in splošne perspektive« (Lipovšek 2021, 308).

V raziskavi smo analizirali pet učnih gradiv za 9. razred osnovne šole in tri učna gradiva za 3. oz. 4. letnik gimnazijskega programa, eno učno gradivo za 3. letnik gimnazij in srednjih strokovnih šol ter eno učno gradivo za geografijo v srednjih strokovnih in poklicno-tehniških šolah (preglednica 1). Učna gradiva za ostale

razrede niso bila pregledana, saj geografski učni načrti ne predvidevajo obravnave Slovenije v vseh razredih.

Preglednica 1: Seznam izbranih geografskih osnovnošolskih in srednješolskih učbenikov in delovnih zvezkov

Naslov, vrsta učnega gradiva, založba, letnica izdaje, avtor/ji
Geografija Slovenije. Učbenik za osnovno šolo, DZS, 2003, F. Novak
Geografija 9. Učbenik za geografijo v devetem razredu osnovne šole, MK, 2021, E. Baloh, B. Lenart, M. Stankovič
Geografija 9. Samostojni delovni zvezek za geografijo v devetem razredu osnovne šole, MK, 2021, E. Baloh, B. Lenart, M. Stankovič
Geografija Slovenije. Učbenik za 9. razred osnovne šole, Modrijan, 2019, J. Senegačnik
Geografija Slovenije. Delovni zvezek za 9. razred osnovne šole, Modrijan, 2019, J. Senegačnik, M. Otič
Raziskujem Slovenijo. Učbenik za geografijo v 9. razredu osnovne šole, Rokus Klett, 2021, H. Verdev, M. Ilc Klun
Raziskujem Slovenijo. Delovni zvezek za geografijo v 9. razredu osnovne šole, Rokus Klett, 2016, H. Verdev
i-učbenik za geografijo v 9. razredu osnovne šole, ZRSS, 2015, K. Jeršin Tomassini, M. Janžekovič, https://eucbeniki.sio.si/geo9/2655/index1.html
Geografske značilnosti Slovenije. Učbenik za 3. letnik gimnazijskega in srednjega tehniškega oziroma strokovnega izobraževanja, MK, 2009, M. Likar, S. Popit, S. Šturm
Geografske značilnosti Slovenije. Delovni zvezek za 3. letnik gimnazijskega in srednjega tehniškega oz. strokovnega izobraževanja, MK, 2009, M. Likar, S. Popit
Slovenija 1. Učbenik za 3. letnik gimnazij, Modrijan, 2019, J. Senegačnik
Slovenija 1. Delovni zvezek za 3. letnik gimnazij, Modrijan, 2019, J. Senegačnik
Slovenija 2. Učbenik za 4. letnik gimnazij, Modrijan, 2016, J. Senegačnik
Slovenija 2. Delovni zvezek za 4. letnik gimnazij, Modrijan, 2016, J. Senegačnik
Geografija Slovenije. Učbenik za 3. letnik gimnazij in srednjih strokovnih šol, MK, 2022, S. Kušar, K. Natek, D. Ogrin
Geografija. Učbenik za geografijo v srednjih strokovnih in poklicno-tehniških šolah, MK, 2021, M. Petek, J. Zupančič, M. Stankovič

Opomba: učno gradivo, razen i-učbenika, smo analizirali v tiskanih izdajah, ne glede na to, da imajo nekatera gradiva tudi možnost elektronskega dostopa s kodo, ki pa ni vedno dosegljiva vsem učencem.

Rezultate raziskave bomo predstavili v treh sklopih. V prvem sklopu bomo predstavili rezultate splošne kvantitativne analize in primerjave, v drugem sklopu se bomo osredotočili na kvantitativno zastopanost grafično-ilustrativnega gradiva ter ga kvalitativno ovrednotili z didaktičnega vidika, v tretjem sklopu pa bomo predstavili rezultate kvalitativne analize vključenih učnih nalog glede na njihovo didaktično usmerjenost v razvijanje različnih nivojev geografskega znanja oz. kompetenc.

Rezultati splošne kvantitativne analize

V prvem delu raziskave smo na osnovi zadanih kriterijev proučevali količinsko razmerje med zastopanostjo učnih vsebin o Dravskem polju v primerjavi s Koroško statistično regijo (tudi Obalno-kraško in Posavsko po Lipovšek 2021) v izbranih učbenikih in delovnih zvezkih.

Vsebina pregledanih učbenikov in delovnih zvezkov sledi trem merilom:

- skladnost z učnim načrtom,
- ozemeljsko prikazovanje celotne Slovenije in
- predstavitev geografskih procesov in pojavov, ki so v geografski znanosti prepoznani kot najbolj pomembni, ilustrativni in splošnoizobraževalni (Lipovšek 2021).

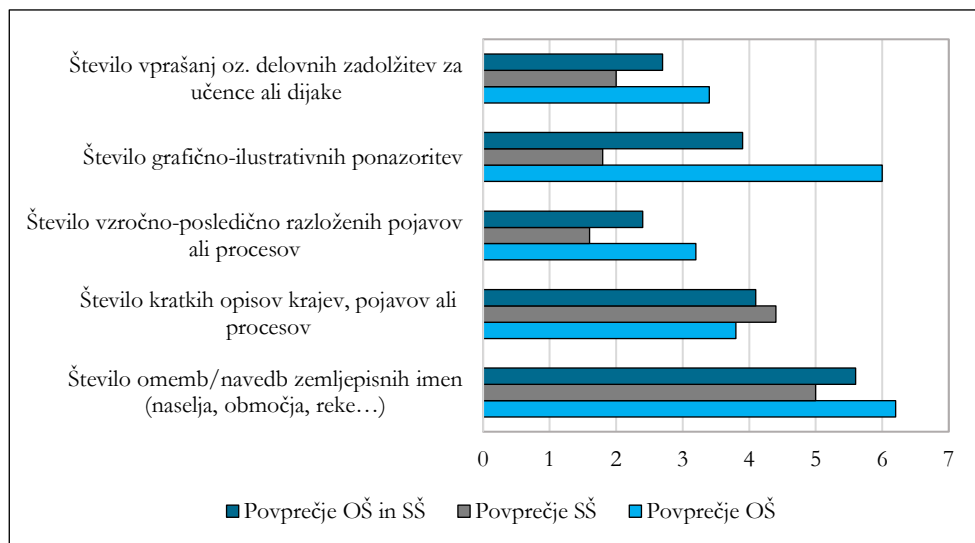
V učbenikih kot temeljnih učnih pripomočkah je tako možno razbrati, katere teme in primeri so navzoči pri pouku, deloma pa je mogoče sklepati tudi o didaktičnih pristopih pri dejanskem izvajanju pouka. V učbenikih se kaže pričakovano poznavanje dejstev in veščin, ki jih izobraževalni sistem znotraj neke družbe razume kot pomembne (Lipovšek 2021).

Učna gradiva, ki smo jih obravnavali, so bila zelo različna po svojem obsegu. Najobsežnejši je bil i-učbenik, ki je kombiniran z učnimi nalogami in ima 240 strani, najmanj obsežno gradivo pa je imelo 97 strani. Zelo redke so omembe ali zapisi o Dravskem polju v delih učnih gradiv, ki so namenjeni splošnim tematskim obravnavam Slovenije kot celote (z izjemo redke umeščenosti v različne tematske zemljevide Slovenije), medtem ko večjo zastopanost zasledimo pri regionalno-geografski obravnavi Obpanonskih pokrajin. V okviru slednjih je Dravskemu polju posvečenega od 1 do 3 % prostora v posameznem gradivu.

Če bi izhajali iz razmerja v površini (Dravsko polje predstavlja 1,2 % površine Slovenije), bi lahko razumeli količinsko prostorsko zastopanost Dravskega polja v učnih gradivih kot uravnoteženo. Pri tem je zanimivo in neskladno s pričakovanji, da je v izbranih srednješolskih učnih gradivih (z izjemo enega) v povprečju vključena manjša količina učnih vsebin o Dravskem polju kot v osnovnošolskih učnih gradivih. Razlog je morda v izbiri vzorca srednješolskih gradiv, ki pokrivajo tako

regionalnogeografsko obravnavo Slovenije v gimnaziji, kjer so regionalne vsebine pogosteje zastopane, kot splošnejše tematske pristope k obravnavi Slovenije kot celote v srednjem tehniškem in strokovnem izobraževanju.

Kvantitativna analiza izbranih osnovnošolskih učnih gradiv je pokazala, da je učna vsebina Dravskega polja najpogosteje vključena v obliki kratkih omemb ali navedb zemljepisnih imen (npr. območja, naselij, rek) tako v besedilih kot v grafično-ilustrativnem gradivu. Pri tem je zaslediti raznolika poimenovanja izbranega območja oz. kombinacij le-tega z drugimi sosednjimi območji v eni pokrajinski enoti ali vključenost le-tega v večje prostorske enote: Dravsko polje, Dravska ravan, Dravsko - Ptujško polje, Dravsko in Ptujško polje, območje Maribor - Ptuj, Dravska dolina in Dravsko, Ptujško in Središko polje kot ena pokrajinska enota.



Slika 2: Kvantitativna zastopanost učnih vsebin o Dravskem polju v osnovnošolskih in srednješolskih učnih gradivih za pouk geografije

Opomba: če je isto zemljepisno ime v istem učnem gradivu omenjeno večkrat, se je v kvantitativni analizi upoštevalo le kot enkratna navedba. Število omemb zemljepisnih imen se nanaša tako na besedilo kot na grafično-ilustrativno gradivo. Vir: lasten.

Drugi najpogostejši način vključitve vsebin Dravskega polja v osnovnošolskih učnih gradivih je v obliki fotografij, zemljevidov in drugih grafično-ilustrativnih ponazoritev, ki jih bomo natančneje kvantitativno in kvalitativno predstavili v

drugem sklopu rezultatov raziskave. Tem po količinski zastopanosti sledijo kratki (eno- ali dvostavčni) opisi območja, krajev, pojavov ali procesov. Število vzročno-posledičnih opisov pojavov ali procesov je najredkeje zastopano, v povprečju s tremi primeri zapisov, pri čemer je v dveh primerih vzročno-posledičnost izražena implicitno, zaradi česar je potrebna dodatna interpretacija učitelja oz. pričakovano ustrezno predznanje učencev.

Med vsebinami, vezanimi na Dravsko polje, so najpogosteje izpostavljeni:

- poljedelski in živinorejski potencial (pridelava krompirja, sladkorne pese, oljne repice, koruze in krmnih rastlin, prašičjereja, perutninarstvo, govedoreja);
- onesnaževanje podtalnice in težave preskrbe s pitno vodo zaradi intenzivnega kmetijstva oz. velike porabe umetnih gnojil in kemičnih zaščitnih sredstev;
- zgostitvena območja poselitve in suburbanizirana naselja Dravskega polja v okolici Maribora ter primeri obcestnih naselij;
- HE Zlatoličje in hidroenergetski potencial Drave;
- industrijsko naselje Kidričevo.

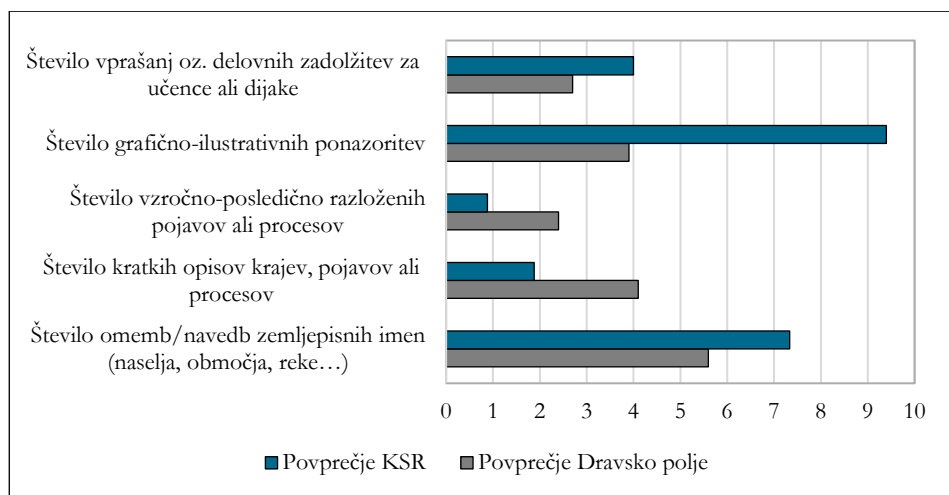
Zgolj enkrat je bil izpostavljen krajinski park Drava ter nekatere geološke (debeli nanosi proda in gline), geomorfološke in hidrografske (ponikanje vodotokov v prodna tla) posebnosti območja.

V analiziranih srednješolskih gradivih se vsebine, vezane na Dravsko polje, pojavijo prav tako najpogosteje kot omembe/navedbe zemljepisnih imen ali kratki nekajstavčni opisi krajev, območja, pojavov ali procesov, ki jim po količinski zastopanosti sledijo grafično-ilustrativne ponazoritve (natančneje predstavljene v drugem sklopu rezultatov raziskave) in nazadnje krajši vzročno-posledični opisi pojavov in procesov, ki pa jih je enkrat manj kot na primeru osnovnošolskih gradiv. Analizirana osnovnošolska in srednješolska učna gradiva vključujejo tudi delovne zadolžitve oz. naloge za učence ali dijake na tematike Dravskega polja (ki jih bomo natančneje analizirali v tretjem sklopu rezultatov raziskave), pri čemer je tudi teh več na primeru osnovne šole.

V srednješolskih učnih gradivih so najpogosteje izpostavljene podobne vsebine kot v osnovnošolskih, v posameznih primerih pa zasledimo še navezave na železniško progo Pragersko–Ormož ter avtocestne odseke v okviru splošne tematike

regionalnega razvoja Slovenije ter omembo gozdov rdečega bora v osredju Dravskega polja. V dveh primerih zasledimo krajšo subtilno, neeksplicitno izraženo izpostavitve konflikta interesov (1) med kmetijskim potencialom območja in industrializacijo, urbanizacijo ter prometnimi potmi na nekaterih delih Dravskega polja in (2) med podtalnico plitvo pod površjem ter območji zgoščene poselitve, industrije, prometa in intenzivnega kmetijstva.

Lipovšek meni, da je za poznavanje države v učbenikih pomembno ustrezno razmerje med vsebinami in hierarhija vsebin ter poznavanje posameznih območij (2021). Ker sta geografska regija Dravsko polje ter Koroška statistična regija, ki smo jo izbrali za primerjavo, različni po prostorskem deležu, ki ga zavzemata v Sloveniji (Dravsko polje meri približno 248 km², Koroška statistična regija pa 1.041 km²), smo pri primerjalnem ugotavljanju uravnoveženosti kvantitativne zastopanosti učnih vsebin upoštevali velikostno razmerje med regijama.



Slika 3: Primerjava kvantitativne zastopanosti učnih vsebin o Dravskem polju in Koroški statistični regiji v osnovnošolskih in srednješolskih učnih gradivih za pouk geografije

Vir: lasten.

Čeprav Lipovšek (2021) navaja, da je opazna tendenca avtorjev učbenikov, da poskušajo cilje, ki jih predpisuje učni načrt, enakomerno vezati na vse dele Slovenije (pri primerjavi referenčnih regij v njegovi raziskavi se sicer izkaže evidentno odstopanje Obalno-kraške statistične regije nad Posavsko in Koroško), lahko na

primeru naše raziskave ugotovimo, da ne moremo potrditi, da obstaja objektivno enakovredno razmerje v količini vključevanja vsebin med posameznimi območnimi enotami Slovenije glede na njihovo površino.

Ugotovimo lahko, da bi morale biti v primeru tendence k upoštevanju tega kriterija vsebine o Koroški statistični regiji zastopane bistveno (štirikrat) bolj pogosto kot pa so vsebine Dravskega polja, kar pa ne izkazuje nobeden od kazalnikov, vključenih v raziskavo.

Koroška statistična regija je sicer pogosteje zastopana pri treh kazalnikih (grafično-ilustrativnih ponazoritvah, omembah zemljepisnih imen in številu nalog za učence oz. dijake). Upoštevajoč izsledke raziskave med koroškimi učitelji, ki navajajo, da so zadovoljni z umeščenostjo svoje regije v učbenike (Lipovšek 2021), bi lahko dejali, da je Dravskemu polju v izbranih učnih gradivih namenjena vsaj zadovoljliva pozornost. Pri tem pa je potrebno ponovno izpostaviti, da je od kvantitete didaktično pomembnejše vprašanje, v kolikšni meri lahko število informacij (tako besedilnih kot grafično-ilustrativnih) odslika tudi doseganje kvalitativnih meril, saj, kot smo že poudarili, informacijska védenja niso nujno samoumevno medsebojno mrežena oz. prenosljiva z vidika razvijanja raznolikih geografskih ali splošnih učnih kompetenc in tako tudi z vidika prenosa učnih spoznanj iz npr. proučevane regije Dravskega polja na druge geografske pokrajine Slovenije ali širši geografski prostor in obratno. Na navedeno problematiko se bomo skušali navezati v nadaljevanju.

Rezultati analize grafično-ilustrativnega gradiva

Analiza grafično-ilustrativnega gradiva izbranih geografskih učbenikov in delovnih zvezkov ima kvantitativni in kvalitativni del. Poudariti moramo, da smo v pričujočem delu raziskave v analizo zajeli le tiste grafično-ilustrativne ponazoritve, ki se eksplicitno nanašajo na Dravsko polje in ne tudi splošnih ponazoritev, npr. preglednih ali tematskih zemljevidov Slovenije, če na njih ni izstopala oznaka izbrane regije ali njenega posameznega prostorskega elementa. V kolikor je bil identičen grafično-ilustrativen prikaz umeščen tako v učbenik kot delovni zvezek v posamičnem učnem gradivu, smo ga šteli kot en prikaz. Kot smo navedli v metodološkem delu prispevka, smo za lažjo predstavljivost posamični komplet učenika in delovnega zvezka obravnavali kot eno enoto učnega gradiva, enako smo kot samostojno učno gradivo tretirali tudi učbenike, ki nimajo pripadajočega

delovnega zvezka oz. i-učbenik, ki je zasnovan kot kombinacija učbenika in delovnega zvezka.

Preglednica 2: Grafično-ilustrativne ponazoritve Dravskega polja v izbranih geografskih osnovnošolskih učbenikih in delovnih zvezkih

Naziv učbenika in delovnega zvezka	Število grafično-ilustrativnih ponazoritev	Vrste grafično-ilustrativnih ponazoritev	Število in vrste povezav med tekstem in grafično- ilustrativnimi ponazoritvami
Geografija Slovenije, učbenik, 2003	5	5 F	3 B in F
Geografija 9, učbenik, 2021; Geografija 9, samostojni delovni zvezek, 2021	4	1 F in 3 Z	-
Geografija Slovenije, učbenik, 2019; Geografija Slovenije, delovni zvezek, 2019	7	3 F in 4 Z	1 B in F
Raziskujem Slovenijo, učbenik, 2021; Raziskujem Slovenijo, delovni zvezek, 2016	3	2 Z in 1 P	1 B in Z
i-učbenik za geografijo, 2015	11	4 F in 7 Z	-

Opomba: F – fotografija, S – skica, G – grafikon, P – preglednica, Z – zemljevid, B – besedilo.

Opomba: število povezav in vrsta povezave, npr. B in F – povezani sta interpretaciji besedila in fotografije.

V kvantitativnem delu analize grafično-ilustrativnih ponazoritev Dravskega polja smo pregledali številčno zastopanost grafično-ilustrativnih ponazoritev ter vrsto le-teh: fotografije, zemljevide, grafikone (ne glede na način oz. obliko prikaza), skice in preglednice. Analiza številčne zastopanosti nam je pokazala, da je v vseh izbranih učnih gradivih vsaj en primer le-teh ter da jih je v srednješolskih gradivih bistveno manj, od en do dva primera opazovane regije, kot v osnovnošolskih, kjer je od 3 do največ 11 grafično-ilustrativnih ponazoritev (največ v i-učbeniku). Navedeno je potrdilo naša pričakovanja na nivoju analiziranih srednješolskih učnih gradiv in jih presegló na nivoju analiziranih osnovnošolskih učnih gradiv.

Fotografije kot način ponazoritve izrazito izstopajo tako v analiziranih srednješolskih kot osnovnošolskih gradivih, zaslediti jih je v 8 od 10 analiziranih učnih gradiv. V posameznem gradivu je bilo največ 5 fotografij Dravskega polja, in sicer v osnovnošolskem učbeniku (podatki so prikazani v preglednici 2 in preglednici 3). Na drugem mestu po številčnosti so zemljevidi, na katerih je prikazano Dravsko polje na preglednih ali tematskih kartah SV Slovenije. Samo eno analizirano osnovnošolsko učno gradivo ni imelo vključenega kartografskega prikaza opazovane

regije, za srednješolsko stopnjo so bila taka tri analizirana učna gradiva. V desetih analiziranih učnih gradivih je bil en primer grafikona (srednješolsko učno gradivo) in en primer preglednice (osnovnošolsko učno gradivo).

Preglednica 3: Grafično-ilustrativne ponazoritve Dravskega polja v izbranih geografskih srednješolskih učbenikih in delovnih zvezkih

Naziv učbenika in delovnega zvezka	Število grafično-ilustrativnih ponazoritev	Vrste grafično-ilustrativnih ponazoritev	Število in vrste povezav med tekstom in grafično-ilustrativnimi ponazoritvami
Geografske značilnosti Slovenije, učbenik za 3. letnik gimnazijskega in srednjega tehniškega oziroma strokovnega izobraževanja, 2009; Geografske značilnosti Slovenije, delovni zvezek za 3. letnik gimnazijskega in srednjega tehniškega oz. strokovnega izobraževanja, 2009	2	1 G in 1 Z	-
Slovenija 1 – geografija za 3. letnik gimnazij, učbenik, 2019; Slovenija 1 – geografija za 3. letnik gimnazij, delovni zvezek, 2019	2	2 F	2 B in F
Slovenija 2 – geografija za 4. letnik gimnazij, učbenik, 2016; Slovenija 2 – geografija za 4. letnik gimnazij, delovni zvezek, 2016	2	1 F in 1 Z	-
Geografija Slovenije, učbenik za geografijo v 3. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol, 2022	2	2 F	1 B in F
Geografija, učbenik za geografijo v srednjih strokovnih in poklicno-tehniških šolah, 2021	1	1 F	1 B in F

Opomba: F – fotografija, S – skica, G – grafikon, P – preglednica, Z – zemljevid, B – besedilo.

Opomba: število povezav in vrsta povezave, npr. B in F – povezani sta interpretaciji besedila in fotografije.

Drugih vrst grafično-ilustrativnih ponazoritev ni bilo. Ugotovimo lahko, da v izbranem analiziranem učnem gradivu izrazito prevladujeta dve vrsti grafično-ilustrativnih ponazoritev za Dravsko polje: fotografije in zemljevidi. Od skupno 39 ponazoritev je 19 fotografij in 18 zemljevidov. Število slednjih je največje v analiziranem i-učbeniku za osnovno šolo (7).

Izhodiščna domneva, da bo količina fotografij v skupnem obsegu osnovnošolskih in srednješolskih učnih gradiv presegala 50-odstotno zastopanost med grafično-ilustrativnimi ponazoritvami Dravskega polja sicer ni bila potrjena, a je bilo fotografij

največ med ponazoritvami in zelo blizu polovice vseh ponazoritev. Na nivoju osnovne šole nekoliko prevladujejo zemljevidi (16) nad fotografijami (13), na nivoju srednje šole pa se je naša izhodiščna domneva izkazala za pravilno, saj so fotografije prevladovala z več kot 50-odstotno zastopanostjo med grafično-ilustrativnimi gradivi. Oba izrazito prevladujoča načina ponazoritve, fotografija in zemljevid, sta kompleksna in nista vedno tudi najprimernejša za ponazarjanje vseh geografskih elementov in procesov, zato je odsotnost ostalih možnosti posrednega ponazarjanja še očitnejša.

V kvalitativni del analize grafično-ilustrativnih prikazov izbranega učnega gradiva opazovane regije smo kot temeljno merilo postavili didaktična načela, ker omogočajo pridobivanje ter razvijanje učenčevih spretnosti in sposobnosti geografskega mišljenja (Zgonik 1995), saj z njimi dosežemo objektivnost geografskega izobraževanja (Brinovec 2004) in so tudi most med raziskavami pouka in učiteljevim pedagoškim delovanjem (Valenčič Zuljan idr. 2021).

Z upoštevanjem tako splošnih didaktičnih načel (npr. didaktično načelo nazornosti in konkretnosti) kot didaktičnih načel pouka geografije (načelo regionalnosti, načelo kompleksnosti), še zlasti pa načela prostorske razmestitve pojavov in procesov ter njihovih medsebojnih odnosov, bi bilo pričakovano, da je dosežena večja raznolikost v ponazarjanju prostorskih elementov in prostorskih odnosov. Tako npr. ni dovolj samo grafično-ilustrativno prikazati, kje je kaj ali kako to izgleda, temveč je potrebno tudi pojasniti zakaj je tako. V izbranem analiziranem učnem gradivu najdemo »prazne primere ponazoritev«, ko naletimo na fotografijo s podnapisom »Polje koruze« ali pa »Obcestna vas« ob splošnih učnih vsebinah, vezanih na Dravsko polje, ki kažejo na odsotnost neposrednih ključnih sporočil – kje je kaj, kakšno je, pa tudi vzpodbude učečega se k razmisleku, npr. zakaj takšen način rabe tal. Primeren način opremljenosti grafično-ilustrativnih ponazoritev je npr. kratko spremljajoče besedilo, ki v stavku ali dveh usmerja učečega se k vsebinskemu, sporočilnemu elementu ponazoritve oz. pojasnjevanju le-tega.

Izbrani, sicer že nekoliko starejši fotografiji, smiselno podpira pod njima zapisano krajše besedilo. Kljub temu se lahko vprašamo, ali je to res dovolj za samostojno učenje. Odsotnost umeščanja raznolikih opazovalnih in miselnih spodbud ob grafično-ilustrativnih ponazoritvah lahko razumemo tudi kot zamujeno učno priložnost, ki bi učečega se od nivoja opazovanja posamičnih elementov v prostoru,

njihovega prepoznavanja in poimenovanja, z učno usmerjenimi vprašanji (navodili za samostojno delo) usmerjala v iskanje in ugotavljanje medsebojnih soodvisnih povezav. Pri tem gre za načelo kompleksnosti (celostnosti), ki izpostavlja, da: »... prostorske konkretnosti in abstrakcije ter odnosov med njima ne smemo proučevati ločeno, temveč v vsej soodvisnosti z vsemi pojavi in procesi znotraj neke regije ali celo širše« (Brinovec 2004, 37).

Izpostavitve primerov zamujenih učnih priložnostih (imenovali smo jih »prazni primeri ponazoritve«) je potrebna, ker naj bi učbenik omogočal samostojno učenje učencem in dijakom (Spletni vir 1). Vprašamo se lahko, ali grafično-ilustrativne ponazoritve sploh potrebujemo v učnem gradivu, če zgolj slikajo splošno poznano podobo (npr. koruzo na njivi), imajo zgolj dekorativni pomen ali pa je ob njih nujno potrebna učiteljeva razlaga. Poleg tega je proučevana vsebina Dravskega polja zelo majhen del učnih vsebin regionalne geografije Slovenije in ji je glede na tendence avtorjev učbenikov k enakomerni zastopanosti vseh pokrajinskih delov Slovenije (Lipovšek 2021) v učnih gradivih namenjen sorazmeren (nizek) delež pozornosti glede na obseg besedila in grafično ilustrativne ponazoritve, kar bi bilo nujno dopolniti s kakovostjo ponazoritve in pripadajočih učnih dejavnosti, še posebej pa, ker je osrednji cilj geografskega pouka omogočati učencu razvijati geografsko mišljenje (vzročno-posledično razumevanje prostora). Pri tem je lahko učni postopek zastavljen vsaj na dva načina: izhajanje od konkretnega (npr. slika 3: opazovanje rabe tal in s tem konflikta interesov na Dravskem polju ob rečnem prekopu HE Zlatoličje) na obče ali pa izhajanje od splošnega h konkretnim pojmom, pojavom in procesom (npr. slika 2: besedilna razlaga socialističnega planskega gospodarstva in posledic transformacij na primeru tovarne aluminija v Kidričevem).

Izpostavimo naj še, da ob vseh grafično-ilustrativnih ponazoritvah v izbranih osnovnošolskih gradivih samo v petih primerih najdemo tudi neposredno povezavo z besedilnim delom učbenika oz. vsaj nekaj stavčno pojasnilo grafično-ilustrativne ponazoritve v njenem podnapisu, v primeru srednješolskih učnih gradiv pa lahko to zasledimo v štirih primerih.



Tovarna aluminija v Kidričevem je bila v socialističnem obdobju ena naših najpomembnejših tovarn.

Slika 4: Tovarna aluminija v Kidričevem

Vir: Senegačnik 2011.



155. Od Maribora naprej je po Dravskem polju speljan prekop, po katerem priteka voda do hidroelektrarne Zlatoličje.

Slika 5: Prekop po Dravskem polju

Vir: Novak 2003.

Rezultati analize učnih nalog glede na njihovo didaktično usmerjenost

Na osnovi izbranih kriterijev kvalitativne analize smo v tretjem delu raziskave vrednotili didaktično usmerjenost učnih nalog, vezanih na vsebine Dravskega polja, ki so zajete v obravnavanih učnih gradivih. Pri tem smo preverjali količino učnih nalog, ki se nanašajo na doseganje informacijskega predmetnega znanja na dveh ravneh: (1) koliko učnih nalog je vezanih na spoznavanje lokacij in elementov prostorske identitete na osnovnem spoznavnem nivoju, (2) koliko nalog je vezanih na spoznavanje, analiziranje, generaliziranje organizacije prostora (medsebojnih povezav elementov – torej delovanja prostorskega sistema, kar predstavlja integracijski oz. holistični (kompleksen) pristop in višje spoznavne procese). Preverjali smo zastopanost učnih nalog, ki so usmerjene v razvijanje predmetnih in splošnih veščin: (1) usmerjenost v metode in veščine raziskovanja prostora, (2) usmerjenost v metode in veščine celostne prostorske interpretacije, kar vključuje tako kritično celostno razmišljanje in presojanje kot sporazumevanje o učnih vsebinah. Ob tem smo preverjali še zastopanost učnih nalog, ki usmerjajo učence oz. dijake v delovanje v realnih življenjskih situacijah (npr. delovanje na področju spodbujanja trajnosti, odgovorne rabe prostora, kakovosti sobivanja).

Preglednica 4: Zastopanost učnih nalog o Dravskem polju glede na njihovo didaktično usmerjenost

Kriteriji analize didaktične usmerjenosti učnih nalog	Število učnih nalog – osnovna šola	Število učnih nalog – srednja šola
Poznavanje lokacij in temeljno poznavanje posameznih prostorskih elementov na osnovnem spoznavnem nivoju	10	3
Organizacija prostora – spoznavanje, analiziranje, generaliziranje delovanja prostorskih sistemov (integracijski, holistični pristop)	5	4
Prostorsko raziskovanje in metode dela	0	0
Celostna prostorska interpretacija (kritično in celostno razmišljanje/presojanje in sporazumevanje)	2	3
Delovanje v avtentičnih življenjskih situacijah na podlagi celostnega povezovanja več vidikov	0	0

Opomba: učne naloge višjih ravni geografskega znanja oz. kompetenc vključujejo tudi nižje ravni, vendar takšnih učnih nalog nismo upoštevali večkrat.

V analizo smo zajeli 17 osnovnošolskih učnih nalog in 10 srednješolskih učnih nalog. Večina (88 %) učnih nalog o Dravskem polju v osnovnošolskih učnih gradivih je namenjena doseganju informacijskega predmetnega znanja. Med slednjimi

prevladujejo učne naloge, vezane na poznavanje lokacij ali/in poimenovanja območja, naselij, rek, hidroelektrarne in na vsaj temeljno poznavanje posameznih elementov prostora na osnovnem spoznavnem nivoju (ne da bi jih tudi povezovali z drugimi elementi).

Med učnimi nalogami, vezanimi na predmetno informacijsko znanje, kar predstavljata prvi in drugi kriterij, je ena tretjina takšnih, ki se usmerjajo v organizacijo prostorskega sistema, torej vključujejo integracijski pristop, pri čemer pa je potrebno poudariti, da je ta integracijski pristop zelo omejen in se večinoma omejuje na integracijo dveh prostorskih elementov (npr. lokacija in gostota poselitve ali površje in gostota poselitve). Zgolj dve nalogi (kar predstavlja 12 % vseh analiziranih osnovnošolskih nalog) ob naravnosti v nekoliko bolj integracijsko spoznavanje prostora vključujeta še elemente celostnega in kritičnega razmišljanja (npr. naloga, ki od učenca zahteva, da med ponujenimi izbere tri glavne prednosti, ki jih posredno ali neposredno ponuja hidroenergetsko izkoriščanje reke Drave (Jeršin Tomassini 2016). Učnih nalog, ki bi se navezovala na prostorsko raziskovanje in metode le-tega (z izjemo dela z zemljevidi in nemimi zemljevidi) ter učnih nalog, ki bi se navezovala na delovanje v avtentičnih življenjskih situacijah, v vzorcu osnovnošolskih učnih gradiv nismo zasledili.

Vsebinsko se naloge v osnovnošolskih učnih gradivih navezujejo na:

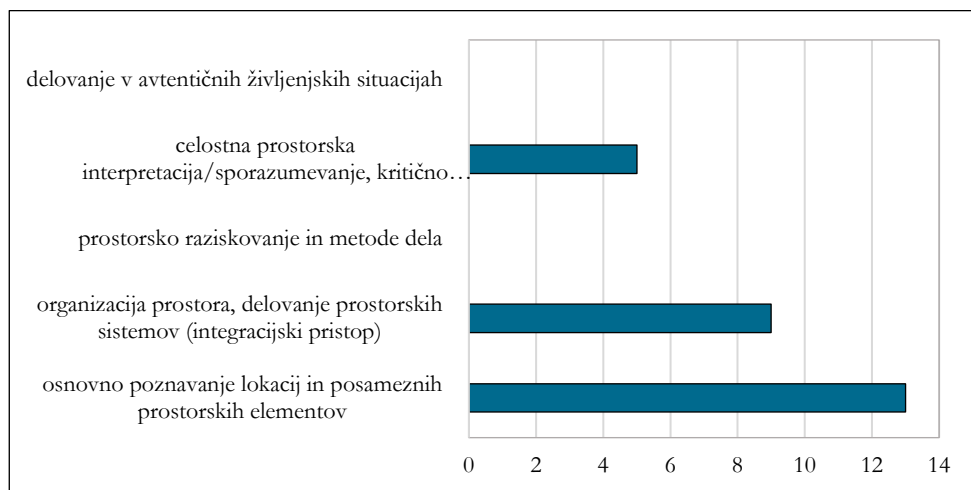
- prostorsko umeščanje pokrajine, rečne mreže na zemljevidu, prepoznavanje osnovne oblike površja, temeljnega tipa naselja – obcestne vasi;
- gostoto poselitve (prepoznavanje Dravskega polja kot območja zgoščanja prebivalstva);
- prepoznavanje kmetijstva kot vira prevladujoče gospodarske rabe območja;
- problematiko hidroenergetske rabe.

V srednješolskih učnih gradivih je 70 % učnih nalog namenjenih doseganju informacijskega predmetnega znanja. Med njimi jih je 43 % takih, ki se usmerjajo k poznavanju lokacij ali/in poimenovanj topografskih elementov oz. temeljnemu poznavanju posameznih elementov prostora na osnovnem spoznavnem nivoju (ne da bi jih tudi povezovali z drugimi elementi) – gre torej za osnovna informacijska predmetna znanja. V primerih predmetno-informacijskih nalog višjega spoznavnega nivoja z integracijskim pristopom smo ugotovili pojavljanje večjega števila

prostorskih elementov (npr. naloga, ki od dijakov zahteva, da na zemljevid podtalnice zapišejo možno vrsto onesnaževanja podtalnice, glede na vrsto obremenjevanja (kmetijstvo, prometnice, poselitve, industrija ...) ter naj pri tem naredijo svojo legendo) (Likar idr. 2009). 30 % vseh analiziranih srednješolskih nalog se usmerja k razvijanju integrativne prostorske interpretacije in kritičnemu mišljenju/presojanju, kar je večji delež kot pri osnovnošolskih gradivih. Tudi v srednješolskih gradivih v okviru obravnave Dravskega polja nismo zasledili učnih nalog, ki bi se navezovala na prostorsko raziskovanje in metode le-tega (z izjemo dela z zemljevidi in nemimi zemljevidi, pri čemer pri tem kriteriju nismo upoštevali ustvarjanja legende, čeprav gre za metodo geografskega dela, saj gre za temeljno geografsko veščino) ter učnih nalog, ki bi se navezovala na delovanje v avtentičnih življenjskih situacijah.

Vsebinsko se naloge v srednješolskih učnih gradivih navezujejo na manjše število tematik kot osnovnošolske:

- splošne naravne (npr. geološka zgradba, hidrološke posebnosti in aglomeracije idr.) in družbene značilnosti (gostota poselitve, tipi naselij idr.) oz. osnovne opredelitve prostorskih elementov regije;
- problematiko podtalnice;
- specifičnosti gospodarske izrabe rek na primeru hidroenergije.



Slika 6: Skupno število učnih nalog o Dravskem polju glede na njihovo didaktično usmerjenost

Analiza didaktične usmerjenosti učnih nalog o Dravskem polju na primeru vzorca učnih gradiv je pokazala, da se od učencev in dijakov pričakuje predvsem informacijsko predmetno znanje in prostorska orientacija, manj pozornosti je posvečene razvijanju kompleksnega geografskega znanja oz. integrativnega miselnega pristopa, ki pa je eden ključnih ciljev geografskega izobraževanja. Slednjega je sicer več na srednješolskem kot na osnovnošolskem nivoju, kjer ostaja omejen na integracijo dveh prostorskih elementov. Kombinacija bolj celostne prostorske interpretacije in kritičnega mišljenja/presojanja je prisotna v 18,5 % vseh učnih nalog. V analiziranem vzorcu gradiv ni bilo za Dravsko polje zajete nobene učne naloge, ki bi usmerjala učeče se v prostorsko raziskovanje in metode geografskega dela ali v delovanje v avtentičnih življenjskih situacijah.

Podobne rezultate je pokazala raziskava Kleckerja (2023), ki je primerjal deleže učnih nalog (vključujoč vse učne vsebine) v vzorcu slovenskih in hessenskih geografskih učbenikov glede na razvijanje geografskih kompetenčnih področij, kot jih je opredelilo nemško geografsko društvo. V slovenskih geografskih učbenikih je prevladovalo informacijsko predmetno znanje in prostorska orientacija, relativno visoka prisotnost učnih nalog je bila tudi na področju vključevanja metod geografskega dela, zelo nizek delež učnih nalog pa je bil vezan na interpretacije oz. sporazumevalne kompetence, (kritično) vrednotenje in delovanje oz. ravnanje učencev. Podobno je v isti raziskavi pokazala analiza nemških geografskih učbenikov, pri čemer je bilo vendarle zaslediti od slovenskega višji delež učnih nalog na področjih interpretacije oz. sporazumevalne kompetence, (kritičnega) vrednotenja in delovanja oz. ravnanja učencev.

Sklep

V raziskavi Učne vsebine o Dravskem polju v geografskih izobraževalnih gradivih smo se osredotočili na kvantitativno in kvalitativno analizo navedenih učnih vsebin v izbranih učnih gradivih ter pri delu rezultatov raziskave tudi na primerjavo z nekaterimi drugimi slovenskimi mezoregijami. Izhodišče za slednje nam je predstavljala raziskava avtorja I. Lipovška (2021) o vključenosti vsebin, lokacij, pojavov in procesov, vezanih na Koroško statistično regijo v izbranih slovenskih učbenikih, kjer sta bili ob Koroški statistični regiji vključeni v analizo še dve referenčni regiji – Obalno-kraška in Posavska statistična regija. Med drugim smo želeli ugotoviti, v kolikšni meri lahko preverimo v Lipovškovi raziskavi ugotovljene

rezultate in mnenje učiteljev geografije o ustrezni zastopanosti vsebin na našem opazovanem vzorcu oz. prostorskem okvirju. Še zlasti smo bili pozorni na tisti del raziskave, ki prinaša mnenje 139 anketiranih učiteljev geografije osnovnih in srednjih šol o geografskih učbenikih. Anketirani učitelji navajajo, da od učbenikov pričakujejo kompleksen pristop ter celostno in regionalno obravnavanje geografskih procesov (Lipovšek 2021). Med prostimi odgovori navajajo še, da je podatke in preprosta dejstva enostavno pridobiti s spleta, v učbenikih pa pogrešajo zgodbo – celovito in večplastno ter tudi večpredstavno učbeniško obravnavo (Lipovšek 2021).

Kvantitativni pregled vzorca učnih gradiv za prostorski okvir Dravskega polja je pokazal, da je količinska prostorska zastopanost Dravskega polja v učnih gradivih uravnotežena glede na površinski delež, ki ga ta mezoregija zavzema v Sloveniji, vendar pa ne moremo potrditi, da obstaja objektivno enakovredno razmerje v količini vključenosti vsebin med posameznimi območnimi enotami Slovenije glede na njihovo površino. Na osnovi primerjave z Lipovškovo raziskavo lahko vseeno navedemo, da je Dravskemu polju v izbranih učnih gradivih namenjena zadovoljliva pozornost. Količinski primanjkljaj tako primerjalno ni bil ugotovljen in dokazan za nobeno od regij. Izbrana učna gradiva omogočajo širok in regionalno podroben pregled Slovenije.

Od kvantitete pa je didaktično pomembnejše vprašanje, v kolikšni meri učne vsebine (tako besedilne kot grafično-ilustrativne) dosegajo kvalitativna merila v smislu prenosljivosti z vidika razvijanja raznolikih geografskih ali splošnih učnih kompetenc in tako tudi z vidika prenosa učnih spoznanj z npr. proučevane regije Dravskega polja na druge geografske pokrajine Slovenije ali širši geografski prostor.

Pri zagotavljanju vsebinske in procesne zastopanosti geografskih značilnosti glede na ciljno kompetenčno usmerjenost se ugotavlja nesorazmerje. V Lipovškovi raziskavi anketirani učitelji pričakujejo v učnih gradivih več vsebin o pokrajino tvornih procesih, menijo pa, da učbeniki zagotavljajo več vsebin o dejstvih (Lipovšek 2021), kar lahko potrdimo tudi z ugotovitvami naše raziskave.

Ob ugotovitvi, da od 30 grafično-ilustrativnih ponazoritev Dravskega polja v izbranih osnovnošolskih gradivih samo v 5 primerih najdemo tudi neposredno povezavo z besedilnim delom učbenika oz. vsaj nekajstavčno pojasnilo same grafično-ilustrativne ponazoritve v njenem podnapisu, v primeru srednješolskih

učnih gradiv pa je to razmerje 4 primeri povezav od skupno 9 grafično-ilustrativnih ponazoril, se lahko vprašamo, kakšen je pravzaprav didaktični namen takšnih grafično-ilustrativnih ponazoril v učnih gradivih, če pa brez obvezne učiteljeve razlage niso dovolj za samostojno delo učencev. S to ugotovitvijo lahko podkrepimo mnenje učiteljev, ki so glede učbenikov »več kritičnih misli namenili //...// togi didaktični usmeritvi, neproblemskosti, razdrobljenosti, nepotrebnemu naštevanju, usmerjenosti v posamezno in premajhni usmerjenosti v celostnost. Opozarjajo na ugotovitev, ki se je pokazala v zadnjem obdobju: učbeniki so slabo uporabni za pouk na daljavo. Menijo, da so učbeniki bolj kot za samostojno učenje naravnani in primerni za pouk v šoli« (Lipovšek 2021, 316), čemur v vseh elementih kvalitativne analize pritrjujejo tudi naše ugotovitve.

Pri izboru tematike je ključno izhodišče izbrati geografske procese in pojave, ki so v geografski znanosti in didaktiki geografije prepoznani kot najbolj pomembni, ilustrativni, interpretativni in prenosljivo-splošnoizobraževalni. Pri tem je izjemnega pomena geografsko raziskovalno delo na nivoju regionalnega pristopa, zlasti če ponudi tudi primerjalno ovrednotenje izbrane vsebine glede na preostale regije (npr. v Sloveniji). Dober primer je pričujoča monografija, npr. poglavje o spremembah rabe tal na Dravskem polju, ki med drugim izpostavlja, da »Dravsko polje sodi med območja z največjim potencialom za kmetijstvo v Sloveniji, predvsem za poljedelstvo, kar je v času, ko zdrava hrana postaja pomembna in strateška dobrina izjemnega pomena. Mezoregija Dravska ravan, kamor sodi tudi Dravsko polje, sodi po kmetijskih površinah med slovenskimi mezoregijami na tretje mesto. Izjemno pomembna kmetijska območja na Dravski ravni pokrivajo kar 77,8 % celotnega površja mezoregije (po tem kazalcu jo prekaša le Murska ravan). Izjemno pomembna kmetijska območja na Dravski ravni predstavljajo kar 12,2 % vseh slovenskih površin v tej kategoriji, kar jo ponovno uvršča na tretje mesto. Kljub zgoraj zapisanemu pa se obdelovalne površine na Dravskem polju ne ohranjajo, saj so se v obdobju 2000–2023 na Dravskem polju zmanjšale za 4,08 odstotnih točk. Po tem kriteriju Dravska ravan kot Dravsko polje sodita v slovenski vrh«. Tako Dravsko polje predstavlja markantno konfliktno območje med poskusi ohranjanja obdelovalnih površin zaradi samooskrbe s hrano in pritiski na te površine zaradi pozidave s stanovanjskimi površinami, infrastrukturo (ceste, tovarne) in drugim širjenjem gospodarskih dejavnosti (npr. peskokopov) in energetskih potreb.

V luči zelene višje ravni problemskega integrativnega pristopanja, izražene tudi s strani učiteljev geografije v učnih gradivih (Konečnik Kotnik, Ilc Klun, Resnik Planinc, Kolnik 2018 in Resnik Planinc, Konečnik Kotnik, Kolnik, Ilc Klun 2020), je opisani primer Dravskega polja nedvomno vsebina, vredna izbora in nujne didaktične pozornosti.

Ob prihajajoči prenovi učnih načrtov za pouk geografije, ki ji bo sledila tudi prenova učnih gradiv, bi želeli izpostaviti, da je potreben razmislek tako o vsebini kot o didaktičnih prvinah novih učnih gradiv, tako z vidika spodbujanja raznolike geografske učne kompetentnosti kot tudi z vidika omogočanja samoizobraževanja učecih se.

Zahvala

Študijo je deloma (pri soavtorici dr. Evi Konečnik Kotnik) omogočila programska skupina P6-0372 (»Slovenska identiteta in kulturna zavest v jezikovno in etnično stičnih prostorih v preteklosti in sedanjosti«).

Literatura in viri

- Baloh, E., Lenart, B., Stankovič, M. (2021): Geografija 9. Učbenik za geografijo v devetem razredu osnovne šole. Mladinska knjiga.
- Baloh, E., Lenart, B., Stankovič, M. (2021): Geografija 9. Samostojni delovni zvezek za geografijo v devetem razredu osnovne šole. Mladinska knjiga.
- Brinovec, S. (2004): Kako poučevati geografijo. ZRSŠŠ.
- Deutsche Gesellschaft für Geographie. (2020): Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss mit Aufgabenbeispielen. Bonn.
- Hessisches Kultusministerium. (2011a): Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen. Sekundarstufe I - Gymnasium. Erdkunde. Wiesbaden: Hessisches Kultusministerium.
- Hessisches Kultusministerium. (april 2011b): Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum. Handreichung für Schulleitungen und Steuergruppen. Wiesbaden.
- Jeršin Tomassini, K., Janžekovič, M. (2015): I-učbenik za geografijo v 9. razredu osnovne šole ZRSŠ. <https://eucbeniki.sio.si/geo9/2655/index1.html>.
- Klecker, T. (2023): Primerjava kompetenčno naravnanih didaktičnih trendov pri pouku geografije med Nemčijo in Slovenijo. Magistrsko delo (geografja in pedagogika). Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.
- Konečnik Kotnik, E., Ilc Klun, M., Resnik Planinc, T., Kolnik, K. (2018): Kakšen učni načrt si želiš slovenski osnovnošolski učitelj geografije? Dela, št. 50, str. 45–80.
- Kurikulum nastavnog predmeta Geografija za osnovne škole i gimnazije. (2019). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Republika Hrvatska.
- Kušar, S., Natek, K., Ogrin, D. (2022): Geografija Slovenije. Učbenik za 3. letnik gimnazij in srednjih strokovnih šol. Mladinska knjiga.
- Likar, M., Popit, S., Šturm, S. (2009): Geografske značilnosti Slovenije. Učbenik za 3. letnik gimnazijskega in srednjega tehniškega oziroma strokovnega izobraževanja. Mladinska knjiga.

- Likar, M., Popit, S. (2009): Geografske značilnosti Slovenije. Delovni zvezek za 3. letnik gimnazijskega in srednjega tehniškega oz. strokovnega izobraževanja. Mladinska knjiga.
- Lipovšek I. (2021): Koroška v slovenskih učbenikih. Zbornik Koroška Od preteklosti do perspektiv, str. 307–316. Zveza geografov Slovenije.
- National curriculum in England: geography programmes of study (2013).
- Novak, F. (2003): Geografija Slovenije. Učbenik za osnovno šolo, DZS.
- Petek, M., Zupančič, J., Stankovič, M. (2021): Geografija. Učbenik za geografijo v srednjih strokovnih in poklicno-tehniških šolah. Mladinska knjiga.
- Resnik Planinc, T., Konečnik Kotnik, E., Kolnik, K., Ilc Klun, M. (2020): Geografija v sekundarnem izobraževanju: analiza strukture in vrednotenje učnega načrta in kataloga znanja. Geografski vestnik, št. 1, str. 9–35.
- Senegačnik, J. (2011): Slovenija 1. Geografija za 3. letnik gimnazij. Modrijan.
- Senegačnik, J. (2016): Slovenija 2. Učbenik za 4. letnik gimnazij. Modrijan.
- Senegačnik, J. (2016): Slovenija 2. Delovni zvezek za 4. letnik gimnazij. Modrijan.
- Senegačnik, J. (2019): Slovenija 1. Učbenik za 3. letnik gimnazij. Modrijan.
- Senegačnik, J. (2019): Slovenija 1. Delovni zvezek za 3. letnik gimnazij. Modrijan.
- Senegačnik, J. (2020): Geografija Slovenije. Učbenik za 9. razred osnovne šole. Modrijan.
- Senegačnik, J., Otič, M. (2019): Geografija Slovenije. Delovni zvezek za 9. razred osnovne šole. Modrijan.
- Spletni vir 1: Pravilnik o potrjevanju učbenikov. Pravni red RS. Državni nivo:
<http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV12484> (pridobljeno 25. 5. 2023).
- Valenčič Zuljan, M., Plešec Gasparič, R. (2021): Didaktična načela: most med raziskavami pouka in učiteljevim pedagoškim delovanjem. Sodobna pedagogika, letnik 72, št. 4, str. 30–42.
- Verdev, H., Ilc Klun, M. (2021): Raziskujem Slovenijo. Učbenik za geografijo v 9. razredu osnovne šole. Rokus Klett.
- Verdev, H. (2016): Raziskujem Slovenijo. Delovni zvezek za geografijo v 9. razredu osnovne šole. Rokus Klett.
- Zgonik, M. (1995): Prispevki k didaktiki geografije. 1. natis. ZRSŠŠ.

POVZETEK

V raziskavi Učne vsebine o Dravskem polju v geografskih izobraževalnih gradivih smo se osredotočili na kvantitativno in kvalitativno analizo navedenih učnih vsebin v izbranih učnih gradivih ter pri delu rezultatov raziskave tudi na primerjavo z nekaterimi drugimi slovenskimi mezoregijami. Izhodišče za slednje nam je predstavljala raziskava avtorja I. Lipovška (2021) o vključenosti vsebin, lokacij, pojavov in procesov, vezanih na Koroško statistično regijo v izbranih slovenskih učbenikih, kjer sta bili ob Koroški statistični regiji vključeni v analizo še dve referenčni regiji – Obalno-kraška in Posavska statistična regija. Med drugim smo želeli ugotoviti, v kolikšni meri lahko preverimo v Lipovškovi raziskavi ugotovljene rezultate in mnenje učiteljev geografije o ustreznosti zastopanosti vsebin na našem opazovanem vzorcu oz. prostorskem okvirju. Kvantitativni pregled vzorca učnih gradiv za prostorski okvir Dravskega polja je pokazal, da je količinska prostorska zastopanost Dravskega polja v učnih gradivih uravnotežena glede na površinski delež, ki ga ta mezoregija zavzema v Sloveniji, vendar pa ne moremo potrditi, da obstaja objektivno enakovredno razmerje v količini vključenosti vsebin med posameznimi območnimi enotami Slovenije glede na njihovo površino. Na osnovi primerjave z Lipovškovo raziskavo lahko vseeno navedemo, da je Dravskemu polju v izbranih učnih gradivih namenjena zadovoljiva pozornost. Količinski primanjkljaj tako primerjalno ni bil ugotovljen in dokazan za nobeno od regij. Izbrana učna gradiva omogočajo širok in regionalno podroben pregled Slovenije. Od kvantitete je didaktično pomembnejše vprašanje, v kolikšni meri učne vsebine (tako besedilne kot grafično-ilustrativne) dosegajo kvalitativna merila v smislu prenosljivosti z vidika razvijanja raznolikih geografskih ali splošnih učnih kompetenc in tako tudi z vidika prenosa učnih spoznanj z npr. proučevane regije Dravskega polja na druge geografske pokrajine Slovenije ali širši geografski prostor. Pri zagotavljanju vsebinske in procesne zastopanosti geografskih značilnosti glede na ciljno

kompetenčno usmerjenost smo ugotovili nesorazmerje v didaktičnih merilih, ki potrjuje tudi rezultate Lipovškove raziskave, opravljene med učitelji geografije. Pri tem smo v naši raziskavi posebej izpostavili rezultate didaktične analize grafično-ilustrativnega gradiva in učnih nalog. Pri izboru tematike za učna gradiva je ključna kombinacija ožje geografske znanosti in didaktike geografije; temeljno je izbrati tiste geografske procese in pojave, ki so v geografski znanosti in didaktiki geografije prepoznani kot najbolj pomembni, ilustrativni, interpretativni in prenosljivo-splošnoizobraževalni. Ob prihajajoči prenovi učnih načrtov za pouk geografije, ki ji bo sledila tudi prenova učnih gradiv, bi želeli izpostaviti pomen razmisleka tako o vsebini kot o didaktičnih prvinah novih učnih gradiv, tako z vidika spodbujanja raznolike geografske učne kompetentnosti kot tudi z vidika omogočanja samoizobraževanja učečih se.