

**UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

**Mira Turk Škraba  
Mentorica: doc. dr. Alojzija Židan**

**UČBENIK KOT SREDSTVO ZA KAKOVOSTNO  
UČENJE IN POUČEVANJE DRUŽBOSLOVJA**

**Diplomsko delo**

**Ljubljana, 2005**

# Kazalo

<b>1 Uvod</b> .....	4
<b>2 Vloga in pomen učbenika v izobraževalno-vzgojnem procesu</b> .....	6
2.1 Učbenik kot strokovna literatura .....	6
2.2 Klasifikacija učnih gradiv .....	7
2.3 Učbenik kot učno sredstvo .....	8
2.4 Vloga in pomen učbenika v sodobnih konceptih poučevanja in učenja ..	10
2.5 Kaj določa kakovosten učbenik (standardi) .....	13
2.6 Preučevanje učbenikov .....	17
<b>3 Značilnosti učbeniškega založništva</b> .....	21
3.1 Priprava učbenika .....	21
3.1.1 Avtor .....	22
3.1.2 Založba, urednik .....	23
3.1.3 Recenzent .....	24
3.1.4 Lektor .....	24
3.1.5 Oblikovanje .....	25
3.1.6 Avtorske pravice .....	25
3.1.7 Od rokopisa do knjige .....	26
3.2 Verifikacija učbenika .....	27
3.2 Katalogi učbenikov .....	28
3.3 Primerjava slovenske učbeniške politike s tujimi .....	30

<b>4 Učbeniki za družboslovje v slovenskih osnovnih in srednjih šolah</b> .....	32
4.1 Poučevanje družboslovja .....	32
4.2 Osnovna šola .....	34
4.2 Srednja šola .....	35
4.4 Slovenski učbeniki za družboslovje .....	37
<b>5 Analiza slovenskih učbenikov za družboslovje</b> .....	39
5.1 Metodologija .....	39
5.1.1 Vzorec .....	39
5.1.2 Postopek .....	40
5.2 Rezultati analize .....	40
5.2.1 Vsebinska analiza .....	40
5.2.2 Znotrajbesedilna analiza .....	44
5.2.3 Analiza didaktične opremljenosti .....	56
5.2.4 Likovno-grafična oprema in tehnična ureditev .....	58
5.3 Ugotovitve analize .....	63
<b>6 Sklepne misli</b> .....	65
<b>7 Viri in literatura</b> .....	68
7.1 Učbeniki, vključeni v analizo .....	71
<b>8 Priloge</b> .....	73
Priloga A: Slovarček pojmov .....	73
Priloga B: Vzorci strani izbranih učbenikov .....	75

# 1 Uvod

Kot ni knjige brez človeka – avtorja, ilustratorja, oblikovalca, recenzenta, lektorja, urednika, stavca, tiskarja idr. –, danes kljub dokaz(ov)ani slabi (funkcionalni) pismenosti in nizki bralni kulturi težko najdemo posameznika, ki (še) ne bi imel izkušnje s knjigo. Knjiga pomaga širiti naša obzorja in znanje, z njeno pomočjo odkrivamo nove svetove, spoznavamo neznana področja, pomaga nam izpolniti prazne dneve, pregnati temne misli in dolgčas, spodbuja nas, da se potrudimo k razumevanju.

Ena prvih knjig, s katero se sreča posameznik v obdobju svojega formalnega izobraževanja, je učbenik. Njegov pomen se spreminja, še vedno pa ostajajo različni odgovori na vprašanja, kot npr. Kaj sploh je učbenik? Katere so njegove bistvene lastnosti? Kaj določa kakovost učbenika? Kakšna prihodnost se obeta učbenikom? V katero smer se bodo razvijali?

Glede na to, da se vloga in pomen učbenikov nenehno spreminja in da se njihova oblika in vsebina menjata tudi zaradi razvoja informacijske tehnologije, lahko predvidevamo, da bo tradicionalni učbenik v današnjem pomenu in obliki sčasoma izginil. Nadomestile ga bodo ažurirane in didaktično prirejene informacije v tiskani obliki (bilteni, časniki, revije, tematski snopiči) s prilogami (CD-ROM-i, DVD-ji ipd.). Nadaljnji razvoj pa skorajda narekuje nastanek spletnega učbenika v obliki spletnih strani za posamezne vsebinske sklope (tradicionalnim današnjim šolskim predmetom se bo treba odpovedati – tudi zaradi vse večjega pomena medpredmetnega povezovanja, ki ga poudarja sodobna pedagoško-didaktična stroka), urejene z različnimi multimedijskimi orodji, z navedbami pomembnih povezav (linkov) in arhivi dokumentov. Od tradicionalnega učbenika naj bi ostala knjižna oblika neke vrste pojmovnika s temeljnimi definicijami in navedbami literature ter spletnih in drugih virov za nadaljnjo širitev znanja s posameznih vsebinskih sklopov. Vendar sem prepričana, da kljub možnostim in izzivom sodobnih informacijskih tehnologij učbenik kot tiskani (besedilni) učni medij še ne bo tako kmalu izumrl.

Učbenik mora biti uporaben kot sredstvo v procesu raziskovalnega učenja, ki pomeni za učence aktiven pristop k snovi, problemu, pojavu, kar je pomemben dejavnik pri zahtevi po drugačnem razumevanju učbenika kot učnega sredstva.

Z nalogo želim osvetliti stanje na področju učbenikov za družboslovje v slovenskem šolskem prostoru. Ugotavljala bom, kako je slovensko šolstvo opremljeno z učbeniki za družboslovje. Pri tem si bom zastavila temeljno delovno hipotezo, da nova kultura poučevanja in učenja zahteva nove koncepte učbenikov. Druga hipoteza pa predpostavlja, da slovenski učbeniki za družboslovje izpolnjujejo standarde kakovostnega učbenika.

Vsebinsko bo naloga razdeljena na teoretični in praktični del; v prvem bom opredelila nekaj temeljnih pojmov v zvezi z učbeniki, predstavila bom učbenik kot posebno zvrst strokovne literature, njegov pomen v današnji pedagoško-didaktični stroki; značilnosti učbenika kot učnega sredstva in dejavnike, ki določajo njegovo kakovost, kvalitativne in kvantitativne standarde in dimenzije, ki določajo dober učbenik, tj. vsebinsko poln, metodično privlačen, pluralno zasnovan, pojmovno razumljiv, dobro vizualiziran; opisala bom koncept nastajanja učbenika, postopek verifikacije, značilnosti slovenskega učbeniškega trga.

V drugem delu naloge bom predstavila izide analize učbenikov za družboslovje, ki jih bom vključila v vsebinsko in znotrajbesedilno analizo ter analizo didaktične opremljenosti ter likovno-grafične in tehnične opremljenosti. Pri raziskovanju bom uporabila kvantitativno in kakovostno metodologijo (primerjalna analiza). Za analizo bom uporabila veljavne učbenike za devetletno osnovno šolo za predmeta družba ter državljanska vzgoja in etika in učbenike za srednje izobraževanje za predmeta sociologija in družboslovje (samo predmetni sklop državljanska kultura).

V zaključnem razmišljanju bom povzela ugotovitve analize in nakazala odprta vprašanja o prihodnjem razvoju učbenikov v kontekstu globalizacijskih, družbenih, kulturnih, izobraževalnih idr. razsežnosti tretjega tisočletja.

Diplomsko nalogo bom dopolnila s prilogami: slovarčkom pojmov in vzorčnimi stranmi izbranih analiziranih učbenikov.

Pri odločanju za temo diplomske naloge me je motivirala osebna izkušnja. Kot urednici v založbi, ki ima v svojem programu tudi izdajanje učbenikov, mi tema pomeni svojevrsten izziv za nenehno odkrivanje različnih dimenzij učbenika kot sredstva, ki vpliva na izobraževalno-vzgojni proces.

## **2 Vloga in pomen učbenika v izobraževalno-vzgojnem procesu**

### **2.1 Učbenik kot strokovna literatura**

Učbenik lahko opredelimo kot posebno zvrst strokovne literature, ki jo določa vsebina in ciljna publika. Definicija tega, kaj je učbenik, je odvisna od narave šolskega sistema. Vsebino učbenika v najširšem smislu določa država z učnimi načrti, v katerih so navedeni vsebinski in operativni cilji predmeta oz. predmetnega področja. Učbenik je eno od sredstev, s pomočjo katerih učitelj in učenec dosežeta te cilje.

V učbeniku so znanstvene vsebine ustrezno strukturirane, predelane in poenostavljene, saj so za učence – uporabnike učbenika – značilne specifične zakonitosti spoznavnega procesa ali pa imajo o vsebini, ki jo posreduje učbenik, premalo predznanja, da bi jo lahko absorbirali v nepredelani obliki. (Kovač idr., 2005: 23)

V učbeniku torej znanstvena vsebina ni samo mehanično prenesena, pač pa mora biti ustrezno transformirana v didaktični sistem prek t. i. didaktične redukcije, kar pomeni, da je treba znanstvene vsebine, logiko, terminologijo, metodologijo ipd. poenostaviti, okrajšati in selekcionirati. Didaktična transformacija poteka na treh ravneh: na ravni ciljev, na ravni znanstvenega sistema in na ravni učne vsebine. (glej Strmčnik v Kovač idr., 2005: 24) Seveda je ta proces strokovno zelo zahteven, saj mora njegov rezultat, tj. učbenik, postati za uporabnike funkcionalen in razumljiv.

Ob vprašanju, ali učbenike sploh potrebujemo, izhaja Kovač (2005: 21–22) iz treh predpostavk:

- »1. obstajata pozitivna vednost in znanje, ki sta do učečega se subjekta objektivna, tj. zunanja. Zunaj posameznikove subjektivnosti je korpus strukturirane in sistematizirane vednosti ter znanj, pri čemer ni pomembno, ali gre za natančen posnetek objektivno obstoječe realnosti ali je vse skupaj zgolj učinek nekega diskurza, tj. socialni konstrukt. V obeh primerih sta tako vednost kot znanje v razmerju do posameznika objektivna, zunanja;
2. šola je institucija in pouk je proces, ki jima je transmisija predpostavljenih vednosti in znanj imanentna;
3. za potrebe učinkovite transmisije sta mogoči in smiselni ustrezna didaktična transformacija ter redukcija znanstvene vednosti v t. i. učno vsebino.«

## 2.2 Klasifikacija učnih gradiv

Učna gradiva lahko razdelimo v štiri skupine:

- učbeniki (učna literatura, knjige), ki so dopolnilo učiteljevemu delu in podpora učencem pri samostojnem učenju (praviloma zunaj šole), t. i. klasični/tradicionalni učbeniki,<sup>1</sup>
- učbeniki, ki jih učenci ob učiteljevem usmerjanju uporabljajo pri pouku in tudi pri samostojnem delu doma ali v šoli, npr. berila, atlasi ipd. gradivo,
- učbeniki, ki združujejo značilnosti klasičnega/tradicionalnega učbenika, berila in delovnega zvezka, v katerega učenci v skladu z učiteljevimi navodili pišejo, rišejo, dopolnjujejo itn., t. i. delovni učbeniki,
- delovni zvezki, zbirke nalog, vprašanj, priročniki<sup>2</sup> itn., t. i. dodatno didaktično gradivo.

Jurman (1999: 54) uvršča v okviru didaktike med metodično-didaktično gradivo naslednje elemente: učbenike, delovne zvezke in učila.

Pravilnik o potrjevanju učbenikov razvršča učna gradiva, ki jim pristojni strokovni svet dodeljuje status potrjenega učnega gradiva, takole:

»- učbenik, ki je osnovno učno gradivo za doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev in standardov znanja, opredeljenih v učnem načrtu oziroma katalogu znanja. Z didaktično organizacijo vsebin in prirejeno likovno ter grafično opremo podpira poučevanje in učenje. Omogoča pridobivanje različnih ravni in vrst znanja. Vsebina in struktura učbenika morata omogočati samostojno učenje udeležencev izobraževanja. Je vezan na šolski predmet oziroma vsebinsko-didaktični sklop, razred in določeno stopnjo izobraževanja. Učbenik je tudi berilo kot zbirka besedil, izbranih skladno s cilji učnega načrta in opremljenih z ustreznim didaktičnim instrumentarijem. Učbenik ne sme vsebovati elementov delovnega zvezka.

- izjemoma lahko pristojni strokovni svet za prvi razred osnovne šole in za nižje poklicne šole (za nižje in srednje poklicne šole tudi kot učno mapo) potrdi

---

<sup>1</sup> V praktičnem delu diplomske naloge se bom omejila na analizo te skupine učnih gradiv; obravnavala bom le klasične/tradicionalne učbenike.

<sup>2</sup> Med dodatno didaktično gradivo nekateri uvrščajo tudi priročnike za učitelje, ki so objavljeni v katalogih učbenikov in dodatnih didaktičnih gradiv in jih potrjuje pristojni strokovni svet v kompletu z učbenikom, delovnim zvezkom ipd., vendar je treba pripomniti, da obstaja in nastaja vedno več najrazličnejših priročnikov in vodnikov za učitelje, ki jih le-ti uporabljajo kot podporo poučevanju in iskanju zamisli, in ki niso vključeni v postopke potrjevanja in kataloge.

učbenik, ki vsebuje elemente delovnega zvezka, vendar v tem primeru k temu učbeniku ni več potreben delovni zvezek.

- delovni zvezek je učno gradivo, ki praviloma dopolnjuje učbenik, ob ustrezni strokovni presoji pa je lahko tudi samostojno učno gradivo. Udeležencem izobraževanja omogoča, da znanje uporabijo v različnih vsebinskih zvezah in situacijah.

- samostojni delovni zvezek je delovni zvezek, ki vsebuje tudi elemente učbenika, zato ob uporabi takšnega gradiva ni potreben dodaten učbenik, delovni zvezek in zbirka nalog oz. vaj.

- zbirka nalog oz. vaj je učno gradivo, ki udeležencem izobraževanja omogoča ponavljanje, utrjevanje, poglobljanje in povezovanje vsebin.

- atlas je zbirka zemljevidov ali slik iz določene stroke. Atlas ne sme vsebovati elementov delovnega zvezka.« (Postopek potrjevanja ..., 2005)

V slovenskih osnovnih in srednjih šolah lahko torej kot učbenik uporabljajo le gradivo, ki ga je potrdil pristojni strokovni svet za splošno ali poklicno in strokovno izobraževanje. Izpolnjevati mora splošne standarde po določenih pravilnika o potrjevanju učbenikov, tj. da je:

- skladen z zakonsko določenimi cilji sistema vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji,
- usklajen z veljavnim učnim načrtom oz. s katalogi znanja ter s sodobnimi spoznanji stroke oziroma strok, ki opredeljujejo predmet ali poklicno področje,
- metodično-didaktično ustrezen.

### **2.3 Učbenik kot učno sredstvo**

Učbenik naj daje učitelju temeljna izhodišča za druge metode, ki jih bo uporabil pri pouku za didaktizacijo vsebin: razlago, pogovor, demonstracijo, delo z besedilom, ob tem pa naj bo v njem vsebina obravnavana tako, da učencu olajša samostojno delo in razmislek. Učbenik lahko po Marentič Požarnikovi (1980 : 16) uvrščamo med zunanje dejavnike uspešnega učenja.

Namesto klasičnega frontalnega poučevanja, kjer je učitelj uporabljal predvsem besede in kvečjemu še primere in demonstracijo, se uveljavlja skupno (učitelj skupaj z učenci) načrtovanje učnih situacij, veliko samostojnega dela učencev, vendar ne v obliki učnih lističev tipa papir – svinčnik, ampak v obliki izvajanja različnih dejavnosti, ki aktivirajo čim večje število učenčevih čutov ter spodbujajo različne



kognitivne sposobnosti in spretnosti. (Razdevšek - Pučko v Židan, 1996: 67) Te zahteve mora izpolnjevati tudi sodobno zasnovan učbenik.

Uvodno funkcijo učnega procesa v učbeniku zlasti zajema uvodno motiviranje, obnavljanje predznanja, pogovor o izkušnjah, pripravo na pouk itn. Ti deli naj bodo zanimivi. Konkretno delo uvodne motivacije pa naj avtor prepusti učitelju, ki jo lahko prilagodi in individualizira glede na učence, s katerimi dela. (Porenta, 2001: 107) Strmčnik (v Porenta, 2001: 108) poudarja, da bi morali biti motivacijski vložki razporejeni skozi celotno knjigo, saj imajo moč aktivizacije, obnavljajo motivacijo, spodbujajo radovednost.

Posebna – čeprav ne prav pogosto poudarjena – vloga učbenika je v njegovi pisni obliki, ki na svoj način pripomore tudi k t. i. bralni pismenosti in spodbuja k branju. Na podlagi primerno artikulirane, vsebinsko zaokrožene, na razvojni stopnji učenca prilagojeni zahtevnostni ravni zapisane vsebine je učencu omogočeno kompleksnejše razumevanje vsebine, razbiranje dejstev in ločevanje bistvenega od manj pomembnega. Učbenik v knjižni obliki je lahko sredstvo za spodbujanje poglobljenega, študijskega branja strokovnega besedila, zgled za pisno izražanje in podpora ustnemu izražanju. Kot knjiga v širšem pomenu besede učbenik vzgaja tudi kulturo navajanja literature, sklicevanja na vire, oblikovanja pisnega izdelka (knjige) ipd. Skratka, že sam učbenik kot knjiga je na neki način učno-vzgojno sredstvo, saj pomaga pri razvijanju učenčeve bralne spretnosti.<sup>3</sup>

Med glavne sestavine bralne spretnosti Marentič Požarnik (1978: 129) šteje: zmožnost tihega, hitrega logičnega branja vse zahtevnejših informativnih strokovnih besedil; prilagajanje tempa in načina branja namenu; iskanje in zbiranje podatkov iz raznih virov; kritično branje in primerjanje raznih virov; razumevanje vse širšega repertoarja strokovnih terminov ter zmožnost za spremljanje strokovne literature vsaj v enem od svetovnih jezikov. V širšem smislu spada v spretnost branja tudi »branje« vsebin, ki niso prikazane z besedami, ampak s formulami, simboli, tabelami, skicami, grafikoni in diagrami.

»Osnova smiselnega besednega učenja so obstoječe mentalne sheme ali reprezentacije, ki so že v spominu in bistveno pomagajo pri pridobivanju (asimilaciji) novega znanja.« (Marentič Požarnik, 2000: 46)

---

<sup>3</sup> Gre za t. i. informativno branje, ne za estetsko branje literarnih besedil.

V razpravah o (pre)obremenjenosti učencev in dijakov se pogosto pojavljajo očitki, da je v zahtevah (ciljih) učnih načrtov preveč faktografije, da je zahtevanega preveč učenja na pamet ipd. Taki in podobni očitki se pogosto nanašajo tudi na vsebino učbenikov, zato je prav, da znamo razlikovati med dejstvi (fakti) in pravili, zakonitostmi.

Dejstva ali fakti so trditve z enkratno veljavnostjo, je nekaj, kar dejansko obstaja ali se je dejansko zgodilo. Naučiti se jih moramo v taki obliki, kot so bila predstavljena in z večjo ali manjšo stopnjo razumevanja. Faktografija je naštevanje, opisovanje dejstev brez sintetičnega vrednotenja. S faktografijo pri pouku označujemo preveliko kopičenje in naštevanje posamičnih dejstev in podatkov na račun globljega razumevanja pojmov in njihovih povezav ter splošnejših zakonitosti. Zakonitosti in pravila imajo splošnejšo veljavnost. Učenje zakonitosti poteka povsem drugače kot učenje dejstev in se povezuje z reševanjem uporabnih nalog.

V vsakem učnem načrtu in učbeniku je treba narediti izbor najpomembnejših dejstev, ki naj bi se jih trajno naučili, in tistih, ki služijo le za ilustracijo. (glej Marentič Požarnik, 2000)

## **2.4 Vloga in pomen učbenika v sodobnih konceptih poučevanja in učenja**

Z razvojem znanosti in tehnike se je sredi dvajsetega stoletja izoblikovala potreba po temeljiti preobrazbi šol oz. šolskih sistemov po vsem svetu, ki se odraža predvsem v:

- poudarjanju aktivne vloge učencev,
- vseživljenjskem izobraževanju,
- spreminjanju pojmovanja znanja,
- novih pristopih k preverjanju in ocenjevanju znanja itn.

Eno temeljnih načel nove kulture poučevanja je v razširjenem razumevanju znanja, ki ni več pojmovano kot zbirka vsebin, ampak kot razumevanje, uporaba in povezovanje teh vsebin, kot zmožnost njihovega kritičnega nadgrajevanja in kot nabor spretnosti, ki jih uporabljamo ob tem. Gre za spodbujanje razumevanja, ki predpostavlja izpraševanje, refleksijo, kritiko, premišljevanje in pripravljenost na novo učenje. (glej Rutar Ilc, 2003) Spremembe pojmovanj, sistemov in konceptov izobraževanja sprožajo tudi večjo kompleksnost vloge učitelja in učenca ter drugačno pojmovanje učbenikov, njihovega snovanja in pomena.

Porenta (2001: 123) navaja naslednje značilnosti učbenika v 21. stoletju:

- »- učbeniški »paketi«, namenjeni aktivnemu in samostojnemu pridobivanju znanja,
- učbenik povezuje vse medije in usmerja k drugim virom,
- besedilno gradivo je usmerjeno na učenca (jezik, nagovarjanje učenca v drugi osebi),
- spodbujanje učenčeve radovednosti in dejavnosti,
- razvijanje učenčeve pozitivne samopodobe,
- učenec lahko tudi sam ocenjuje svoj napredek in usvojeno znanje,
- povzetki poglavij.«

Učbenik, ki naj bi podpiral sodobno zasnovan pouk, mora biti zgrajen tako, da aktivira učenca; približuje se programiranemu učenju, upoštevati pa mora tudi socialni vidik in potrebe učenca. Sodobni učbenik se skuša prilagajati učenčevi razvojni stopnji in prinaša znanje skozi zanimive in aktualne vsebine, ki so predstavljene življenjsko. Učence aktivira in jih motivira za lastno opazovanje, raziskovanje, zapisovanje, primerjanje in vrednotenje ugotovitev in spoznanj, ki jih s pomočjo učbenika pridobivajo v šoli in doma. Učbenik prinaša sistematična znanja, ki so predstavljena kar se da problemsko. (glej Porenta, 2001: 103)

Učbenik je le eno od sredstev, s pomočjo katerega skuša učitelj doseči izobraževalno-vzgojne cilje. Učitelj samostojno odloča, kdaj in kako bo uporabil posamezno didaktično sredstvo. Za učitelje in učence učbenik ni več knjiga, ki bi ji obvezno morali slediti. Za posamezne predmete je na voljo več učbenikov in učitelj si ima možnost izbrati tistega, ki najbolj ustreza njegovemu slogu poučevanja in specifičnim lastnostim njegovih učencev.

V Sloveniji smo v zadnjem desetletju priča številnim procesom prenavljanja šolskega sistema od kurikularne prenove osnovnošolskega izobraževanja (vpeljava devetletne osnovne šole) prek gimnazijske prenove in sprememb srednjega strokovnega izobraževanja (dualni sistem ipd.) do reforme do- in podiplomskega visokošolskega in univerzitetnega izobraževanja (npr. usklajevanje z bolonjsko deklaracijo).

V prenovljeni osnovni in srednji šoli ima učitelj več avtonomnosti pri izbiri sredstev, oblik in metod izobraževalno-vzgojnega dela, pa tudi pri artikulaciji izobraževalne vsebine. Justin (Justin idr., 2003: 4) predvideva tudi možnost, da se učitelji – skrivajoč se za načelom avtonomnosti – pustijo voditi pedagoškim in vsebinskim rešitvam, ki

jih ponuja izbrani učbenik in spremljevalni izdelki – delovni zvezek, priročnik, didaktična navodila, delovni listi, mape, vzorci učiteljevih priprav itd. Ta možnost se zdi toliko verjetnejša zato, ker založbe pogosto ob tem vodijo tudi premišljene reklamne akcije pod krinko seminarjev in drugih oblik spopolnjevanja za učitelje z edinim ciljem, prepričati in pridobiti čim več kupcev.

Učitelji težko izberejo didaktično-metodični pristop ali model poučevanja, ki bi bil podprt z ustreznim učbenikom, če na trgu obstoji za posamezen predmet samo en tip učbenikov in učnih materialov oz. ni konkurence med različnimi učbeniki za isti predmet, saj kakovost in možnost izbire učbenikov ne odloča le o uspešnosti doseganja določenih ciljev in standardov znanja, marveč vpliva tudi na procese izobraževanja. Zato je ob prenovi šolskega sistema in spremembah zakonodaje treba misliti predvsem na to, kako dvigniti kakovost procesov učenja in poučevanja, pri čemer so kakovostni učbeniki v nedvomno oporo učitelju in učencem. (glej Kovač in Kovač Šebart, 2004: 18) Alternativni učbeniki morajo biti konkurenčni v kakovosti; izhajati morajo iz različnih podmen o znanju, poučevanju.

Vsebina učbenika mora vsebovati razlago temeljnih dejstev, pojmov, definicij in strukturo mišljenja. Z nalogami, ki jih zastavlja, naj spodbuja vedoželjnost, ustvarjalnost, individualizacijo in sodelovalnost. Razvijati mora jezikovno kulturo, kritičnost, demokratično mišljenje, strpnost, enakopravnost, sožitje. Upoštevati mora predznanje in interese učencev. (Porenta, 2001: 112)

Učbenik je lahko samo pomoč za doseg določenega standarda znanja, ki pa naj ga ne določa učbenik, marveč drugi dokumenti (učni načrti, katalogi znanja), obenem pa mora biti le eden od virov, nikakor pa ne zbirka vseh pričakovanih odgovorov in vsa vsebina predmeta.

Sodobni učni načrti so drugačni kot nekoč; niso usmerjeni izključno v vsebine pouka, ampak tudi v procesne cilje. Ob tako zasnovanih učnih načrtih morajo biti tudi učbeniki drugačni, zahtev sodobno zasnovanega poučevanja in učenja ne morejo izpolnjevati učbeniki, ki bi bili le razširjena vsebina učnih načrtov.

Poseben pogoj, da bodo učitelji pripravljene za smotrno izbiro in ustvarjalno uporabo sodobnega učbenika, je dobro zasnovano izobraževanje in spopolnjevanje učiteljev. Ne gre le za izobraževanje nasploh, ampak tudi za spopolnjevanje, vezano neposredno na vpeljevanje novega učbenika. (glej Marentič Požarnik, 1992: 25) V zadnjem

desetletju se tega še kako zavedajo slovenski založniki, ki zaradi pojava alternativnih učbenikov za posamezne predmete prirejajo vse bolj kakovostne predstavitve in seminarje za učitelje. Alternativni učbeniki so namreč spodbudili konkurenco na področju učbeniškega založništva na Slovenskem in ob tem tudi večjo skrb založnikov za pripravo in izdajo kakovostnih učbenikov.

## **2.5 Kaj določa kakovosten učbenik (standardi)**

Kakovost je dinamična kategorija, ki je vsebovana v vseh prvinah življenja in delovanja posameznika in družbe. Tako Medveš (Medveš v Šoro, 2002: 5) ugotavlja, da kakovost kot eden od osrednjih pojmov sodobnega življenja dobiva univerzalni pomen in naravo. Motivacija za kakovost je v globalni družbi vezana na njeno temeljno usmerjenost k nenehnemu napredku, višji storilnosti, k iskanju novih rešitev, novih produktov, hitrejših korakov v tekmovalnem duhu modernih družb.

Tudi na izobraževalnem področju mora kakovost postati in ostati stalno vodilo. Kakovost izobraževanja je dinamičen koncept, kar onemogoča enotno definiranje. Raziskovalci kakovosti v izobraževanju se ukvarjajo z ocenjevanjem različnih procesov, ki naj bi zagotavljali kakovost, vse pogosteje se le-ta povezuje z organizacijskimi vrednotami oz. organizacijsko kulturo. Ob vsesplošnem naravnavanju na standarde pa utegnemo zanemariti temeljne procese: učenje in poučevanje. (glej Erčulj, 2000)

Nekateri kakovost izobraževanja enačijo z rezultati (eksternega) preverjanja znanja (matura, mednarodne raziskave ipd.), drugi poudarjajo pomen razvijanja informacijske pismenosti; eni jemljejo za merilo kakovosti šole odnosi vidik (odnosi med učitelji in učenci, med učitelji, med učenci, stiki s starši, pojavi nasilja ipd.), drugi zastopajo pomen avtoritete in kompetentnosti učiteljev. Zagotovo prav vsaka od naštetih opredelitev kaže na kakovost segmenta izobraževanja, za skupno vrednotenje kakovosti izobraževanja kot družbenega procesa pa jih je treba uporabiti združeno.

Evropski ministri za šolstvo so že leta 1998 na konferenci v Pragi dali pobudo za skupni projekt ugotavljanja kakovosti šolskega izobraževanja. Pomembna skupna ugotovitev je bila definicija kakovosti kot doseganje zastavljenih standardov in izpolnjevanje potreb udeležencev izobraževanja, ključni način za približevanje temu cilju pa je samoevalvacija šol in učiteljev. Pod okriljem Evropske unije je projekt, v katerega se je vključilo 26 držav, stekel leta 1999. V Sloveniji je bil projekt razdeljen

na šest področij (učni dosežki in učinki, pouk, učenci, učitelji, šola in okolje ter upravljanje in vodenje), razčlenjenih na indikatorje, ki so bili podlaga za pripravo instrumentarija, ki je objavljen v publikacijah ministrstva za šolstvo Modro oko – spoznaj, analiziraj, izboljšaj. (glej Pluško idr., 2001)

Na kakovost vzgojno-izobraževalnega dela odločilno vpliva predvsem učitelj, ki mora znati kakovostno uresničevati razvojno vizijo svojega pedagoškega dela. Učitelj je kakovosten uresničevalec kurikularnih izobraževalnih vsebin in kakovosten ustvarjalec obstoječe šolske kulture kot organizacijske kulture šole. Kakovosten učitelj ve, kakšna je njegova kompleksna, poslanska vloga v t. i. učeči se šoli. (glej Židan, 2004: 38) Da bodo v izobraževalni sistem vstopili kakovostni učitelji, je treba tudi v njihovo izobraževanje in strokovno spopolnjevanje vložiti čim več ali kot navaja Marentič Požarnik (2004: 59) »notranje preнове učnega procesa ne moremo doseči le s 'transmisijo' predpisov, organizacijskih ukrepov, učnih načrtov, novih vsebin 'od zgoraj navzdol', ampak v tesni interakciji s samimi učitelji, z njihovimi idejami in izkušnjami, z 'v učitelje in šole' usmerjenim spopolnjevanjem, ki resno jemlje in se sooča s pobudami 'od spodaj' in z 'modrostjo prakse'«.

Del kompleksnega sistema izobraževanja je tudi učbenik, zato njegovo kakovost lahko ocenjujemo le v kontekstu drugih elementov sistema. Kramar (2004: 117) v didaktičnem trikotniku prikazuje, da so učitelji in učenci enakopravni subjekti izobraževalnega procesa, katerih dejavnost je vezana na vsebino kot objekt in na rabo didaktičnih sredstev, kar nam ponovno potrjuje pomen kakovosti učbenika pri ugotavljanju kakovosti izobraževanja v smislu doseganja izobraževalnih ciljev.

Kakovost učbenika lahko ocenjujemo z več vidikov:

- z vidika skrbnika izobraževalno-vzgojnega sistema, tj. države, ki v zakonih idr. uradnih dokumentih predpisuje cilje, ki naj jih dosežejo udeleženci izobraževalno-vzgojnega procesa,
- z vidika mediatorja, tj. učitelja, ki učencu posreduje »predpisano« učno vsebino iz uradnih dokumentov v učnem procesu,
- z vidika uporabnika, tj. učenca, ki mu je namenjen učbenik.

Pravilnik o potrjevanju učbenikov (2002: 8780) v 3. členu navaja, katero učno gradivo potrdi pristojni strokovni svet. Ta merila lahko štejemo kot uradne standarde kakovosti učnih gradiv (tudi učbenikov v ožjem smislu).

Da je učno gradivo uradno potrjeno, mora biti:

- skladno s cilji sistema vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji, določenimi v 2. členu zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Uradni list RS, št. 12/96, 23/96 in 64/01),
- po ciljnih, standardih znanja in vsebinah usklajeno z veljavnim učnim načrtom oziroma s katalogi znanja,
- skladno s sodobnimi spoznanji stroke oziroma strok, ki opredeljujejo predmet ali poklicno področje in
- metodično-didaktično ustrezno.

Strokovni svet potrди učno gradivo, ki je jezikovno pravilno, tehnično ustrezno opremljeno ter estetsko oblikovano. Za učna gradiva prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja je obvezna tudi ocena razvojnopsihološke ustreznosti. Za predmet, pri katerem poteka pouk v 8. in 9. razredu osnovne šole na zahtevnostnih ravneh in so zahtevnostne ravni opredeljene v učnem načrtu, potrди pristojni strokovni svet le učno gradivo, ki vsebuje cilje, standarde znanja in vsebine na vseh ravneh, kot so opredeljene v učnem načrtu. Zahtevnostne ravni morajo biti v učnem gradivu posebej označene. V uvoženih učbenikih mora predlagatelj zahtevnostne ravni označiti vsaj v posebni prilogi, ki je sestavni del učnega gradiva.

Strokovni svet lahko izjemoma potrди isto učno gradivo za določen predmet, ki je vključen v različne programe, stopnje ali oblike (šolska ali tržna) poklicnega in strokovnega izobraževanja. V tem primeru morajo biti vsebine za posamezne programe, stopnje ali oblike posebej označene in didaktično prilagojene.

Kovač (v Kovač idr., 2005: 28) navaja didaktična načela, ki jih je treba upoštevati pri presojanju kakovosti učbenika, in sicer:

- nazornost, stvarno-logična pravilnost, strukturnost in sistematičnost – za ocenjevanje vsebine učbenika;
- razvojna bližina, individualizacija, vzgojnost – za presojo razmerja do učenca;
- ekonomičnost in racionalnost – z vidika organizacije učnega procesa.

Kakovosten učbenik je tisti, ki s svojo vsebino in obliko kar najbolj optimalno vključuje vsa didaktična načela, pomembna za učbenik kot učno sredstvo. Po Kornhauser (1992: 15) učbenik lahko prispeva k bolj objektivni evalvaciji učinkovitosti izobraževanja; vsebina učbenika mora biti izbrana tako, da povezuje

teoretično znanje z uporabnim in gradi mehanizme za hitro vključevanje novega znanja v procese dela in odločanja.

Učbenik ni bolj ali manj ustrezen sam po sebi, temveč je takšen le zato, ker ustreza ali ne ustreza poučevalnemu slogu, strategiji in metodam, ki jih uporablja učitelj, in učencem, ki prevladujejo v določenem šolskem okolišu. Mogoče je, da posamezni učbenik nekemu učitelju ustreza, drugemu pa ne. Zato v učiteljevi oceni učbenika ne moremo videti ocene nekakšne absolutne vrednosti učbenika. (Justin idr., 2003: 11)

O kakovosti učbenika lahko z zadržki sklepamo tudi glede na odločitve učiteljev zanj, kadar obstaja možnost izbire (alternativni učbeniki), čeprav rezultati evalvacijskih raziskav kažejo, da so slovenski učitelji precej konservativni pri oznaki kakovostnega učbenika. Tako se po rezultatih evalvacijske študije (glej Justin idr., 2003: 106–107) npr. več kot 70 odstotkov slovenskih osnovnošolskih učiteljev naravoslovja strinja ali delno strinja s trditvijo, da naj bi bile v idealnem učbeniku predstavljene vsebine obvezne za učitelje in učence. To vlogo je imel učbenik v tradicionalni šoli, ki je bila pretežno učnosnovno, ne pa učnociljno usmerjena. V pedagoški situaciji, ki se vzpostavi z učnociljno usmeritvijo – kakršno kurikularni dokumenti zelo poudarjajo – je učbenik pač le eno od sredstev za doseganje ciljev, nikakor pa naj ne bi bila v njem podana učna snov obvezna. Več kot 60 odstotkov osnovnošolskih učiteljev se strinja, naj bi bila snov v idealnem učbeniku podlaga za učiteljevo načrtovanje učne ure.

Dober učbenik učencem pomaga tudi pri uporabi drugih gradiv, saj jim zaradi svoje didaktične transformacije znanstvenih vsebin približa znanstveno vednost tako, da bo delo z drugimi viri informacij bolj produktivno. Temeljnih znanstvenih vednosti jim ne bo treba odkrivati in iskati, če bodo le-te ustrezno podane v učbeniku.

Ključna lastnost dobrega učbenika je navajanje učencev na samostojno pridobivanje znanja. Zato je v njem učenec nosilec velike večine učnih enot, učitelj pa njegov usmerjevalec. Učne enote so grajene tako, da jih brez aktivnega sodelovanja učencev sploh ni mogoče izpeljati. Pripoved nadomeščajo naloge, s katerimi se učenec sam po logični poti prikoplje do novega znanja. Pri tem je vgrajen primerjalni pristop, ki omogoča učencem evalvacijo novega v luči že znanega. (Kornhauser, 1992: 11)

Dober učbenik načrtno uvaja skupinsko delo, ki ga vodijo za tisto poglavje najbolj pripravljeni učenci. V takem delu učitelj sodeluje predvsem z najboljšimi učenci – vodji skupin. Ti so odgovorni za uspeh svojih skupin. Učbenik podpira njihovo delo z



organizacijo vsebine ter podrobno razlaga metode in tehnike, kar omogoča samostojno delo doma, pa tudi s podporo za preverjanje znanja. (Kornhauser, 1992: 16)

## 2.6 Preučevanje učbenikov

Johnsen (Johnsen v Kovač in Kovač Šebart, 2003) deli preučevanje učbenikov na tri pomembne vsebinske sklope:

1. ideologija v učbenikih,<sup>4</sup>
2. uporaba učbenikov v razredih, še posebej njihova razumljivost in vpliv na uspešnost poučevanja in učenja na izbranem področju,
3. življenjski cikel učbenika, tj. analiza procesa njegove konceptualizacije, pisanja, urejanja, potrjevanja (kjer to obstoji), trženja, izbiranja in distribucije. (glej Kovač in Kovač Šebart, 2003: 44)

Justin (Justin idr., 2003) razlikuje in v poročilu o rezultatih evalvacijske študije o učbeniku kot dejavniku uspešnosti kurikularne preнове tudi predstavi tri strategije za raziskovanje učbenikov:

1. znotrajbesedilno,
2. ekspertno-presojevalno in
3. eksperimentalno.

Prva strategija za raziskovanje učbenikov se omejuje na raziskovanje notranje zgradbe učbenika, na njegove besedilne sestavine, na učbenik sam po sebi. To strategijo imenujemo imanentistična ali znotrajbesedilna.<sup>5</sup> Občasno jo uporabljajo sociologi, psihologi in predstavniki edukacijskih ved, vendar je bolj razširjena pri predstavnikih tistih ved, ki skoraj izključno preučujejo ustroj verbalnih in vizualnih sporočil, torej lingvistike, pragmatike, teorije diskurza, semiotike itd. Velik del raziskav, ki bi jih lahko opredelili kot znotrajbesedilne, se omejuje na površino verbalnih besedil in ilustracij, torej na raven besedilno manifestiranega. Na tej ravni nastajajo predvsem frekvenčne analize, ki prinesejo odgovore na vprašanja, kako pogosto in s kakšnimi pomeni se v besedilih pojavljajo posamezne besede (ali vizualne prvine). Hkrati se sprašujejo, kako pogosto se v besedilih pojavljajo posamezne teme in motivi. Kot pomanjkljivost te strategije lahko navedemo, da samo na podlagi izidov te analize ne moremo sklepati o dejanskem učinkovanju učbenikov v vzgojno-izobraževalnem

---

<sup>4</sup> S tega zornega kota so še posebej pod drobnogledom berila ter učbeniki za zgodovino in družboslovje. (op. Kovač in Kovač Šebart, 2003: 44)

<sup>5</sup> Izraz besedilo v tem primeru uporabljam tako za besedilne kot za slikovne dele učbenika.

procesu. V okviru te strategije sta mogoči kritična analiza vsebine učbenikov in analiza berljivosti.

Ekspertno-presojevalna strategija temelji na pridobivanju, urejanju in interpretaciji ocen, ki jih o učbenikih podajo učitelji ali drugi strokovnjaki. Njihove ocene navadno temeljijo na izkušnjah z uporabo učbenikov oz. na racionalni analizi učbenika. Ekspertno presojanje prinaša sodbe o domnevnih lastnostih učbenikov, ki jih podajajo pedagogi, psihologi, sociologi, jezikoslovci idr. Ocenjevalci ocenjujejo uporabnost, razumljivost, didaktično, psihološko, jezikovno ustreznost idr. lastnosti učbenika. Ta strategija se v raziskovanju vse manj uporablja, saj lahko predpostavljamo, da v primeru, ko učbenik ocenjujejo učitelji, njihove ocene niso zanesljive, ker so odvisne od več subjektivnih dejavnikov, predvsem pa od posameznikovega poučevalnega sloga, ki je spet odvisen od njegovih osebnostnih lastnosti, usposobljenosti itn. V primeru, da bi učbenike ocenjevali strokovnjaki, ki niso učitelji, so ocene izdelane zunaj izkustvenih pedagoških situacij, arbitražno, na podlagi pregleda in vtisa, ne pa po znanstveni poti. (glej Justin idr., 2003: 5)

Danes je vse bolj razširjeno raziskovanje učbenikov, ki skuša v eksperimentalnih situacijah prepoznati dejanski vpliv učbenika na učence. Govorimo o eksperimentalni strategiji za raziskovanje učbenikov, s pomočjo katere ugotavljamo, kako raba učbenika dejansko vpliva na doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev. Strategija temelji na dejstvu, da pomenske strukture (verbalna in vizualna sporočila) v učbeniku pri uporabniku učbenika sprožijo spoznavne procese, ki jih je treba preučiti, in da so med rabo učbenikov semantične ter mentalne strukture v stalni interakciji. Eksperimentalno raziskovanje učbenikov se je v glavnem omejilo na spoznavno učinkovitost učbenikov v ožjem pomenu tega izraza. Večina eksperimentalnih raziskav se omejuje na vprašanje, kako določen (jezikovni, vizualni) način posredovanja informacij v učbenikih vpliva na pomnjenje, priklic, razumevanje in uporabo teh informacij. (glej Justin idr., 2003: 10)

O sistemskih rešitvah izdajanja učbenikov je opravljenih manj raziskav. Razmeroma obsežne študije financirata Svetovna banka in Sorosev Open Society Institute, Britanski svet in Britansko založniško združenje pa zbirata podatke o zalaganju učbenikov v okviru obsežnejših študij o stanju knjižnega založništva v različnih državah. Podatki omenjenih študij niso na voljo širši javnosti.

Nekaj podatkov o učbenikih (predvsem s pedagoškega zornega kota) je mogoče najti na spletnih straneh The Archive of the International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Project (INCA) v Veliki Britaniji in EURYDICE (The Information Network on Education in Europe), ki deluje v sklopu programa Socrates. Njihovi podatki o učbenikih so zbrani vzporedno ob ustvarjanju baz podatkov o različnih evropskih in svetovnih šolskih sistemih. (glej Kovač in Kovač Šebart, 2003: 47)

V Das Georg-Eckert-Institut für Internationale Schulbuchforschung v Braunschweigu preučujejo predvsem učbenike s področja geografije in zgodovine. Z zgodovinskega, pedagoškega in sociološkega vidika preučujejo učbenike tudi raziskovalci, organizirani v mednarodnem združenju Textbook Colloquium.

Na katedri za pedagogiko pri univerzi v Augsburgu od leta 1997 deluje mednarodno združenje za zgodovinsko in sistematično preučevanje učbenikov (Internationale Gesellschaft für historische und systematische Schulbuchforschung e.V.), ki preučuje učbenike s političnega, pedagoškega in didaktičnega vidika in vsako leto organizira strokovni simpozij, na katerem predstavijo najnovejše izsledke raziskav s tega področja.

V Sloveniji je objavljenih več del s področja raziskovanja učbenikov (navedena so v seznamu literature); v teku pa je tudi več raziskav (Pedagoški inštitut, Filozofska fakulteta v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede v Ljubljani itn.). Kot pomembno izhodišče in metodološko oporo je treba omeniti evalvacijsko študijo Učbenik kot dejavnik uspešnosti kurikularne prenove (Justin idr., 2003).

Na Pedagoškem inštitutu v Ljubljani pripravljajo priročnik, v katerem bodo objavili poglobljena spoznanja tujih raziskav in merila za ocenjevanje kakovosti učbenikov. Na temo učbenikov pa pod mentorstvom univerzitetnih učiteljev na slovenskih univerzah nastajajo tudi številna diplomska, magistrska in doktorska dela.

Pomen raziskovanja učbenikov je nesporen, saj je mogoče na podlagi dobljenih rezultatov oblikovati priporočila in norme za oblikovalce učbenikov (jezik in slog, kakovost ilustracij, razmerje med besedilom in ilustracijami), rezultati analiz so uporabni pri spremljanju in vrednotenju učinkov prenove izobraževalnega sistema. Izsledki raziskovanja učbenikov pomagajo pri izpopolnjevanju didaktičnega aparata kot sestavnega dela kakovostnega učbenika, ki vodi učenca k samostojnim

dejavnostim in mu omogoča, da sam preverja doseženo in naučeno. Ne nazadnje z raziskovanjem učbenikov zagotavljamo tudi posodabljanje učbeniških gradiv in prilagajanje le-teh razvoju informacijsko-komunikacijske tehnologije, brez katere si ne moremo več zamisliti sodobnega poučevanja in učenja.

## 3 Značilnosti učbeniškega založništva

### 3.1 Priprava učbenika

Proces nastajanja učbenika lahko razdelimo na več faz:

- oblikovanje vsebinskega okvira,
- pisanje besedila,
- likovno-grafično oblikovanje,
- recenzijski postopek,
- verifikacija,
- tisk,
- promocija, prodaja in distribucija,
- evalvacija in razvoj.

V navedenih fazah sodelujejo – ne nujno v navedenem vrstnem redu – številni subjekti (posamezniki in ustanove):<sup>6</sup>

- država (Ministrstvo za šolstvo in šport, področna oz. predmetna kurikularna komisija, Urad RS za razvoj šolstva, Zavod RS za šolstvo, komisija za učbenike, strokovni svet za splošno oz. poklicno in strokovno izobraževanje idr.),<sup>7</sup>
- avtor besedila, ilustracij, fotografij idr.,
- založba (urednik),
- lektor,
- recenzent,<sup>8</sup>
- oblikovalec, tiskarna idr.

Okvirno bom opisala vloge udeležencev in posamezne faze v procesu nastajanja učbenika od rokopisa do izida v knjižni obliki.

---

<sup>6</sup> Uporabljam edninsko obliko, čeprav je lahko v posameznem učbeniku objavljeno besedilo, slikovno gradivo ipd. delo več avtorjev oz. je sodelujočih subjektov več, npr. več predmetnih komisij itn.

<sup>7</sup> Ta subjekt je v Republiki Sloveniji država oz. ministrstvo, pristojno za šolstvo, podobno je v Franciji, v Nemčiji potrjuje učbenike deželno šolsko ministrstvo, v nekaterih zveznih državah v ZDA učbenike potrjujejo, v drugih ne, Švedska in Nizozemska pa npr. potrjevanja sploh ne poznata.

<sup>8</sup> V vlogi ocenjevalca gradiva je pri nastajanja učbenika udeležena tudi predmetna skupina Zavoda RS za šolstvo, katere mnenje je po določilih Pravilnika o potrjevanju učbenikov obvezno za izpeljavo postopka njegove verifikacije pri komisiji za učbenike oz. strokovnem svetu.

### 3.1.1 Avtor

Najpomembnejši ustvarjalec učbenika je pisec besedila, ki mora biti strokovno, znanstveno, pedagoško, psihološko in didaktično metodično razgledan ter sposoben empatičnega vživljanja v učenca, za katerega pripravlja učbenik. Taki zahtevi lahko zadostijo predvsem učitelji. Predan naj bo svojemu poklicu in stroki. (glej Porenta, 2001: 106) Jurman (1999: 113) priporoča, naj bi avtor učbenika imel vsaj desetletne delovne izkušnje pri poučevanju učencev v starostnem obdobju, za katerega pripravlja učbenik.

Avtor učbenika se mora omejiti na bistvo teme, na njen bistveni aspekt in ga razložiti z optimalnim številom tipičnih primerov, z najustreznejšimi in najnujnejšimi ponazoritvami, ter po najzanesljivejši didaktično metodični poti. (Strmčnik v Porenta, 2001: 108)

Jurman (1999: 54) meni, da se pisec učbenika ne more naslanjati samo na vsebino učnega načrta, temveč mora imeti pred očmi vedno osebnost mladostnika, ki bo ta učbenik uporabljal, upoštevajoč pri tem splošni in operativni vzgojni smoter. (Jurman, 1999: 54)

Učbenik je prilagojen učencu, če pisec učbenika pri pisanju:

- upošteva razvojno stopnjo učencev, njihovo raven razumevanja in izkušnje;
- uporablja primeren jezik, npr. čimmanj tujk, jasne razlage, kratke stavke;
- na razne načine spodbuja branje z razumevanjem in višje spoznavne aktivnosti, npr. s primernimi nalogami in vprašanji, s povzetki, preglednicami;
- posveti pozornost ponazorilom v besedilu, npr. grafikonom, skicam, slikovnemu gradivu. (Marentič Požarnik, 2000: 171–172)

Porenta (2001: 106–111) navaja etape učnega procesa, ki jih mora upoštevati tudi avtor učbenika, in sicer:

- uvajanje v novo snov (uvodno motiviranje, obnavljanje predznanja, pogovor o izkušnjah, priprava na pouk),
- usvajanje novih učnih vsebin (sistematičnost in nazornost predstavitve nove učne teme, njeno bistvo, posplošitve, pojasnila, razlaga abstrakcij),
- urjenje dejavnosti (vaje in naloge, vzorec reševanja),
- ponavljanje učnih vsebin (reproduktivno in produktivno, zgledi, usmerjanje k samostojnemu raziskovanju in ustvarjanju),

- preverjanje znanja in sposobnosti (od reproduktivnega ponavljanja do ustvarjalnega reševanja problemov; ne ločeno, temveč povezano in prepleteno z učenjem).

Po Jurmanu (1999: 72) mora avtor učbenika upoštevati osem didaktičnih načel, in sicer: načelo nazornosti, postopnosti, aktivnosti, primernosti razvojni stopnji, znanstvenosti, ekonomičnosti, povezave teorije s prakso, individualizacije in diferenciacije.

Marentič Požarnik (2000: 45) priporoča učiteljem in piscem učbenikov, da na začetku poglavja v učbeniku posredujejo okvirne splošne ideje, t. i. vnaprejšnje organizatorje, tj. kratke besedne ali slikovne (shema, diagram) informacije, ki:

- vsebujejo povzetek glavnih idej ali principov nove snovi,
- ponujajo sredstva za povezavo med novim, neznanim in že znanim,
- so dovolj preprosti za uporabo,
- so tako predstavljeni, da pomagajo ustvariti logične zveze med elementi informacij, ki se jih je treba naučiti.

Primerjalni organizatorji ali sheme, ki prikazujejo podobnosti ali razlike med skupino sorodnih pojmov pa preprečujejo mešanje in zmedo med sorodnimi pojmi. (Marentič Požarnik, 2000: 46)

### **3.1.2 Založba, urednik**

Založba je lahko samostojna pravna oseba in je založništvo njena temeljna dejavnost, ali pa je del ustanove (podjetja, firme, zavoda itn.), zadolžen za izdajanje, zalaganje,<sup>9</sup> predstavljanje, prodajo in distribucijo publikacij, knjig, revij, glasil, časnikov ipd. Samozaložba je posebna oblika založništva, ko avtor sam poskrbi za izpeljavo vseh faz procesa izdaje gradiva.

Organizacijska shema in kadrovska struktura založbe je odvisna od njene velikosti, programske usmerjenosti in ekonomske samostojnosti. Založba ima program, v katerega vključuje dela, za katera predpostavlja vsebinsko in ekonomsko uspešnost. Pomemben avtorjev sodelavec je urednik v založbi; dobro mora poznati vsebinski

---

<sup>9</sup> Razlikovanje med glagoloma izdajati in zalagati povzemam po Kovač in Kovač Šebart (2003: 57): če prvi pomeni do konca vsebinsko in uredniško pripraviti gradivo za tisk, označuje drugi sam tehnični postopek, ki je potreben zato, da se iz rokopisa fizično izdela knjiga.

koncept učbenika, predmetno področje, učni načrt oz. katalog znanja, tuje učbenike, sodobne tokove v razvoju pojmovanj poučevanja in učenja itn. Urednik se ukvarja z učbenikom ne le do izida, marveč tudi pozneje, ko je treba učbenik predstaviti in poskrbeti za njegovo pot do uporabnikov – učencev in učiteljev.

### **3.1.3 Recenzent**

Učbenik morata oceniti najmanj dva recenzenta, ki ju izbere založba oziroma komisija za učbenike pri strokovnem svetu. Recenzent, ki poda oceno o skladnosti učnega gradiva s sodobnimi spoznanji stroke oziroma strok, ki opredeljujejo predmet oziroma poklicno področje, mora biti strokovnjak z znanstvenim naslovom za določeni predmet, predmetno ali strokovno področje oziroma z najvišjo možno stopnjo izobrazbe, ki jo je na določenem področju mogoče doseči. Recenzent, ki poda oceno o metodično-didaktični ustreznosti, je praviloma vzgojitelj, učitelj, predavatelj višje strokovne šole, učitelj praktičnega pouka ali strokovnjak z znanstvenim naslovom za področje metodike in didaktike. Recenzent, ki poda oceno o razvojnopsihološki ustreznosti, je strokovnjak s področja razvojne psihologije. (glej Pravilnik ..., 2002) Priporočljivo je, da učbenik poleg pedagogov in strokovnjakov za določeno področje ocenijo tudi metodiki za predmetno področje ter učitelji praktiki.

Urednik poskrbi, da avtor uskladi besedilo s pripombami in zahtevami recenzentov, nato pa rokopis odda lektorju, ki rokopis jezikovno pregleda in popravi slovnične napake, opozori pa tudi na slogovne in vsebinske pomanjkljivosti in nedoslednosti.

### **3.1.4 Lektor**

Tudi jezik v učbeniku mora biti prilagojen učencu, razširjati mora njegovo besedišče, ga bogatiti s strokovno terminologijo, ga ob spoznavanju tujk navajati na rabo domačih besed itn. Stil mora biti natančen, prepričljiv in verodostojen. (glej Porenta, 2001: 117)

Da so izpolnjene jezikovne in stilistične zahteve, skrbi lektor, ki rokopis natančno prebere, ga jezikovno pregleda in popravi slovnične napake, opozori pa tudi na slogovne in vsebinske pomanjkljivosti in nedoslednosti. Popravke in pripombe vpisuje z rdečim pisalom na rokopis, vsebinska vprašanja in opombe pa navadno odda uredniku zapisana na posebnem listu. Pomembno je, da lektorirani rokopis urednik



pokaže avtorju in če je treba, organizira sestanek z lektorjem, na katerem skupaj razjasnijo rabo posameznih izrazov, zlasti novejših strokovnih terminov.

### **3.1.5 Oblikovanje**

Zujev (v Porenta, 2001: 113) deli učbenik na besedilno in nebesedilno komponento; besedilo deli na osnovno, dopolnilno in pojasnjevalno, nebesedilni del pa opredeljuje organizacijo vsebine, ilustrativno gradivo in orientacijo.

Slikovni del je v učbeniku prav tako pomemben kot samo besedilo; nosi samostojno sporočilo, pomaga učencem pri razumevanju učne vsebine in povečuje motivacijo. Za ta del učbenika poskrbijo ilustrator, oblikovalec, fotograf, tehnični urednik idr., ki učbenik opremijo z nebesedilnimi elementi (ilustracijami, vinjetami, fotografijami, zemljevidi, grafičnimi prikazi, preglednicami, simboli in barvami).

### **3.1.6 Avtorske pravice**

Avtorsko pravo je obsežno in zahtevno. Avtorska pravica je z ustavo zajamčeno področje avtorskega prava, ureja ga Zakon o avtorski in sorodnih pravicah (1995). Avtorske pravice lahko razdelimo v tri sklope: moralne avtorske pravice, materialne avtorske pravice in druge pravice avtorja; vendar avtorske pravice ne moremo deliti, saj ni niti čisto osebna niti čisto premoženjska pravica, temveč ima v pravnem sistemu posebno mesto. Za avtorje učbenikov je pomembno tudi poznavanje področja uporabe avtorskih del (reproduciranje, citiranje, navajanje virov). Avtorsko pravo ščiti avtorje, to so poleg avtorja besedila učbenika tudi ilustrator, oblikovalec, fotograf idr. Z zakonom pa so zaščiteni tudi druga že objavljena avtorska dela, ki jih želimo v celoti ali samo po delih objaviti v učbeniku.

V posebnih primerih, ki so v zakonu opredeljene kot vsebinske omejitve avtorske pravice, smemo uporabiti avtorsko delo na dva načina: brez prenosa avtorske pravice, vendar ob plačilu primerne nadomestila (»zakonite licence«) ali brez avtorjevega privoljenja in nadomestila (»prosta uporaba«). V primeru zakonite licence gre za pravico reproduciranja delov avtorskih del v učbenikih. Primer take uporabe avtorskih del so npr. berila, v katerih so objavljena avtorska dela več avtorjev.

V vsakem primeru uporabe avtorskega dela je obvezna navedba vira in avtorstva uporabljenega dela, ki naj vsebuje vsaj tiste podatke, na podlagi katerih je mogoče poiskati uporabljeno delo (npr. ime založnika, leto izdaje, avtorstvo).

V kategorijo proste uporabe sodi tudi citiranje kot posebna oblika omejitve avtorske pravice. Navedba vira je tudi pri citiranju obvezna; zakon zahteva le navedbo vira in avtorstva dela (pri knjigah je to založnik, leto izdaje in avtor), mesta in oblike navedbe pa zakon ne določa.

### **3.1.7 Od rokopisa do knjige**

Avtor odda v založbo rokopis gradiva, ki bo kot končni produkt izšlo kot samostojna publikacija – učbenik. Svoje temeljno delo – pisanje – je s tem sklenil, čeprav bo do končne oblike in izdaje tiskane besedila treba še veliko delati. Nekoč je bil rokopis v resnici z roko napisano besedilo, danes je rokopis računalniški izpis besedilne datoteke. Založba od prejema rokopisa do izida tiskane publikacije ali članka rokuje s prvotno inačico rokopisa (recenzent, lektor, urednik idr.), razen kadar je besedilo zaradi usklajevanja s pripombami recenzentov ali večjih redakcijskih posegov bistveno spremenjeno, skrajšano ali razširjeno in založba od avtorja zahteva poleg pomnilniškega medija s popravljenim besedilom tudi nov izpis.

Programska oprema za oblikovanje besedil omogoča najrazličnejše možnosti oblikovanja besedila. Govorimo o namiznem založništvu, ki pa v primeru priprave tiskanih učbenikov povzroča več težav kot koristi. Tehnična ureditev učbenika je pristojnost založbe, ki ima za to usposobljene strokovnjake s poznavanjem načel grafičnega oblikovanja, tehnoloških zmogljivosti tiskarne, finančnih možnosti založbe itn. Preveč oblikovan rokopis, ki že ob pripravi vzame avtorju preveč truda in časa, povzroča težave tudi pri lektoriranju, pripravi preloma itn. Vzporedno s pripravo besedila poteka tudi priprava slikovnega gradiva in opreme.

Urednik poskrbi, da rokopis, ki so ga pisno ocenili recenzenti, avtor uskladi z njihovo oceno, pripombami in popravki. Ko je tako popravljen besedilo jezikovno pregledal lektor, gre v tehnično ureditev in prelom. Določitev tipičnih strani – oblike, velikosti in razporeditve besedila, likovnih in grafičnih elementov, je naloga tehničnega urednika ali oblikovalca. Izpis dobi založba v korekturo, ki jo opravi poleg avtorja tudi urednik in/ali korektor. Ko pri nadaljnjih izpisih ni treba ničesar več popravljati, je gradivo pripravljeno za tisk.

Tako pripravljeno gradivo predloži založba v potrditev komisiji za učbenike pri pristojnem strokovnem svetu za splošno oz. strokovno izobraževanje. Postopek bom opisala v razdelku o verifikaciji učbenika.

Preden gre učbenik v tisk, ga založba opremi s kolofonom in CIP-om, tj. s podatki, ki pomagajo pri identifikaciji, iskanju, določanju, razvrščanju itn. učbenika oz. publikacije sploh. V kolofonu so zapisani podatki o učbeniku (naslov, podnaslov, avtor besedila, ilustracij, fotografij, prevodov itn., recenzent, lektor, urednik, izdaja/natis, založba, predstavnik založbe, tiskarna, kraj in leto izdaje, ISBN, cena).

ISBN je šifrirana oznaka publikacije in označuje en sam naslov in eno samo nespremenjeno izdajo istega založnika, ki je dolžan natisniti oznako na vidnem mestu na publikaciji.

Kataložni zapis o publikaciji (CIP – cataloging in publication) je izdelan v skladu s pravili za katalogizacijo in ga dodeli Narodna in univerzitetna knjižnica za vsako publikacijo posebej. Vsebuje bibliografski opis in vse vpise, pod katerimi je informacija o publikaciji dostopna v vseh vrstah katalogov. CIP predstavi obliko in vsebino slovenske knjige tudi tistemu, ki ne obvlada slovenskega jezika, posreduje informacije o knjigi istočasno z njenim izidom, skrajša čas za formalno in vsebinsko obdelavo bibliografske enote, pospešuje pretok informacij itn. CIP je največkrat natisnjen na drugi notranji strani publikacije.

Zadnja faza v produkciji učbenika je tisk in vezava, že pred tem pa mora založba določiti ceno učbenika, ki jo na predlog pristojnega ministrstva potrdi vlada. Že pred izidom, najkasneje pa takoj po njem, je treba učbenik predstaviti. To izpelje založba (v sodelovanju z avtorji) na organiziranih predstavitev za učitelje, z objavami v medijih, na tiskovnih konferencah in v reklamnih akcijah, na knjižnih in drugih strokovnih sejmih.

### **3.2 Verifikacija učbenika**

Način in postopek potrjevanja učbenikov, pa tudi delovnih zvezkov, zbirk nalog oziroma vaj in atlasov, t. i. učnih gradiv za učence, dijake, vajence in udeležence izobraževanja odraslih ureja Pravilnik o potrjevanju učbenikov (2002). V nadaljevanju se bom omejila na obravnavo učbenika kot najpomembnejšega učnega sredstva, ki ga pravilnik opredeljuje kot temeljno učno gradivo za doseganje vzgojno-izobraževalnih

ciljev in standardov znanja, čeprav so za realizacijo pouka pomembna tudi druga učna gradiva, ki jih navaja pravilnik.

Po določenih pravilnika je učbenik vezan na šolski predmet oziroma na vsebinskodidaktični sklop, razred in stopnjo izobraževanja. Temeljiti mora na vzgojno-izobraževalnih ciljih in standardih znanja, ki so sestavni del učnih načrtov oziroma katalogov znanja; podpira poučevanje in učenje, omogoča pridobivanje različnih ravni in vrst znanja ter samostojno učenje udeležencev izobraževanja.

Postopek potrjevanja učbenikov vodi komisija za učbenike, ki jo imenuje pristojni strokovni svet; njeni člani praviloma niso avtorji ali soavtorji učbenikov oziroma svetovalci pri pripravi učbenikov. Komisija opravlja naslednje naloge:

- pripravlja predloge obrazcev (npr. za prijavo predloga učbenika, za ocene recenzentov, za oceno javnega zavoda o usklajenosti učnega gradiva s cilji, standardi znanja in vsebinami, opredeljenimi v učnem načrtu oziroma katalogu znanja, za pripravo predloga sklepa o potrditvi učnega gradiva),
- ugotavlja, ali predlog za potrditev učnega gradiva vključuje vse elemente iz določb pravilnika o potrjevanju učbenikov,
- za strokovni svet pripravlja obrazce s predlogi sklepa o potrditvi učnega gradiva,
- opravlja druge naloge v zvezi s potrjevanjem učnih gradiv.

Predlagatelj (avtor, prevajalec, založba idr.) predloži v potrditev delovni predlog učbenika ali že izdelan učbenik. Naveden mora biti predmet, razred, letnik, šola in program, za katerega je učbenik pripravljen. Gradivu morajo biti ob predložitvi priloženi obrazci (prijava predloga učbenika, izjava, da je besedilo učbenika jezikovno pravilno in ustrezno ter izjava, da je učbenik tehnično ustrezen in estetsko ter vizualno ustrezno oblikovan), izjava založnika in avtorjev o materialnih avtorskih pravicah, recenzentske ocene (o skladnosti s sodobnimi spoznanji stroke oziroma strok, ki opredeljujejo predmet oziroma področje, o metodično-didaktični ustreznosti, o razvojno psihološki ustreznosti). Oddano gradivo mora biti smiselno dopolnjeno in popravljeno v skladu s pripombami in priporočili recenzentov, ki jih je zbral založnik.

Pristojni javni zavodi za potrebe potrjevanja učbenikov presojujejo, ali je učno gradivo za posamezen predmet oziroma vsebinsko-didaktični sklop skladno s cilji, standardi znanja in vsebinami, opredeljenimi v učnem načrtu oziroma katalogu znanja, in oblikujejo pisno oceno.

Na podlagi recenzentskih ocen in ocene pristojnega javnega zavoda pripravi komisija za učbenike predlog sklepa, strokovni svet pa nato izda sklep o potrditvi učbenika. Ta sklep mora biti objavljen v učbeniku v taki vsebini, kot ga je potrdil pristojni strokovni svet. Potrditev učnega gradiva velja največ za pet šolskih let.

Država regulira oz. nadzira tudi prodajne cene učbenikov. Po uredbi o oblikovanju cen učbenikov (2005) v Sloveniji določa najvišje cene novih učbenikov vlada na podlagi predloga ministrstva, pristojnega za cene.

V letu 2005 so začeli veljati tudi splošni pogoji delovanja slovenskega knjižnega trga (2004), ki urejajo delovanje knjižnega trga. Ena od novosti je tudi obveza založnikov, da morajo označiti (natisniti) na zunanji platnici vsake knjige njeno maloprodajno ceno.

### **3.3 Katalogi učbenikov**

Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje in Andragoški center Republike Slovenije vsako leto izdajo kataloge učbenikov, v katerih objavijo učna gradiva, ki jih je potrdil pristojni strokovni svet. Kataloga za osnovno in srednjo šolo (splošnoizobraževalne predmete) izdaja Zavod RS za šolstvo; namenjena sta učencem, učiteljem, staršem in knjigarjem. V katalog so vključeni sezname učbenikov, učbenikov z elementi delovnega zvezka, samostojnih delovnih zvezkov, delovnih zvezkov, zbirk nalog oz. vaj, atlasov za osnovnošolsko, gimnazijsko ter strokovno izobraževanje, osnovno glasbeno izobraževanje, vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, učnih sredstev za predšolsko vzgojo, osnovnošolsko, gimnazijsko ter strokovno izobraževanje, osnovno glasbeno izobraževanje, vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami ter seznam založb objavljenih gradiv.

Učbeniki in druga učna gradiva so v katalogih razporejeni po izobraževalnih programih in razredih oz. letnikih. Pri vsakem učnem gradivu so navedeni osnovni podatki (avtor, naslov, veljavnost, leto prve potrditve učnega gradiva, založba).

V katalogih objavljena gradiva so namenjena učencem oz. dijakom šol, ki izvajajo javno veljavne programe, ki jih je s sklepom potrdil strokovni svet za splošno izobraževanje. Poleg učbenikov in drugih učnih gradiv so v katalogih navedena učna

sredstva, ki se lahko uporabljajo pri pouku kot dopolnilo učbenikov za posamezni predmet. Teh učnih sredstev ni mogoče uporabljati kot nadomestilo za učbenik, lahko pa jih učitelji uporabljajo poleg potrjenih učbenikov. Poleg potrjenih učbenikov in učil seveda lahko učitelji uporabljajo tudi druga neobvezna sredstva in pripomočke, ki niso objavljena v katalogu.

### **3.4 Primerjava slovenske učbeniške politike s tujimi**

Uporabo in vlogo učbenikov in oskrbo z njimi lahko razdelimo v štiri skupine, in sicer:

1. Učbenik ima v razredu le učitelj, učenci med poukom večino snovi prepisejo s table in memorirajo zapisano.
2. Za vsak predmet obstaja le en učbenik, na razpolago ga imajo vsi učenci v razredu. Učitelji pri pouku ne izkazujejo bistveno višje usposobljenosti kot v prejšnji skupini, učenci pa imajo na razpolago bistveno večjo količino informacij, ki so predstavljene na bolj učinkovit način.
3. Učenci imajo za vsak predmet na razpolago več učbenikov, učitelj sam izbira tiste, ki se mu zdijo za vodenje procesa in doseganja standardov znanja najprimernejši. Tak sistem zahteva relativno visoko stopnjo strokovne avtonomije učiteljev.
4. Na višji stopnji je za posamezni razred na razpolago več kot 40 učbenikov, ob tem pa imajo učitelji na razpolago še različne priročnike, slovarje, avdio-vizualno in digitalno gradivo, kar jim omogoča izbiro za poučevanja posameznega predmeta. Učitelji v tej skupini morajo imeti poleg visoke strokovne kompetentnosti razvite tudi ustrezne menedžersko-informacijske sposobnosti, hkrati pa morajo biti tudi dovolj kulturno in znanstveno razgledani, da znajo tudi iz aktualnih dogajanj pripravljati svoje učno gradivo. (glej Kovač in Kovač Šebart, 2003)

Če to tipologijo uporabe učbenikov apliciramo na nekatere postsocialistične države, ki so bile vključene v raziskavo Učbeniki in družba znanja (glej Kovač in Kovač Šebart, 2004) lahko v prvo skupino uvrstimo nekatere srednjeazijske in kavkaške republike nekdanje Sovjetske zveze (npr. Gruzijo), v drugo skupino sodobno Kitajsko in Slovaško, v tretjo skupino pa baltske države in Slovenijo.

Konkurenca med učbeniki za isti predmet je v različnih državah različna; tako so npr. imeli leta 2003 v postsocialističnih državah pravo konkurenco na trgu prvošolskih

matematičnih učbenikov v Sloveniji in v Estoniji (po trije učbeniki), možnost izbire so imeli tudi v Latviji in na Hrvaškem (dva učbenika), povsod drugje pa je bil v času opravljanja raziskave na voljo le po en učbenik. (glej Kovač in Kovač Šebart, 2004) V Avstriji imajo npr. za posamezen predmet v nižjih razredih obveznega izobraževanja na voljo tudi do štirinajst učbenikov.

Stopnja avtonomije izbora učbenikov se od države do države razlikuje in je odvisna od načina potrjevanja učbenikov v posameznem šolskem sistemu. Tako npr. v ZDA nekatere zvezne države poznajo potrjevanje, v drugih pa to ni potrebno; kjer učbenike potrjujejo, gre predvsem za regulacijo učbeniškega trga in zagotavljanje čim nižjih maloprodajnih cen učbenikov, ne pa za ugotavljanje skladnosti učbenika z učnimi načrti, cilji in standardi znanja, kar je temeljna zahteva potrjevanja pri nas. Na Švedskem učni načrti ne predpisujejo konkretnih vsebin, marveč le cilje, s predmetnikom določajo le skupno število ur posameznega predmeta v vsem devetletnem obveznem šolanju, učbenikov ne potrjujejo ipd. Šole in učitelji so popolnoma avtonomni že pri izbiri vsebin in metod za doseganje ciljev, kar pa preverjajo na državni ravni.

Justin (Justin idr., 2003) navaja, da je bilo leta 1999 kar 24 odstotkov osnovnošolskih učiteljev naravoslovnih predmetov, ki so glavni vir informacij za izbiro načina predstavitve učne snovi videli v učbeniku, kar pomeni, da so še zmeraj preveč vezani na tradicionalno vlogo učbenika kot dokumenta, ki podaja za učitelje in učence obvezno učno snov.

Ekonomski dejavnik v smislu vzpostavitve, zakonitosti in delovanja knjižnega – znotraj le-tega pa ožjega specifičnega učbeniškega – trga je pomemben tudi za razvoj učbenikov. Upoštevati ga je treba tako pri možnostih izbire učbenikov (alternativni učbeniki) kot pri ocenjevanju stopnje avtonomije učiteljev, saj poleg značilnosti šolskega sistema in politike nanjo vplivata tudi ekonomsko-socialni standard posameznikov in družin.

## **4 Učbeniki za družboslovje v slovenskih osnovnih in srednjih šolah**

### **4.1 Poučevanje družboslovja**

Pojem družboslovje je zelo neenovit. O kakovostnem poučevanju družboslovja lahko govorimo takrat, ko:

- družboslovne vsebine v učeči se šoli poučuje odličen učitelj; njegovo odličnost določa njegova strokovna kompetentnost,
- ima učitelj vse možnosti podpore pouka s sodobno izobraževalno-komunikacijsko tehnologijo,
- imajo učitelji in učenci na voljo bogato založeno strokovno knjižnico,
- ko so vpeljane možnosti medpredmetnega povezovanja,
- obstaja možnost izbire v ponudbi kakovostnih učbenikov.

Le široko razgledan učitelj, ki osebnostno in strokovno zmore izražati pluralizem, bo sposoben vrednotno bogatiti svoje učence. Židanova (1996: 55) učitelja družboslovja opredeljuje predvsem kot izvajalca standarda družboslovnih znanj. Učbenik kot sredstvo za kakovostno poučevanje in učenje družboslovja je le eno od orodij, ki mu pomaga pri tem.

Učbenik, še posebno učbenik za družboslovje, je pomemben dejavnik pri oblikovanju vrednot. Tudi znanje je vrednota, saj se danes vse bolj zavedamo pomena človeških virov, ki so živ kapital, pomemben dejavnik za nadaljnji družbeni in gospodarski razvoj. Prav zaradi tega se vse bolj poudarja pomen vseživljenjskega učenja, ki ni le učenje odraslih, marveč učenje vseh posameznikov v družbi. Koncept vseživljenjskega učenja lahko razumemo kot koncept zelo široko zasnovanega socialnega učenja. Evropa naj bi postala na znanju temelječa družba, družba, ki se nenehno uči, t. i. učeča se družba in družba znanja.

Učitelj je postavljen pred izziv po dodatnem iskanju informacij ter kritično distanco do njih, hkrati pa se od njega zahteva, da ima čimbolj trdno oblikovan in vzpostavljen lastni vrednotni sistem s karseda širokim strpnostnim pragom do različnosti in pregledom nad njimi. (Židan, 1996: 28)

Učenec mora dobiti sodobno družboslovno informacijo, ki mu mora biti posredovana didaktično zanimivo. Kot šola izgublja monopol nad informacijami in znanjem, tako



tudi učbenik ni več edini prinašalec vsebin, ki jih šola v procesnocijno naravnem pouku posreduje učencem. Družboslovno učenje mora biti za učence čimbolj raziskovalno učenje. (glej Židan, 1996: 67)

Kot družba znanja, spreminjajoča se v procesih globalizacije, multikulturalnosti in informatizacije, smo dolžni mlade opremiti z znanji za uspešno in kakovostno sprejemanje teh procesov. To pomeni, da smo jim dolžni zagotoviti tako izobraževanje, ki bo vključevalo značilnosti teh družbenih dogajanj in sprememb, povezanih z njimi. Vse to pa zahteva drugačen pristop k poučevanju družboslovnih vsebin, tj. šolskih predmetov oz. predmetnih področij, kot so v današnjih slovenskih osnovnih šolah družba ter državljanska vzgoja in etika, v srednjih šolah pa državljanska kultura ter sociologija. To postavlja pred učitelje družboslovnih vsebin nove naloge in zahteve po uvajanju in oblikovanju novih prijemov učenja in poučevanja. Pomembno sredstvo za podporo in kakovostno poučevanje družboslovja so kakovostni učbeniki.

Pogoje za kakovostno poučevanje družboslovja narekujejo usmeritve sodobne vzgojno-izobraževalne doktrine, nove kulture učenja in poučevanja; razvrstimo jih lahko v tri sklope:

- pogoji na državni ravni, t. i. družbeni (družbeni položaj in pomen šolstva, vzgojno-izobraževalni sistem, kurikulum, učbeniška politika),
- pogoji na ravni šole (šolska klima, opremljenost z izobraževalno-komunikacijsko tehnologijo, strokovna knjižnica, organizacija in vodenje šole),
- pogoji na osebni ravni (učiteljeve osebne lastnosti, strokovna usposobljenost, osebni slog poučevanja, pripravljenost za stalno strokovno spopolnjevanje in izobraževanje itn.).

Demokracija kot pomembna vrednota tretjega tisočletja mora v šolskem prostoru še bolj intenzivno zaživeti, še zlasti pri osnovnošolskem in srednješolskem standardu družboslovnega znanja. Tu imam v mislih predmetna področja, kot so etika in družba (po novem državljanska vzgoja in etika), sociologija, državljanska kultura idr. Navedena področja so pomembne prvine standarda družboslovnega védenja. Standard družboslovja v osnovni in srednji šoli mora v prihodnje prispevati k večjemu utrjevanju demokracije, in to na več ravneh: na vsebinski, didaktični, odnosni, z obstoječo kakovostno šolsko kulturo. (Židan, 2001: 210–212)

Naloge družboslovnega izobraževanja (po Židan, 2004) lahko strnemo v naslednjih vsebinskih sklopih:

- »- vednost in objektivno kritična moč razsojanja,
- državljanska pismenost,
- družboslovna pismenost,
- edukacija za strpnost,
- edukacija za individualnost, njeno razvijanje ter spoštovanje,
- edukacija za multikulturalnost,
- samoizobraževanje,
- družboslovna ozaveščenost,
- kultivacija, civiliziranost, plemenitost, humanost, človečnost,
- edukacija za demokratično izobraževanje,
- oblikovanje identitete,
- učenje državljanske kulture,
- izobraževanje za človekov (human) razvoj,
- vseživljenjsko učenje.«

Prav vsako od navedenih področij je mogoče umestiti in aplicirati v vzgojno-izobraževalne programe in učne načrte na vseh stopnjah izobraževanja, od osnovnošolskega prek srednješolskega do dodiplomskega in podiplomskega univerzitetnega šolanja.

## 4.2 Osnovna šola

Osnovnošolsko izobraževanje v Republiki Sloveniji izvajajo osnovne šole, osnovne šole s prilagojenim programom, glasbene šole ter zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. Organizirano pa je tudi osnovnošolsko izobraževanje odraslih, ki poteka v posebnih oddelkih osnovnih šol, v osnovnih šolah za odrasle in na ljudskih univerzah. Za tujce je organizirana mednarodna šola. Po novem Zakonu o osnovni šoli se je septembra 1999 začelo postopno uvajanje programa devetletne osnovne šole.<sup>10</sup>

Splošni cilj osnovnih šol je učencem dati temeljno znanje in jih pripraviti na nadaljnje šolanje ter usposabljanje za poklicno in osebno življenje. Učenci se naučijo

---

<sup>10</sup> Čeprav v času priprave diplomske naloge še poteka program osemletnega osnovnošolskega izobraževanja in so do izteka le-tega veljavni tudi nekateri učbeniki za osemletno osnovno izobraževanje, bom v analizi upoštevala samo učbenike za devetletno osnovno šolo.

razumevati osnovne zakone o naravi, družbi in človeku, razvijajo govorno kulturo in radovednost, potrebo po stalnem učenju, prijateljskih stikih z vrstniki in odraslimi; šole jih spodbujajo pri razvijanju interesov in sposobnosti ter oblikujejo njihove navade. Obvezna osnovna šola je za otroke in mladino brezplačna, vendar pa morajo učenci plačevati šolske potrebščine, delovne zvezke in prispevek za uporabo učbenikov.

Družboslovne vsebine so v osnovni šoli vključene v učne načrte več predmetov. V diplomskem delu se bom omejila na predmeta družba ter etika in družba v devetletni osnovni šoli.

Po predmetniku je predmet družba umeščen v 4. in 5. razred in vsebuje cilje s področja geografije, sociologije, zgodovine, etnologije, psihologije, ekonomije politike, etike, estetike itn. Pri predmetu družba gre za nadgradnjo in razširitev ciljev, vsebin in dejavnosti iz 1., 2. in 3. razreda pri predmetu spoznavanje okolja, nadgradnja pa se nadaljuje v 6. do 9. razredu pri zgodovini in zemljepisu ter v 7. in 8. razredu pri državljski vzgoji in etiki. Vsebinsko razdelitev predmeta po geografskem, zgodovinskem in sociološkem vidiku bom povzela po opredelitvi posebnih ciljev predmeta, kot jih navaja učni načrt (Učni načrt ..., 2001: 8).

Predmet državljska vzgoja in etika je umeščen v 7. in 8. razred osnovne šole; sestavljen je iz obveznega in izbirnega dela. Že v obveznem delu so teme v učnem načrtu navedene bolj kot področja, ki jih lahko učitelj pogloblja glede na interes učencev; v izbirnem delu pa učni načrt navaja nekaj predlogov tematskih sklopov, od katerih mora učitelj izbrati v posameznem šolskem letu vsaj dva, sicer pa ima učitelj široke možnosti, da skupaj z učenci ustvarjalno sooblikuje vsebinske sklope in tako pomembno sooblikuje in dopolnjuje program predmeta.

## **4.2 Srednja šola**

Srednješolsko izobraževanje v Republiki Sloveniji se deli na splošno ter na poklicno in strokovno izobraževanje.<sup>11</sup> Splošno srednješolsko izobraževanje (t. i. gimnazijsko izobraževanje) je namenjeno pripravi na vključitev v univerzitetno izobraževanje in ne daje poklicne oziroma strokovne izobrazbe; konča se z maturo kot obliko eksternega

---

<sup>11</sup> Srednješolsko izobraževanje je v Republiki Sloveniji urejeno z Zakonom o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Uradni list Republike Slovenije, št. 115/03 - uradno prečiščeno besedilo), Zakonom o gimnazijah (Uradni list Republike Slovenije, št. 12/96 in 59/01) in Zakonom o poklicnem in strokovnem izobraževanju (Uradni list Republike Slovenije, št. 12/96 in 44/00).

preverjanja znanja. Poleg vpisa na univerzo omogoča tudi vključitev v programe višjega in visokošolskega strokovnega izobraževanja. Strokovno izobrazbo za opravljanje izbranega poklica si absolventi gimnazij lahko pridobijo tudi z opravljenimi enoletnimi programi poklicnega tečaja.

V srednješolskem poklicnem in strokovnem izobraževanju so naslednje vrste izobraževalnih programov: programi nižjega poklicnega izobraževanja, programi srednjega poklicnega izobraževanja, programi srednjega strokovnega izobraževanja, programi srednjega poklicno-tehniškega izobraževanja in programi poklicnega tečaja. Poklicno in strokovno srednješolsko izobraževanje daje poklicno oziroma strokovno izobrazbo ter pripravlja vajence in dijake predvsem na opravljanje poklica. Izobraževanje po programih nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja se konča z zaključnim izpitom, po programih srednjega strokovnega izobraževanja pa s poklicno maturo. Uspešno končano izobraževanje po teh programih omogoča tudi vključitev v programe višjega in visokošolskega strokovnega izobraževanja. Za vpis na univerzo morajo tisti, ki so zaključili izobraževanje po štiriletnih strokovnih ali triletnih poklicnih programih, predhodno opraviti izobraževalni program maturitetnega tečaja in uspešno opraviti maturo. V izjemnih primerih je vpis na univerzo mogoč tudi z opravljenim poklicno maturo in dodatno opravljenim izpitom izbranega predmeta gimnazijske mature.

V predmetnike programov nižjega strokovnega izobraževanja je s 85 oz. 185 urami umeščen predmet družboslovje, ki vsebuje tri vsebinske sklope: geografijo, zgodovino in državljansko kulturo. Vsaka stroka prispeva tiste vidike, ki so nujno potrebni za orientacijo posameznika v kompleksnem družbenem življenju. Vsebinski sklopi so naravnani tako, da posameznika konkretno usposablja za delovanje kot državljana, razvijajo elemente nacionalne identitete in hkrati v posamezniku razvijajo spoštovanje drugih kultur.

V srednjem poklicnem izobraževanju ima predmet družboslovje v posameznih izobraževalnih programih določenih različno število ur. V predmetnike srednjega strokovnega in poklicnega izobraževanja je predmet sociologija umeščen s 70 urami, v gimnazijskih programih pa je sociologija zastopana s 70 oz. z 210 urami.

Programska novost v Sloveniji so izobraževalni programi, pripravljene v skladu z najsodobnejšimi evropskimi dokumenti, npr. priporočili 20. zasedanja stalne konference evropskih ministrov za izobraževanje (Krakov, 15.–17. oktobra 2000).

Izhodišče modela je kulturna in družbena razsežnost državljanstva, identiteto posameznika, krepitev demokratične kulture, spodbujanje razvijanja ključnih kompetenc oz. sposobnosti. (glej Srednješolski izobraževalni programi, 2005) Posebnosti učni načrtov za družboslovje (132 ur) v teh programih sta: a) operativni cilji vsebujejo standarde znanja (v drugih učnih načrtih operativni cilji vsebujejo informativne, formativne in socializacijske cilje); b) predmet ni ne vsebinsko ne po urah razdeljen v tri (dosedanje) vsebinske sklope, ampak se geografske, zgodovinske in sociološke vsebine povezujejo in prepletajo v novi razsežnosti. Žal za tako zasnovani predmet v šolskem letu 2005/2006 še ni učbenika.

#### 4.4 Slovenski učbeniki za družboslovje

V šolskem letu 2005/2006 bodo lahko v Sloveniji v osnovnih šolah uporabljali devet, v srednjih šolah pa štiri veljavne učbenike za družboslovje, in sicer:<sup>12</sup>

- P. Arko et al.: DRUŽBA, učbenik za družbo v 4. razredu devetletnega osnovnošolskega izobraževanja, prva potrditev: 2003 veljavnost: 2005/2006
- E. Hriberšek Balkovec et al.: DRUŽBA 4, učbenik za družbo v 4. razredu devetletnega osnovnošolskega izobraževanja, prva potrditev: 2002 veljavnost: 2007/2008
- M. Umek, O. Janša Zorn: DRUŽBA IN JAZ 1, Učbenik, Družba za 4. razred devetletnega osnovnošolskega izobraževanja, prva potrditev: 2002 veljavnost: 2007/2008
- Burnik Kosi, M. Požun, V. Prezelj: JAZ, TI, MI VSI, učbenik za družbo v 4. razredu devetletnega osnovnošolskega izobraževanja, prva potrditev: 2002 veljavnost: 2007/2008
- J. Bogataj et al.: Z DRUŽBO V DRUŽBO 4, učbenik za družbo v 4. razredu devetletnega osnovnošolskega izobraževanja, prva potrditev: 2002 veljavnost: 2007/2008
- S. Hribar et al.: DRŽAVLJANSKA VZGOJA IN ETIKA, učbenik za pouk državljanske vzgoje in etike v 7. razredu devetletne osnovne šole, prva potrditev: 1999 veljavnost: 2005/2006

---

<sup>12</sup> V seznamu so navedeni vsi učbeniki, ki so objavljeni v katalogih učbenikov za osnovne in srednje šole za šolsko leto 2005/2006 za predmete družba, državljanska vzgoja in etika, družboslovje (državljanstva kultura) in sociologija. (Srednja šola. Katalog učbenikov za šolsko leto 2005/2006. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana. Osnovna šola. Katalog učbenikov za šolsko leto 2005/2006. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.)

Gornji zapis temeljnih podatkov o učbeniku (avtor, naslov, podnaslov, opis, prva potrditev, veljavnost) je identičen zapisu v katalogih; učbeniki pa so navedeni tudi v razdelku 7 Viri in literatura.

- M. Milharčič Hladnik, M. Peček Čuk, T. Devjak: DRŽAVLJANSKA VZGOJA IN ETIKA 7, učbenik za državljansko vzgojo in etiko v 7. razredu devetletnega osnovnošolskega izobraževanja, prva potrditev: 1998 veljavnost: 2006/2007
- M. Ule Nastran et al.: DRŽAVLJANSKA VZGOJA IN ETIKA, učbenik za državljansko vzgojo in etiko v 8. razredu devetletnega osnovnošolskega izobraževanja, prva potrditev: 2000 veljavnost: 2006/2007
- M. Milharčič Hladnik, M. Peček Čuk, T. Devjak: DRŽAVLJANSKA VZGOJA IN ETIKA 8, učbenik za državljansko vzgojo in etiko v 8. razredu devetletnega osnovnošolskega izobraževanja, prva potrditev: 2000 veljavnost: 2006/2007
- A. Barle Lakota et al.: UVOD V SOCIOLOGIJO, učbenik za sociologijo v 2. oz. 3. letniku gimnazijskega in srednjega tehniškega oz. strokovnega izobraževanja, prva potrditev: 2004 veljavnost: 2008/2009
- A. Barle Lakota et al.: SOCIOLOGIJA, učbenik za sociologijo v 4. letniku gimnazijskega izobraževanja, prva potrditev: 2004 veljavnost: 2008/2009
- J. Bezenšek: DRUŽBOSLOVJE, Državlјanska kultura, učbenik za družboslovje v 1., 2. in 3. letniku srednjega poklicnega izobraževanja, prva potrditev: 1998 veljavnost: 2007/2008
- M. Počkar: DRUŽBOSLOVJE, Državlјanska kultura, učbenik za družboslovje v 1. oz. 2. letniku nižje poklicnega, srednje poklicnega, srednje tehniškega oz. strokovnega in poklicno tehniškega izobraževanja, prva potrditev: 1999 veljavnost: 2008/2009

Kot je razvidno iz seznama, so v rabi različno stari učbeniki; po eden za osnovno in srednjo šolo sta bila prvič potrjena v letih 1998 in 1999, dva osnovnošolska leta 2000, štiri osnovnošolski 2002, en osnovnošolski 2003 in dva srednješolska 2004. Po podatku o veljavnosti lahko sklepamo, da so bili nekateri učbeniki po prvi potrditvi tudi ponovno potrjeni, saj trije učbeniki za srednjo šolo veljajo še v šolskem letu 2008/2009, štiri osnovnošolski in en srednješolski veljajo do 2007/2008, trem osnovnošolskim učbenikom poteče veljavnost v šolskem letu 2006/2007, dva osnovnošolska učbenika pa veljata samo še v tekočem šolskem letu, tj. 2005/2006.

Za predmet družba v četrtem razredu osnovne šole je na voljo pet učbenikov, za državljansko vzgojo in etiko v sedmem oz. osmem razredu pa sta na voljo po dva učbenika. Med srednješolskimi učbeniki ni mogoče izbirati, saj razen pri družboslovju za srednje poklicno izobraževanje ni na voljo alternativnih učbenikov.

## **5 Analiza slovenskih učbenikov za družboslovje**

### **5.1 Metodologija**

#### **5.1.1 Vzorec**

Analiza zajema trinajst učbenikov, ki jih lahko razdelimo v dve skupini, in sicer v učbenike za osnovno šolo in učbenike za srednje šole. V prvi skupini je pet učbenikov za četrti razred in po dva učbenika za sedmi in osmi razred devetletne osnovne šole, v drugi skupini pa so štirje učbeniki – dva za sociologijo in dva za družboslovje (državljanstvo kulturo). V razdelku 4.4 sem navedla podatke o posameznih učbenikih (naslovi, avtorji, založbe itn.) in določila oznake za učbenike, ki jih bom uporabljala v analizi, preglednicah in interpretaciji izidov namesto naslovov in/ali drugih identifikacijskih znakov.

Del analize izbranih učbenikov je zajel učbenike kot celote, druge vrste analize pa so zajele le nekatere njihove dele. V teh primerih sem v vsakem od izbranih učbenikov dodatno izbrala vzorec strani, ki so postale predmet analize. Ko se je analiza nanašala le na vzorec strani v učbeniku, sem izbrala vzorec strani po ključu, in sicer sem analizirala vsako osmo stran, če je v učbeniku manj kot 100 strani, če je v učbeniku 101–170 strani, vsako dvanajsto stran, če je v učbeniku 171–240 strani, vsako šestnajsto stran in vsako dvajseto stran, če je v učbeniku več kot 241 strani. Ker po tem ključu izbrane strani vsebujejo različne količine besedila in ilustracij, je obstajala možnost, da bi bila izbrana stran z zelo malo besedila ali celo brez njega. Zato sem uporabila dodaten kriterij za izbiro strani: besedilo je moralo prekrivati vsaj 10 % strani. Za prvo sem določila tisto stran v učbeniku, ki je najbližja začetku učbenika. Analizirala sem skupaj 130 strani, kar pomeni ca. deset odstotkov besedila obravnavanih učbenikov.

Pri določanju vzorca vsebin za analizo pa sem uporabila tematski ključ; v učbenikih, ki so namenjeni istemu razredu oz. letniku, sem izbrala vsebinsko ekvivalentne teme. Kot izhodišče za to sem uporabila učne načrte oz. kataloge znanj.

## **5.1.2 Postopek**

Vsebinsko analizo sem pri obeh skupinah učbenikov (osnovnošolskih in srednješolskih) omejila na izbran vsebinski sklop – družina. Analizo sem opravila tako, da sem ugotavljala, kako je obravnavana tema v posameznem učbeniku in ali omogoča doseganje ciljev in standardov znanja, ki jih učni načrti in katalogi znanja.

Znotrajbesedilno analizo sem opravila na vzorcu strani v učbenikih. Ugotavljala sem dolžino povedi, salientnost, berljivost, abstraktnost, zanimivost, kohezivnost, koherentnost in komunikativnost besedil.

Poleg vsebinske kakovosti, skladnosti in prilagojenosti sta tudi didaktična oprema in likovno-grafična ter tehnična ureditev pomembna dejavnika, ki opredeljujeta kakovost učbenika. Pri ocenjevanju didaktične opreme učbenika sem analizirala, kako so učbeniki opremljeni z navodili za samostojno dejavnost učencev in vprašanji za samopreverjanje, kako je besedilo členjeno na naslove in podnaslove, ali imajo učbeniki uvodno motivacijsko besedilo k posameznim temam oz. poglavjem, ali razlagalno besedilo dopolnjujejo dodatki (slovarček, priporočeno branje, pojasnila, zanimivosti ipd.). V analizo likovno-grafične opreme in tehnične ureditve sem zajela ilustracije, vrste ilustracij, razmerje med ilustracijami in besedilom, barve, papir, tisk.

## **5.2 Rezultati analize**

### **5.2.1 Vsebinska analiza**

V tem delu diplomskega dela predstavljam izide vsebinske analize učbenikov za družboslovje. Kot predmet za analizo sem poiskala v vsakem sklopu učbenikov za posamezni razred/letnik določeno temo in ugotavljala, kako je obravnavana, kakšne so razlike med učbeniki, ki obravnavajo isto temo, ali obravnava v učbeniku izraža skladnost z učnimi načrti glede na doseganje ciljev in standardov znanja.

Družina je tema, ki jo glede na učne načrte za osnovno šolo obravnavajo v 4. in 7. razredu (Učni načrt ..., 2001; Učni načrt ..., 2000). Že pri primerjavi teh dokumentov sem ugotovila, da se nekateri cilji in standardi znanja prekrivajo, čeprav se nanašajo na različno stare učence oz. na različne razrede/letnike.



V učbenikih za 4. razred je tema obravnavana različno, razlike so že v prostoru, ki so ji ga v učbeniku namenili avtorji in obsega od 4 do 20 strani. V učbeniku O/4a je družini namenjenega največ prostora (20 od skupno 112 strani), tema je enakomerno razdeljena na podteme, vsebina je razložena tako, da jo lahko učenci razumejo tudi brez posebne učiteljeve razlage. Učbenik pomaga doseči vse operativne cilje in temeljne standarde znanja (tudi zahtevnejše) iz učnega načrta, npr. prepoznavajo vrste družin, spremembe v družinskem življenju, pomen sodelovanja pri vsakdanjih opravilih, razumejo smisel povezovanja v družine. (glej Učni načrt ..., 2001: 10)

Učbenik O/4b obravnava družino na devetih straneh (od 112); vsebina in razlage je strogo vezana na delovni zvezek, tako da učenec brez njega težko usvoji novo znanje (v učbeniku so zapisana navodila, kot npr.: Naredi nalogo Ožje in širše sorodstvo 1; Naredi nalogo Različne vrste družin 1 ipd.). Besedilo zahteva podrobnejšo učiteljevo razlago. Menim, da samo z vsebino, ki jo učencu ponuja učbenik, ciljev in standardov znanja ni mogoče doseči, predvidevam pa, da pomemben delež informacij prinaša delovni zvezek.

Podobno sem ugotovila pri učbeniku O/4c (temi so od stotih strani posvečene štiri), ki brez dodatne razlage učencu ne daje dovolj razumljive predstavitve pojmov. Besedilo zahteva podrobno učiteljevo razlago in dodatne informacije, saj v besedilu nisem našla vseh, ki bi omogočale doseganje ciljev in standardov iz učnega načrta.

Učbenik O/4č ocenjujem kot prelahak, saj so besedila preveč preprosta, da bi učencu omogočila doseganje standardov znanja, določenih v učnem načrtu. Tema je obravnavana na šestih straneh od skupno osemdesetih strani. Besedilo brez globlje učiteljeve razlage ne omogoča doseganja ciljev in standardov.

Učbenik O/4d obravnava družino na osmih straneh (od 150); ocenjujem ga kot zelo nazornega, učencu prijazno oblikovanega, besedilo dopolnjujejo nazorne ilustracije. Zasnova tega učbenika je nekaj posebnega; vsebino posreduje zelo izvirno: dva vrstnika učencev (deček in deklica) se »sprehajata« skozi posamezne teme, jo komentirata, razlagata itn. Tema je enakomerno razdeljena na podteme, naslovi in podnaslovi pripravijo bralca na vsebino, ki jim sledi, npr. naslov Midva tako, drugi tudi drugače vpelje bralca v temo o tipih/vrstah družin. Učbenik ponuja učitelju nove iztočnice za razlago, ki bo omogočila doseganje ciljev in standardov. Nekoliko nejasno so oblikovani naslovi poglavij, podnaslovi, pagina viva, saj ni povsem razumljivo, kje se začne neka tema (kaj je naslov), kje se ponavlja oz. nadaljuje.

Učni načrt za državljansko vzgojo in etiko (7. in 8. razred) predpisuje obravnavo družine v 7. razredu; temeljne pojme (npr. tipi družin) naj bi učenci usvojili že v 4. razredu, tu pa gre obnovitev in nadgraditev znanja zlasti na temo enakopravnosti družinskih članov ter pravic in dolžnosti otrok.

V učbeniku O/7a je družina obravnavana na dvanajstih straneh (od 72). Besedilo se sicer opira na naloge v delovnem zvezku, vendar za usvojitev pojmov ni nujna učiteljeva razlaga. Vsebina je razčlenjena na več povednih podnaslovov, npr. Družine so se spreminjale, Odrasti na zdrav način itn. Učbenik in učiteljeva razlaga se lahko optimalno dopolnjujeta.

V drugem učbeniku za 7. razred (O/7b) je obravnavi družine namenjenih trinajst od skupno 92 strani. Vsebina je razgibana, čeprav je razdeljena le na tri podpoglavja, je besedilo pestro dopolnjeno (dobro izbrane ilustracije – strip, besedilo popularne reperske skladbe, odlomek iz Pike Nogavičke ipd.). Učitelju lahko učbenik služi kot spodbuda za razlago, primeren pa je tudi za samostojno učenje in doseganje ciljev in standardov znanja. Učbenik je zelo domiselno zaključen z nagovorom učencem.

Predmet državljanska vzgoja in etika je umeščen v 7. in 8. razred osnovne šole; v učnem načrtu so obvezne teme navedene za vsak razred posebej, teme v izbirnem delu pa so zasnovane tako, da jih lahko učitelj izbira in z njimi vzpostavi ustrezno motivacijo za obravnavo zahtevnejših poglavij. Kot optimalno rešitev ocenjujem dejstvo, da tako kot za 7. tudi za 8. razred obstajata dva učbenika istih avtorjev in založb. S tem je v 8. razredu doseženo nadgrajevanje znanja iz 7. razreda. V učbenikih za 8. razred sem kot smiselno nadaljevanje vsebinskega sklopa družina analizirala obravnavo sklopa generacije in kulture.

V prvem učbeniku za 8. razred je temi posvečenih 15 strani (od 80). S posebnim simbolom so označene samo številke nalog v delovnem zvezku, kar lahko moti bralca, ki ne pozna učbeniškega kompleta. Besedilo se sicer opira na naloge v delovnem zvezku, vendar za usvojitev pojmov ni nujna učiteljeva razlaga. Besedilo je razčlenjeno na podnaslove, obogateno z ilustracijami (fotografije, risbe, preglednice). Učbenik in učiteljeva razlaga se lahko zelo dobro dopolnjujeta. Zelo moteč je gladek papir, ki se pri branju ob umetni svetlobi preveč sveti, zaradi gladkosti pa je po njem težko pisati s svinčnikom ali radirati napisano.

V drugem učbeniku za 8. razred je obravnavi teme namenjenih trinajst od skupno 100 strani. Predstavitev vsebine je razgibana, čeprav je razdeljena le na tri podpoglavja; besedilo dopolnjujejo dobro izbrane ilustracije. Učitelju lahko učbenik služi kot spodbuda za razlago, primeren pa je tudi za samostojno učenje in doseganje ciljev in standardov znanja.

V analizo sem vključila štiri srednješolske učbenike; dva sta namenjena pouku državljske kulture v programih srednjega poklicnega izobraževanja, eden pouku sociologije v 2. oz. 3. letniku gimnazijskega, srednje tehniškega oz. strokovnega izobraževanja, eden pa pouku sociologije v 4. letniku gimnazijskega izobraževanja. Prva dva torej lahko obravnavam kot alternativna, ki ju je mogoče primerjati, medtem ko sta druga dva pravzaprav le dve različici za različno obsežna učna načrta. Družina je v vseh izbranih srednješolskih učbenikih obravnavana kot dejavnik socializacije v vsebinskem sklopu socializacija.

Učbenik S/1-2-3 namenja socializaciji tri strani, družini kot dejavniku le-te pa eno stran (skupaj ima učbenik 88 strani). Menim, da je cilje iz učnega načrta (razume naravnost in družbenost človeka, spozna proces in dejavnike socializacije, razume pomen družbenih, etičnih in pravnih pravil za življenje v skupnosti) mogoče doseči z uporabo učbenika, ki je bogato opremljen z zelo informativnimi ilustracijami (fotografijami) in komentarji k njim. Kot pomanjkljivosti lahko označim preozek notranji rob učbenika, saj je zaradi tega ponekod branje oteženo, papir je slabo izbran (pri radiranju se izbriše natisnjeno besedilo, papir je preveč svetleč), številčenje poglavij in podpoglavij je nepotrebno oz. neprimerno.

Učbenik S/1-2 obravnava socializacijo na šestih straneh, družino pa na polovici strani; skupaj ima učbenik 112 strani. Besedilo zahteva podrobno učiteljevo razlago in dodatne informacije, s čemer bi bilo omogočeno doseganje ciljev in standardov iz učnega načrta. Sicer izvirne, duhovite in kakovostne ilustracije zahtevajo učiteljev komentar, ki naj usmeri pozornost dijakov na bistvo. Podnaslovi tretje ravni so slabo ločljivi od drugega besedila, zaradi preozkega notranjega roba strani ponekod simbolov (pomni, vprašanja za ponovitev) bralec ne more videti.

V učbeniku S/2-3 je socializacija obravnavana na 21 straneh, družina pa na treh; v učbeniku je skupaj 184 strani. Vsebina je podrobno razložena, besedilo je dopolnjeno s preglednicami in risanimi šalami. Učbenik zahteva od dijakov predznanje in zrelost za zaznavanje bistva v besedilu. Menim, da so cilji iz učnega načrta (opredeli in

razlikuje dejavnike socializacije, tj. družine ...) ob ustrezni učiteljevi razlagi pri uporabi tega učbenika dosegljivi. V razlagalnem besedilu se ponekod spremeni velikost črk (zaradi "pridobivanja" prostora), kar je za bralca moteče (str. 138).

V učbeniku S/4 družina v razdelku o socializaciji ni posebej obravnavana, marveč je komajda omenjena; za doseganje ciljev iz učnega načrta (razlikuje in primerja dejavnike socializacije) samo besedilo v učbeniku ne zadostuje, dopolniti ga mora učiteljeva razlaga. Je pa tema družina kot del poglavja Skupine, institucije, polja obravnavana na 15 straneh (od skupno 268), tam je več pozornosti namenjene tudi socializaciji kot eni od funkcij družine. Učbenik je zahtevno napisan, predpostavlja dobro predznanje dijakov in zahteva poglobljeno učiteljevo razlago. Besedilo obravnavane teme je dopolnjeno s preglednicami in risano ilustracijo, ki zahtevajo še dodatna učiteljeva pojasnila. Notranji rob strani je preozek, zaradi česar je ponekod branje oteženo oz. se ne opazi simbolov za definicije (str. 10, 18, 36, 48, 70 ...).

## 5.2.2 Znotrajbesedilna analiza učbenikov

### 5.2.2.1 Dolžina povedi

Rezultati raziskav kažejo, da obstaja tesna povezava med številom besed v povedi, razumljivostjo povedi in spominskim priklicem informacije v povedi, kar pomeni, da so to tudi dejavniki ki jih je treba upoštevati pri pisanju učbenikov. Če je v besedilu dolga poved, je spominski priklic v njej vsebovane informacije boljši, če je obkrožena z vsaj dvema kratkima povedima. Če uporabljamo le kratke povedi, postane besedilo monotono in manj zanimivo. Izmenjava krajših in daljših povedi ustvarja ritem, ki ugodno vpliva na razumevanje. Odvisni ali vrinjeni stavki morajo biti kratki. Ta lastnost je bolj povezana s težavnostjo besedila kot dolžina celotnih povedi (Justin idr., 2003: 19).

*Preglednica 1: Dolžina povedi v učbenikih za družboslovje*

	Učbenik												
	O/4a	O/4b	O/4c	O/4č	O/4d	O/7a	O/7b	O/8a	O/8b	S/1-2-3	S/1-2	S/2-3	S4
Povprečno število besed v povedi	11,15	14,49	10,99	11,62	12,49	14,77	18,50	14,64	15,70	19,89	15,96	18,96	16,73

Če podatke iz preglednice 1 primerjamo z navedbami v evalvacijski raziskavi, da so za učence, stare 10–12 let, optimalne povedi, sestavljene iz 6–14 besed, za 13–15 let stare učence pa povedi, ki imajo 10–20 besed (Justin idr., 2003: 19), lahko ugotovimo, da se dolžine povedi v analiziranih družboslovnih učbenikih gibljejo v okviru teh vrednosti.

### **5.2.2.2 Število besed in salientnost besedil**

Vprašanje o optimalnem številu novih besed v didaktičnih besedilih je še premalo raziskano in ker bi postopek identifikacije novih besed presegel namen in obseg diplomske naloge, sem se omejila le na ugotavljanje števila besed na izbranih straneh v učbenikih. Za izhodišče sem vzela podatke iz evalvacijske raziskave, ki kot optimalno skupno število besed na stran v učbeniku priporoča za 4. razred 150–180 besed, za 5. razred 200–230 besed, za 6. razred pa 250–300 besed (Justin idr., 2003: 42). S starostjo učencev se povečuje število besed na stran. Podatki v preglednici 2 kažejo, da število besed na stran učbenika raste glede na starost učencev,<sup>13</sup> saj se povprečno število besed na strani v učbenikih za 4. razred giblje med 99 do 155, v učbenikih za 7. razred sem na strani našla povprečno 182 in 247 besed, v učbenikih za 8. razred pa 213 in 253 besed, kar kaže, da imajo vsi osnovnošolski učbeniki manj besed na stran, kot je priporočeno. Srednješolski učbeniki imajo na strani povprečno več besed kot osnovnošolski.

Samo podatek o številu besed na stran učbenika je za kakršnokoli vrednotenje preskop, zato sem ga dopolnila s podatki o izstopajočih, salientnih<sup>14</sup> (poudarjenih) besedah. Stopnja salientnosti (izstopajočnosti) besed v učbenikih kaže, kolikšen del besedila na izbranih straneh učbenikov je posebej grafično ali pomensko izstopajočih. Predpostavljam, da so to za vsebino ključne oz. za učence nove besede. Če beseda z ničemer ne izstopa, tj. če ni posebej označena, je spoznavni dostop do njene pomenske vsebine otežen. Kot grafično izstopajoče besede sem štela tiste, ki so natisnjene krepko, ležeče, barvno, podčrtano, kot sintaksično izstopajoče pa besede na začetku ali blizu začetka povedi, besede za dvopičjem, podpičjem, pomišljajem. Ko sem ugotavljala stopnjo grafične in sintaksične salientnosti besed, sem obe vrsti

---

<sup>13</sup> V analizi z izrazom učenec ne označujem le učencev osnovne šole, marveč tudi dijake srednjih šol. Izraz uporabljam za oba spola, torej tudi za učenke in dijakinje.

<sup>14</sup> Čeprav izrazov salientnost, salienten v nekaterih slovenskih normativnih in razlagalnih slovarjih (Slovenski pravopis, Slovar slovenskega knjižnega jezika, Veliki slovar tujk) nisem zasledila, ga povzemam po evalvacijski raziskavi (glej Justin idr., 2003: 47–52), kjer sta uporabljena kot sinonima za izstopajočnost, izstopajoč.

salientnosti povezala med seboj. To pomeni, da so dobljeni rezultati kumulativni. Obe vrsti salientnosti delujeta podobno in ena vrsta lahko vsaj delno nadomesti drugo. Skušala sem dobiti odgovor na vprašanje, kolikšen delež besed je sintaksično ali grafično izstopajoč.

*Preglednica 2: Povprečno število besed in salientnost besed na strani v učbeniku*

Učbenik	Povprečno število besed na strani	Povprečno število salientnih besed na strani			Delež salientnih besed na strani (v %)		
		Grafična	Sintaksična	Skupaj	Grafična	Sintaksična	Skupaj
O/4a	99	9,75	1,25	11	9,84	1,26	11,1
O/4b	130	1,56	0,88	2,44	1,19	0,68	1,87
O/4c	136	2,82	0,73	3,55	2,07	0,54	2,61
O/4č	141	0,38	0,5	0,88	0,27	0,35	0,62
O/4d	155	0	1	1	0	0,06	0,06
O/7a	247	6,33	1,89	8,22	2,57	0,77	3,34
O/7b	182	0,8	1,5	2,3	0,44	0,83	1,27
O/8a	213	5,8	1,1	6,9	2,73	0,52	3,25
O/8b	253	1,9	1,64	3,54	0,76	0,56	1,32
S/1-2-3	414	8,6	1	9,6	2,08	0,24	2,32
S/1-2	360	7,33	1,33	8,66	2,04	0,37	2,41
S/2-3	438	7,27	1,27	8,54	1,66	0,29	1,95
S/4	421	7,58	2,15	9,73	1,86	0,51	2,37

Iz preglednice 2 vidimo, da so med učbeniki zelo velike razlike v salientnosti besed. Če izhajamo iz priporočila Gerarda in Roegiersa (v Justin idr., 2003: 42), da je za

učence četrtega, petega in šestega razreda optimalno število novih besed na stran 7–8, in če predpostavimo, da so vse nove besede salientne, razen enega noben od učbenikov ne dosega te meje; med učbeniki za četrti razred sem namreč samo v enem naštela več kot osem salientnih besed (11), v vseh drugih pa po manj kot pet na stran. Tudi nobeden od učbenikov za višje razrede osnovne šole in noben srednješolski učbenik ne presega meje 10 salientnih besed na stran. V učbenikih je več grafično kot sintaksično salientnih besed, kar lahko delno razložim tudi s tem, da sem na vzorčnih straneh analizirala le temeljno razlagalno besedilo.

### 5.2.2.3 Berljivost besedil

Analiza berljivosti je specifičen postopek v znotrajbesedilni strategiji za raziskovanje učbenikov. S formulami berljivosti raziskovalci merijo stopnjo težavnosti besedila, ugotovljeno neodvisno od slikovno-grafične predstavitve besedila (ilustracij, tipografije itd.). Za analizo berljivosti sem uporabila formulo Gerarda in Rogiersa, po kateri je *stopnja berljivosti* =  $206,84 - 0,85 W - 1,02 S$  (S – povprečno število besed v povedi, W – skupno število zlogov v 100 besedah; vzorec je 100 besed). Rezultati se pretežno gibljejo med 0 in 100; 0 – zelo zahtevno besedilo; 100 – zelo 'lahko' besedilo. (Gerard, Roegiers v Justin idr., 2003: 53). Za različne vrste besedil so izračunali stopnje berljivosti, npr. berilo za 2. razred 80, berilo za 5. in 6. razred 50, zgodovinska besedila za 6. razred 40, literarno besedilo (St. Exupery) 30, agencijska poročila v časnikih 15, poljudnoznanstvene oddaje po radiu (sociologija) 0, težaven odlomek iz Prousta 10 itn. (Mikk v Justin idr., 2003: 53).

*Preglednica 3: Stopnja berljivosti učbenikov za družboslovje*

	Učbenik												
	O/4a	O/4b	O/4c	O/4č	O/4d	O/7a	O/7b	O/8a	O/8b	S/1-2-3	S/1-2	S/2-3	S4
Stopnja berljivosti	41,88	31,20	32,61	38,50	39,46	42,59	30,18	22,16	27,72	1,34	32,11	18,36	12,51

V preglednici 3 navajam izide izračuna stopnje berljivosti posameznega učbenika, dobljenega iz analize odlomkov, ki obsegajo po sto besed na določenem številu strani v izbranih učbenikih (na straneh, izbranih po že opisanem ključu). Ugotovimo lahko, da med analiziranimi učbeniki ni bistvenih razlik, izrazito izstopa le učbenik s stopnjo berljivosti 1,34, ki ga lahko (če upoštevamo zgolj po formuli izračunano berljivost) označimo kot zelo zahtevno besedilo. V evalvacijski raziskavi so za učbenike za 8. in

9. razred dobili nižje rezultate, npr. zemljepis: -2,66, -12,55, -7,41, 4,82; biologija: -4,00, 18,68, 12,34, -1,64 (Justin idr., 2003: 54–56).

Ko sem učbenike po stopnji berljivosti razvrstila v štiri razrede (preglednica 4), sem ugotovila, da nobenega ne moremo prištevati med lahko berljiva besedila, saj je najvišja izračunana stopnja berljivosti 42,59 (O/7a).

*Preglednica 4: Učbeniki za družboslovje po stopnji berljivosti*

Stopnja berljivosti	Število učbenikov	
	OŠ	SŠ
0–25 – zelo zahtevno besedilo	1	3
26–50 – zahtevno besedilo	8	1
51–75 – lahko besedilo	0	0
76–100 – zelo lahko besedilo	0	0
Skupaj	9	4

Formula ni prirejena za slovenski jezik, zato so rezultati bistveno nižji od tujih, kar pa ni tako bistveno, saj so bolj pomembne razlike med rezultati analize različnih besedil kot absolutni rezultati. Če upoštevamo, da so besedila z izrazito nizko stopnjo berljivosti težavna in spoznavno manj učinkovita od besedil z višjo stopnjo berljivosti, lahko sklepamo, da so besedila v slovenskih družboslovnih učbenikih težka in da nobenega od njih ne moremo uvrstiti med zelo berljiva oz. najmanj težavna. O kakovosti učbenikov ne moremo sklepati samo na podlagi rezultatov analize berljivosti, so pa pomemben podatek v povezavi z drugimi lastnostmi.

#### **5.2.2.4 Abstraktnost besedil**

Abstraktnost besedišča je ena najtežjih ovir za razumevanje učbeniških besedil. V analizi sem se omejila na ugotavljanje stopnje nominaliziranosti besedil, ki poleg številnih drugih dejavnikov tudi vpliva na abstraktnost in težavnost besedil; višja stopnja nominaliziranosti besedila povzroči, da se poveča njegova abstraktnost, ki jo raziskovalci merijo na različne načine. Eden najpreprostejših je, da za vsak jezik posebej določimo razrede besed, ki imajo abstraktne pomene; po evalvacijski raziskavi povzeman, da imajo abstraktne pomene slovenske besede, ki se končajo z obrazili -ost, -anje, -izem, -stvo, -tje, -nje itd. (glej Justin idr., 2003: 15–19)



Na vzorčnih straneh učbenikov sem ugotavljala, kolikšen je delež besed z obrazili, ki prispevajo k večji abstraktnosti besedila, glede na vse besede. Rezultate prikazujem v preglednici 5.

*Preglednica 5: Stopnja abstraktnosti besedil v družboslovnih učbenikih*

	Učbenik												
	O/4a	O/4b	O/4c	O/4č	O/4d	O/7a	O/7b	O/8a	O/8b	S/1-2-3	S/1-2	S/2-3	S4
Delež besed z obraz., ki kažejo na abstr. pomen	0	0,51	0,07	0,35	0	0,09	7,65	0,52	0,61	0,46	1,02	0,01	2,24

V preglednici 6 sem podatke deležu besed z obrazili, ki kažejo na abstrakten pomen, razvrstila v lestvico abstraktnosti za učbeniška besedila, ki so jo v svoji raziskavi uporabili tudi avtorji evalvacijske študije (Groeben v Justin idr., 2003: 18).

*Preglednica 6: Učbeniki za družboslovje po stopnji abstraktnosti*

Stopnja abstraktnosti	Število učbenikov	
	OŠ	SŠ
Do 6 % – zelo konkretno besedilo	8	4
7–12 % – konkretno besedilo	1	0
12–25 % – srednje abstraktno besedilo	0	0
25–31 % – abstraktno besedilo	0	0
Nad 31 % – zelo abstraktno besedilo	0	0
Skupaj	9	4

Upoštevati moramo, da lestvica od slikava gradacijo v dimenziji abstraktnosti, ki jo je opaziti v različnih besedilnih zvrsteh. To torej ni stopnjevanje, opazeno posebej v učbeniških besedilih. Srednje abstraktna, abstraktna in zelo abstraktna so praviloma le znanstvena in politična besedila. Za učbeniška besedila, namenjena 13-, 14-letnim učencem bi seveda pričakovali, da so zelo konkretna (Justin idr., 2003: 57).

Vsi analizirani učbeniki razen enega vsebujejo malo besed z obrazili, ki prispevajo k večji abstraktnosti besedila. Po tem sklepamo, da so v njih predvsem zelo konkretna besedila. Delež besed z obrazili, ki prispevajo k večji abstraktnosti besedila, samo pri enem učbeniku presega šest odstotkov, tj. mejo zelo konkretnih besedil. Če

upoštevamo Groebenovo klasifikacijo, tudi besedilo v tem učbeniku še zmerom sodi med konkretna besedila.

#### **5.2.2.5 Zanimivost besedil**

Na zanimivost besedil ugodno vplivajo nove informacije, zanimivost teme, življenjske zgodbe posameznikov, pomembni dogodki, zgodovinski dogodki, nasledki za praktično ravnanje ljudi, problemi, vprašanja (odprtost interpretacij), opozorila na pomembnost informacij. Značilnosti nezanimivega učbeniškega besedila so: veliko število besed, ki niso glagoli, med dvema najbližjima glagoloma, samostalniški stavki, v katerih sta dva ali več samostalnikov, visok odstotek besed, sestavljenih iz desetih ali več črk, visoko število redko uporabljenih besed, ponavljanje samostalnikov v besedilu, visok odstotek abstraktnih samostalnikov, visok odstotek izrazov, ki jih ni v pogovornem jeziku. (glej Justin idr., 2003: 20)

Med značilnostmi didaktičnih besedil, ki najmočneje vplivajo na zanimivost teh besedil za učence, je tudi prisotnost t. i. osebnih besed in osebnih povedi v besedilih. Na izbranih straneh izbranih učbenikov sem ugotavljala, koliko osebnih besed vsebujejo. Kot osebne besede sem štela lastna imena in priimke oseb, osebne zaimke, ki se nanašajo na osebe in pridevnike ali svojilne zaimke, ki se nanašajo na osebe. Kot osebne povedi pa sem štela povedi, ki vključujejo premi govor in povedi, ki vsebujejo vprašanje, navodilo, zahtevo, prošnjo. Na izbranih straneh v učbenikih sem analizirala samo temeljno, razlagalno besedilo, ne pa vprašanj, navodil in nalog za učence, ki so predmet drugega dela moje analize (didaktična opremljenost učbenikov).

Raziskave so potrdile domnevo, da je besedilo, v katerem je večje število t. i. osebnih besed, zanimivejše. V analizi sem uporabila obrazec besedilne zanimivosti (Justin idr., 2003: 21):

$$\frac{\text{število osebnih besed} \times 100 \times 3,3635}{\text{vse besede}} = X \quad \frac{\text{število osebnih povedi} \times 100 \times 0,314}{\text{vse povedi}} = Y$$

Rezultat je vsota X in Y.

*Preglednica 7: Delež osebnih besed in osebnih povedi ter besedilna zanimivost učbenikov*

Učbenik	Osebne besede		Osebne povedi		Zanimivost besedila
	Število	%	Število	%	
O/4a	2	0,25	2	2,82	0,85
O/4b	0	0	0	0	0
O/4c	1	0,07	2	1,47	0,68
O/4č	2	0,18	33	34,02	8,37
O/4d	14	0,82	15	11,03	5,08
O/7a	1	0,05	17	11,33	2,66
O/7b	1	0,06	10	10,20	1,79
O/8a	2	0,09	13	8,97	0,75
O/8b	3	0,11	9	5,08	1,25
S/1-2-3	4	0,10	3	1,44	0,78
S/1-2	7	0,22	10	49,26	2,28
S/2-3	0	0	1	0,39	0
S/4	0	0	0	0	0

V preglednici 7 prikazujem deleže osebnih besed in osebnih povedi v besedilih posameznih učbenikov ter zanimivost besedila (po obrazcu za izračun besedilne zanimivosti). Če te podatke primerjamo z lestvico optimalne besedilne zanimivosti za različno stare učence (Klare v Justin idr., 2003: 21), ugotovimo, da se v nobenem od analiziranih učbenikov rezultati ne približajo tem vrednostim. V nekaterih učbenikih osebnih besed in povedi sploh ni, kar kaže na to, da so avtorji učbenikov izrazito premalo izkoristili možnosti za izboljšanje zanimivosti besedila. Gornji rezultati so primerljivi z evalvacijsko študijo (Justin idr., 2003), po kateri je npr. delež osebnih besed v učbenikih zemljepisa za osmi razred devetletke 0,4 oz. 0,7 in 1,8 oz. 1,2 odstotka.

### **5.2.2.6 Kohezivnost besedil**

Kohezivnost je lastnost besedila, ki olajšuje njegovo razumevanje. Dejavniki kohezivnosti so argumentacijski vezniki, medmetni stavki, nepopolni stavki, elipse, anafore, katafore, primerjave, ponovljene ključne besede itn. Argumentacijski vezniki so vezniki, ki sodelujejo v argumentaciji, ki poteka med avtorjem in bralcem (npr. saj, kajti, torej, sicer, pa, vendar pa, nadalje, pravzaprav, skratka). Elipsa ali izpust je izpuščanje stavčnega člena, ki ga je mogoče razbrati iz zveze. Anafora je ponovno imenovanje s splošnejšim jezikovnim sredstvom, npr. zaimkom, prislovom, okrajšavo, nepopolnim opisom, ki v besedilu napotuje na že določen kraj, časovno obdobje, temo, osebo itn. Katafora je besedna figura, pri kateri se posamezni izraz, navadno zaimek, nanaša na besedilo, ki mu sledi. (Justin idr., 2003: 22–23, 30–32)

Za ugotavljanje kohezivnosti besedila v izbranih družboslovnih učbenikih sem na vzorčnih straneh učbenikov preštela vse manifestacije dejavnikov kohezivnosti; rezultate prikazujem v preglednici 8.

*Preglednica 8: Dejavniki kohezivnosti besedil v družboslovnih učbenikih*

Dejavniki kohezivnosti	Skupaj	U č b e n i k												
		O/4a	O/4b	O/4c	O/4č	O/4d	O/7a	O/7b	O/8a	O/8b	S/1-2-3	S/1-2	S/2-3	S4
Argumentacijski vezniki	193	2	3	4	3	2	11	13	11	10	25	24	31	54
Medmetni stavki	44	2	1	1	9	5	5	5	11	4	0	0	1	0
Ponovitve ključnih besed	177	14	9	17	6	23	5	11	8	10	10	19	13	32
Primerjave	136	5	10	12	6	12	9	12	9	8	8	14	19	12
Nepopolni stavki	13	0	0	0	3	0	1	0	6	0	2	0	1	0
Elipse	44	0	0	0	2	2	3	4	2	6	2	4	4	15
Anafore	85	7	7	5	7	7	1	7	6	6	6	6	9	11
Katafore	96	5	6	3	10	9	2	4	8	7	11	5	13	13
Skupaj	788	35	36	42	46	60	37	56	61	51	64	72	91	137

Rezultati kažejo na dokaj enakomerno rabo različnih dejavnikov kohezivnosti v besedilih; višje vrednosti pri srednješolskih učbenikih pripisujem večjemu obsegu besedila na stran.

### **5.2.2.7 Koherentnost besedil**

Koherentnost besedil se nanaša na skladnost in urejenost pomenov, ki jih vsebuje besedilo, in na urejenost razmerja med zgradbo besedila ter zgradbo stvari, dogodkov in pojavov, o katerih govori besedilo. Gre za enotnost časa, kraja, oseb, teme, situacije, dogajanja, dejavnosti, procesov itn. Učinkovanje nekoherentnosti ima v besedilu omejen doseg. Koherentnost je tista lastnost didaktičnih besedil, ki omogoča učencem, da v učnem procesu naredijo korak od spominskega shranjevanja izoliranih informacij k razumevanju odnosov med pojmi in razumevanju kompleksnih besedilnih celot. Besedilo je koherentno, če s svojo semantično, sintaktično, morfološko in argumentacijsko zgradbo ustrezno, tj. enopomensko, izomorfno, enotno v časovni in prostorski razsežnosti nanašanja, konsistentno, določno, kontinuirano,

žanrsko ustrezno, skladno s pravili tekstne gradnje in skladno s pragmatičnimi pravili, predstavi nanosnike (referente) uporabnikom. (Justin idr., 2003: 35–39, 61–68)

Na izbranih straneh v učbenikih sem ugotavljala, koliko povedi je v izbranih temah zajel učinek nekoherentnosti, tj. kolikšen del analiziranega razlagalnega besedila predstavljajo povedi, ki jih je zajel učinek nekoherentnosti. Te podatke sem zbirala le kumulativno in ne ločeno po posameznih razsežnostih besedila ali glede na posamezne vrste izvora nekoherentnosti. V preglednici 9 prikazujem, kakšen delež vseh povedi sem prepoznala kot nekoherentne in na kolikšnem deležu analiziranih strani se pojavljajo nekoherentne povedi.

Z izjemo enega učbenika lahko za vse druge analizirane ugotovimo, da je obseg nekoherentnih delov besedil, ki prepoznanih na izbranih straneh v učbenikih minimalen, saj se v peto in četrto kategorijo ni uvrstil noben učbenik, v tretji pa sta uvrščena dva srednješolska učbenika – eden s tremi stranmi, drugi z eno stranjo. V enem od učbenikov za 4. razred osnovne šole nisem našla nobene strani z nekoherentnim besedilom, pri drugih pa se giblje delež le-teh od 9 do 60 odstotkov.

*Preglednica 9: Nekoherentnost besedil v družboslovnih učbenikih*

		U č b e n i k												
		O/4a	O/4b	O/4c	O/4č	O/4d	O/7a	O/7b	O/8a	O/8b	S/1-2-3	S/1-2	S/2-3	S4
Delež nekoherentnih povedi (%)		5,63	1,23	0	3,09	2,21	1,33	2,04	1,38	0,56	6,25	1,48	1,97	2,24
Delež strani z nekoherentnimi povedmi (%)		37,5	11,11	0	25,00	18,18	22,22	10,00	20,00	9,09	60,00	33,33	45,45	53,85
Kategorije deležev delov besedila, ki jih je zajel učinek nekoherentnosti	0 %	5	8	0	5	9	7	9	8	10	4	6	6	6
	1–25 %	3	1	0	3	2	2	1	2	1	3	3	5	6
	26–50 %	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	1
	51–75 %	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	76–100 %	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Med vsemi pregledanimi stranmi v vzorcu sem le na slabi tretjini strani (27 %) našla besedilo, ki ga lahko označimo kot nekoherentno. Podrobnejša analiza izvorov nekoherentnosti presega okvire te diplomske naloge, saj zahteva poglobljeno znanje z več drugih področij (psiholingvistike, lingvistike, semantike).

Navajam nekaj primerov nekoherentnosti v analiziranih besedilih:

- Naš dom ima poštni naslov. Sestavljen je lahko iz imena naselja in hišne številke.
- Oblika politične (državne) skupnosti postane nacionalna država.
- Večina žensk je ostala in še danes ostaja zunaj politike: to je dejstvo, ki ne velja le za redke države v skandinavskem prostoru.
- Feminizem je gibanje oz. ideologija, ki meni, da ...; zagovarja, ...; je prepričana, ...; je zavezano ...
- Družbena vloga šole ni enoznačna. Ne moremo ji pripisati ...
- Možnosti, da ljudje razvijejo svoje ustvarjalne možnosti, se ukvarjajo s tistim, kar jih najbolj veseli in zanima.

Ob analiziranju besedil na izbranih straneh sem opazila tudi napake; nekatere lahko pripišemo "tiskarskemu škratu" (dožnost, otroci odreščajo), nekaj pa je tudi takih, ki bi jih celo popustljiv lektor moral popraviti. Ker gre za učbeniška besedila, menim, da bi moralo biti enih ali drugih čim manj. Čeprav se je v nekaj primerih na posameznih straneh pojavilo po več napak ali enaka po večkrat na isti strani, prikazujem v preglednici 10 le število in odstotek strani z napakami.

*Preglednica 10: Napake v besedilih v družboslovnih učbenikih*

Strani z napakami	Učbenik												
	O/4a	O/4b	O/4c	O/4č	O/4d	O/7a	O/7b	O/8a	O/8b	S/1-2-3	S/1-2	S/2-3	S4
Število	2	4	1	1	2	5	3	4	2	6	3	8	7
Delež (%)	25,00	44,44	9,09	12,50	18,18	55,56	30,00	40,00	18,18	60,00	33,33	72,72	53,85

Med napakami so pogoste pravopisne (simboli ali ločila brez presledkov za besedami, deljenje besed, uporaba ločil ipd.) in tiskarske (simboli namesto č, š, ž). Menim, da bi morali založniki učbenikov zagotoviti skrbno lekturo in korekturo gradiva pred tiskom, saj je učbeniško besedilo za učence ne le učno gradivo, marveč tudi norma za pisno izražanje.

### 5.2.2.8 Komunikativnost besedil

Z rabo različnih jezikovnih sredstev lahko avtorji učbeniških besedil dosežejo, da se uporabniku učbenika zdi, kot da je avtor z njimi v dialogu. S temi sredstvi ustvarijo nekakšen simulacrum dialoškega razmerja "jaz – ti" ali "jaz – vi" (Justin idr., 2003: 69–70).

Za ugotavljanje komunikativnosti besedil sem identificirala markerje komunikacijskega razmerja, pri tem sem se omejila le na temeljno besedilo, ker sem predpostavljala, da drugi deli učbenika (vprašanja in navodila za učence) to komponento morajo vsebovati.

*Preglednica 11: Manifestacije komunikacijskega razmerja v razlagalnih besedilih v družboslovnih učbenikih*

Manifestacije komunikacijskega razmerja	Učbenik												
	O/4a	O/4b	O/4c	O/4č	O/4d	O/7a	O/7b	O/8a	O/8b	S/1-2-3	S/1-2	S/2-3	S4
Število	1	2	10	26	17	0	8	4	4	4	5	5	6
Število strani	1	2	4	7	6	0	4	3	4	3	5	4	5
Delež strani (%)	12,5	22,22	36,36	87,50	54,55	0	40,00	30,00	36,36	30,00	55,56	36,36	38,46

V preglednici 11 prikazujem poleg števila strani, na katerih se v besedilu kaže komunikacijsko razmerje, tudi absolutno število teh pojavov. Ugotavljam, da v večini učbenikov ta dva podatka skoraj skladna, torej se komunikacijsko razmerje manifestira povprečno enkrat na posamezni analizirani strani besedila. V besedilu enega od učbenikov nisem našla manifestacij komunikacijskega razmerja, v enem je takih manifestacij mogoče najti na več kot 87 odstotkih strani, štirje učbeniki imajo take manifestacije na manj kot tretjini strani, sedem učbenikov pa ima takih strani od 35 do 60 odstotkov.

## 5.2.3 Analiza didaktične opremljenosti

### 5.2.3.1 Navodila za samostojno delo učencev

Priporočila v zvezi z didaktičnim aparatom, ki naj bi ga vseboval kakovosten učbenik, so postala norma učbeniškega oblikovanja. Pomembna sestavina didaktičnega aparata so elementi, ki naj vodijo učenca k samostojnim dejavnostim in mu omogočajo, da sam preverja doseženo. Enota navodil je pomensko zaključen del besedila, ki posreduje učencem navodilo za neko dejavnost. Učence usmerja k dejavnostim, ki so mentalne in opazljive ali samo mentalne. V analizi sem ugotavljala, koliko je na izbranih straneh v učbenikih takšnih enot navodil, ki usmerjajo učence v mentalno in opazljivo dejavnost, in koliko takšnih, ki usmerjajo učence samo v mentalno dejavnost.

*Preglednica 12: Enote navodil za samostojno dejavnost učencev*

Navodila	Učbenik												
	O/4a	O/4b	O/4c	O/4č	O/4d	O/7a	O/7b	O/8a	O/8b	S/1-2-3	S/1-2	S/2-3	S4
Samo za mentalno dejavnost	3	0	0	1	3	2	9	9	5	3	2	1	3
Za mentalno in opazljivo dejavnost	5	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2	1
Skupaj	8	0	0	1	3	2	10	9	5	3	2	3	4

Rezultati v preglednici 12 kažejo, da v dveh učbenikih za 4. razred nisem našla enot navodil za samostojno delo; eden od njiju je del učbeniškega kompleta – navodila za samostojno delo so objavljeni v delovnem zvezku. Elementi navodil, ki bi usmerjali učence v kombinacijo mentalnih in opazljivih dejavnosti so prej izjema kot pravilo – našla sem jih le v treh učbenikih.

### 5.2.3.2 Vprašanja za samopreverjanje

Pomembna prvina kakovostnega učbenika so tudi vprašanja, s pomočjo katerih lahko učenci sami preverjajo, koliko razumejo učno snov, povezujejo pojme na nov način ali samostojno iščejo nova spoznanja.



*Preglednica 13: Vprašanja za samopreverjanje*

	Učbenik												
	O/4a	O/4b	O/4c	O/4č	O/4d	O/7a	O/7b	O/8a	O/8b	S/1-2-3	S/1-2	S/2-3	S4
Število vprašanj za samopreverjanje	7	0	0	0	1	3	5	4	2	13	4	0	0

V štirih učbenikih za 4. razred nisem našla vprašanj za samopreverjanje; predvidevam, da so ti učbeniki deli didaktičnih kompletov in da so vprašanja objavljena v delovnih zvezkih. Tudi pri dveh srednješolskih učbenikih na izbranih straneh nisem našla vprašanj za preverjanje, ker imata vprašanja objavljena na koncu poglavij. Pri enem od učbenikov za 7. razred na izbranih straneh sicer nisem našla vprašanj za samopreverjanje, vendar sem pri ponovnem pregledu ugotovila, da je to naključje in da učbenik vsebuje tudi to prvino.

### **5.2.3.3 Naslovi in podnaslovi**

Avtorji in oblikovalci učbenikov lahko bistvene vsebinske sestavine poudarijo tudi grafično, npr. z naslovi in podnaslovi. Učbeniško besedilo postane bolj učinkovito, če je razčlenjeno z ustreznimi naslovi in podnaslovi, ki jih lahko v grobem delimo na imenske (nominalizirane) in povedne (predikativne). Povedni (ki vsebujejo povedek) imajo večji spoznavni učinek kot imenski, sestavljeni iz ene same besede ali zveze dveh samostalnikov.

V preglednici 14 prikazujem, koliko imenskih in koliko povednih (pod)naslovov se pojavlja na izbranih straneh v vzorcu učbenikov. Rezultati kažejo, da se učbeniki zelo razlikujejo po razčlenjenosti besedila z naslovi oz. podnaslovi: pet od devetih osnovnošolskih učbenikov v povprečju nima vsake strani razdeljene na ta način, medtem ko se praktično v vseh srednješolskih pojavi povprečno po en (pod)naslov na strani. Pri osnovnošolskih učbenikih sem našla več povednih naslovov, v srednješolskih samo dva (v enem učbeniku). Na splošno lahko ugotovimo, da povednih naslovov kot učinkovitega sredstva za členjenje spoznavne vsebine učbenikov avtorji in uredniki še ne izkoriščajo dovolj.

Preglednica 14: Naslovi in podnaslovi

		Učbenik												
		O/4a	O/4b	O/4c	O/4č	O/4d	O/7a	O/7b	O/8a	O/8b	S/1-2-3	S/1-2	S/2-3	S4
Imenski (pod)naslovi	Število	1	2	7	11	7	5	6	4	0	10	12	18	10
	Povpr./str.	0,13	0,22	0,64	1,38	0,64	0,56	0,60	0,40	0	1,00	1,33	1,64	0,77
Povedni (pod)naslovi	Število	20	3	7	1	1	3	2	6	2	0	0	0	2
	Povpr./str.	2,50	0,33	0,64	0,13	0,09	0,33	0,20	0,60	0,18	0	0	0	0,15
Skupaj		21	5	14	12	8	8	8	10	2	10	12	18	12
Povpr./str.		2,63	0,56	1,27	1,50	0,73	0,88	0,80	1,00	0,18	1,00	1,33	1,64	0,92

## 5.2.4 Likovno-grafična oprema in tehnična ureditev

### 5.2.4.1 Ilustracije

Besedilne opise v učbenikih je pogosto mogoče nadomestiti z ilustracijami, ki imajo predvsem informativno funkcijo. Kako na učence učinkujejo ilustracije v učbenikih, je tema številnih raziskav. Pomembna spoznavni funkciji ilustracij sta pomoč pri razumevanju in spodbuda za reševanje problemov. Študije kažejo, da so ilustracije lahko učinkovite predvsem takrat, ko verbalne razlage niso (dovolj) učinkovite, ko obstaja močna povezava med besedilom in ilustracijo, ko ilustracija že posredovanim informacijam nekaj doda itn. Največje spoznavne učinke so z ilustracijami dosegali pri manj sposobnih in manj motiviranih učencih. (glej Justin idr., 2003)

V analizi sem ilustracije razdelila na simbole, risbe, fotografije, preglednice ter grafične prikaze in drugo (reprodukcije, faksimile). Kot simbole sem označila znake, vinjete, risbe ipd., s čimer so v učbeniku označeni posebni deli besedila (vprašanje, pojasnilo, slovarček, definicija, povzetek), njihov pomen pa je razložen v posebni legendi ali v uvodnem delu učbenika.

Podatki v preglednici 15 kažejo, da so vsi analizirani učbeniki opremljeni z ilustracijami. Največ je fotografij, nekaj manj risb, manj pa se pojavljajo preglednice in grafični prikazi ter druge vrste slikovnega gradiva. V seštevku ilustracij za posamezni učbenik niso upoštevani simboli, ki jih nekateri od učbenikov sploh nimajo, drugi pa označujejo posebne dele besedila z drugimi grafičnimi sredstvi (barve, okviri).

*Preglednica 15: Vrste ilustracij v učbenikih*

Učbenik	Vrste ilustracij					Skupaj (brez simbolov)
	Simbol	Risba	Fotografija	Graf, preglednica	Drugo	
O/4a	28	8	5	0	1	14
O/4b	0	6	9	0	2	17
O/4c	0	8	16	0	2	26
O/4č	2	5	7	0	1	13
O/4d	9	13	7	0	2	22
O/7a	12	2	8	0	0	10
O/7b	12	1	7	0	4	12
O/8a	23	8	1	1	1	11
O/8b	3	1	3	2	2	15
S/1-2-3	14	3	3	1	0	17
S/1-2	3	3	2	1	0	10
S/2-3	22	2	2	0	0	2
S/4	15	2		1	0	3

Delež prostora, ki ga na izbranih straneh pokrivajo ilustracije, prikazujem v preglednici 16. Za izračun podatka o povprečnem deležu pokritosti strani z ilustracijami sem upoštevala samo ilustrirane strani. Vsi osnovnošolski učbeniki razen enega za 8. razred imajo ilustracije prav na vsaki strani. Srednješolski učbeniki imajo z ilustracijami opremljenih manj strani, dva celo manj kot petino, dva pa več kot tri četrtine.

*Preglednica 16: Pokritost strani z ilustracijami*

		Učbenik												
		O/4a	O/4b	O/4c	O/4č	O/4d	O/7a	O/7b	O/8a	O/8b	S/1-2-3	S/1-2	S/2-3	S4
Delež strani z ilustracijami (%)		100	100	100	100	100	100	100	100	81,82	90,00	77,78	18,18	15,38
Povprečna pokritost strani z ilustr. (%)		36,25	33,33	45,45	28,75	38,46	18,33	29,50	20,00	33,33	28,89	43,57	15,00	15,00
Kategorije pokritosti strani z ilustracijami	0-20 %	0	3	2	3	3	7	4	7	2	1	0	2	2
	21-40%	6	4	3	5	3	2	4	3	5	7	4	0	0
	41-60%	2	0	5	0	5	0	2	0	1	1	3	0	0
	61-80%	0	2	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
	81-100%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Iz podatkov v preglednici 17 je razvidna predvsem razlika med osnovnošolskimi in srednješolskimi učbeniki, saj so pri prvih ilustracije izrazito močno povezane z razlagalnim besedilom, medtem ko so pri srednješolskih te povezave šibkejše, pa tudi ilustracij je v teh učbenikih manj.

*Preglednica 17: Razmerje med ilustracijami in besedilom*

Povezanost	Učbenik												
	O/4a	O/4b	O/4c	O/4č	O/4d	O/7a	O/7b	O/8a	O/8b	S/1-2-3	S/1-2	S/2-3	S4
Šibka	0	1	1	0	2	2	5	2	2	5	1	0	2
Zmerna	1	4	6	1	9	6	4	7	7	9	6	1	0
Močna	13	12	19	12	11	2	3	2	6	3	3	1	1

#### **5.2.4.2 Druge lastnosti učbenikov**

Nekaterih lastnosti učbenikov (npr. členjenost na poglavja in podpoglavja, enakomernost razdelitve poglavij na manjše enote, uvodne ilustracije in motivacijsko

besedilo na začetku poglavij, navodila za samostojno delo učencev, slovarček pojmov, ločevanje delov besedila z različnim statusom, napotki za dodatne informacije, delež barvnih ilustracij, kakovost papirja) ni bilo mogoče objektivno ocenjevati le na podlagi analize vzorčnih strani, zato podatke o njih navajam in primerjam posebej. Posamezno lastnost sem po pregledu celotnega učbenika ocenila po ocenjevalnih lestvicah. Rezultate prikazujem v preglednici 18.

*Preglednica 18: Druge lastnosti učbenikov*

Lastnost		Učbenik												
		O/4a	O/4b	O/4c	O/4č	O/4d	O/7a	O/7b	O/8a	O/8b	S/1-2-3	S/1-2	S/2-3	S4
Členjenost	1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	2													
	3													
Enakomernost razdelitve na enote	1	X		X								X	X	X
	2		X		X	X	X	X	X	X	X			
	3													
Uvodne ilustracije in motiv. besedilo	1	X									X			
	2		X		X	X		X		X		X		
	3			X			X		X			X	X	
Vsebinski povzetki	1	X									X	X	X	
	2										X			
	3		X	X	X	X	X	X	X					
Navodila za samostojno delo	1	X										X	X	X
	2				X	X	X	X	X	X	X			
	3		X	X										
Slovarček	1	X		X	X		X	X	X	X	X	X		
	2		X			X								
	3											X	X	
Ločevanje delov z razl. statusom	1	X		X							X	X		
	2		X		X	X	X	X	X	X			X	X
	3													
Napotki za dodatne informacije	1						X		X					
	2	X												
	3		X	X	X	X	X		X		X	X	X	
Delež barvnih ilustracij	1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
	2												X	X
	3													
Kakovost papirja	1				X	X	X		X				X	X
	2							X		X	X	X		
	3	X	X	X										

Za ocenjevanje členjenosti besedila na poglavja in podpoglavja, sem uporabila lestvico (1 – da, 2 – delno, 3 – ne). Prav v vseh analiziranih učbenikih je zahteva po členjenosti dosledno upoštevana. Delitev strani in poglavij v učbenikih naj bi bila enakomerna, saj s tem za učenca in učitelja ustvarja delovni ritem. Večina analiziranih učbenikov s svojimi razporeditvami snovi ne ustvarja izrazitega ritma, osem sem jih uvrstila v razred delno enakomerne razdelitve na enote v lestvici (1 – enakomerna, 2 – delno enakomerna, 3 – neenakomerna).

Tudi pri vprašanju, ali se poglavja v učbenikih začenjajo z uvodnimi ilustracijami in besedilom, ki ima funkcijo motiviranja učencev, se učbeniki večinoma uvrščajo v srednjo kategorijo na lestvici (1 – da, 2 – ponekod, 3 – ne), samo za dva učbenika lahko trdim, da se vsa poglavja začenjajo na ta način.

Vsebinske povzetke na koncu poglavij imajo le štiri učbeniki (med njimi trije srednješolski), eden od srednješolskih učbenikov ima povzetke samo ponekod, vsi drugi učbeniki pa vsebinskih povzetkov sploh nimajo. Lestvica: 1 – da, 2 – ponekod, 3 – ne.

Skoraj vsi učbeniki imajo vsaj ponekod ob koncu ožjih enot ali ob koncu poglavij navodila za obsežnejše samostojno delo učencev (projekte, raziskave ipd.), samo dva učbenika za 4. razred nimata takih navodil. Lestvica: 1 – da, 2 – ponekod, 3 – ne.

Večina učbenikov ima na koncu poglavij slovarčke pojmov, dva učbenika imata slovarčke vsaj delno, brez slovarčkov pa sta samo dva srednješolska učbenika. Tudi tu sem uporabila lestvico: 1 – da, 2 – ponekod, 3 – ne.

Besedila v učbenikih lahko razdelimo po različnih statusih na temeljno razlagalno besedilo, dodatna pojasnila, zanimivosti ipd. Večjo preglednost dosežemo z različnim označevanjem (poudarjen tisk, barvna podlaga, okvirček ipd.). Za nobenega od analiziranih učbenikov ne moremo trditi, da niso v njem izkoriščene možnosti, ki ih ponuja sodobno grafično oblikovanje, saj sem na lestvici v prvo kategorijo (1 – da) uvrstila štiri učbenike, v drugo (2 – delno) pa vse druge.

Napotki za samostojno pridobivanje informacij so pomemben del didaktičnega aparata, ki naj bi ga vseboval učinkovit učbenik. Na lestvici (1 – da, 2 – ponekod, 3 – ne) sem deset učbenikov razvrstila v tretjo kategorijo, saj v njih ni zaslediti napotkov

učencem, kje lahko najdejo dodatne informacije; te napotke imajo samo trije osnovnošolski učbeniki.

Učbeniki v barvnem tisku niso več taka redkost kot pred leti, saj so razen dveh srednješolskih učbenikov prav vsi v celoti opremljeni z barvnimi ilustracijami; tudi omenjena dva nista natisnjena črno-belo, marveč v dveh barvah in privlačno oblikovana. Lestvica: 1 – vse ilustracije so barvne, 2 – ilustracije so delno barvne, delno črno-bele, 3 – vse ilustracije so črno-bele.

Pri ocenjevanju kakovosti papirja (1 – zelo kakovosten, 2 – srednje kakovosten, 3 – manj kakovosten) sem v prvo kategorijo lahko uvrstila štiri učbenike štirje so natisnjeni na srednje kakovostnem papirju, trije osnovnošolski pa na papirju slabše kakovosti. Kot merilo pri tem sem upoštevala bleščavost papirja, ki je prav pri mlajših učencih lahko zelo moteča. Drugo pomembno merilo je bilo, kako je mogoče v učbenik pisati, si kaj označevati ipd. in kako je mogoče s svinčnikom napisano radirati. Če bi ocenjevala samo kakovost papirja brez omenjenih dveh pogojev, bi verjetno lahko prav vse učbenike uvrstila v prvo kategorijo (zelo kvaliteten papir).

### **5.3 Ugotovitve analize**

Izide analize izbranih učbenikov za družboslovje lahko strnemo v naslednje ugotovitve:

1. Analizirani učbeniki so vsebinsko skladni s cilji in standardi znanja, ki jih postavljajo učni načrti. Nekateri učbeniki zahtevajo več dodatne učiteljeve razlage, drugi manj.
2. Učbeniki so zelo različno oblikovani, vendar nobenega ne bi mogli označiti kot slabo ali neestetsko oblikovanega. Nekaj učbenikov je natisnjenih na neprimernem papirju (svetleč, nanj je težko pisati, se slabo radira).
3. V nekaterih učbenikih se pojavljajo deli besedila ali slikovno gradivo, ki je preveč aktualno, tj. vezano na trenutna družbenopolična dogajanja. Take informacije bi morale biti datirane, tj. opremljene z datumi, letnicami, ko je nastalo besedilo ali slika.
4. Nekateri osnovnošolski učbeniki so vezani na delovni zvezek, ne da bi bil le-ta posebej omenjen, npr. Naredi nalogo ... V takem primeru je uporabnik popolnoma odvisen od informacije učitelja oz. založnika in knjigotržca.

5. Nekateri učbeniki imajo zelo dobro uvodno predstavitev, ki uporabniku da temeljne informacije o učbeniku, delovnem zvezku idr. gradivih ter razloži zgradbo učbenika, pomen uporabljenih simbolov, barv ipd.
6. Poleg slovarčkov pojmov na koncu vsebinskih sklopov ali poglavij imajo nekateri učbeniki na koncu tudi indeks oz. abecedno kazalo vseh besed iz posameznih slovarčkov.
7. Eden od učbenikov za 4. razred ima vsebino izvirno posredovano; dva vrstnika učencev se »sprehajata« skozi posamezne teme, jo komentirata, razlagata itn.
8. Nekateri učbeniki imajo preozek notranji rob strani, kar otežuje branje in ponekod tudi skriva posebne znake – simbole za dejavnosti – ob robu besedila.



## 6 Sklepne misli

Družboslovje je izrazito dinamično, življenjsko predmetno področje, katerega poučevanje in učenje si težko predstavljamo brez učbeniške podpore. Družboslovni učbeniki naj bi učencem ponujali predvsem temeljno "teoretično" znanje, ki zahteva poglobljeno delo, medtem ko učitelj pri pouku svojo razlago ob uporabi izbranih virov in literature lahko avtonomno prilagaja znanju in sposobnostim svojih učečih se ter usklajuje s cilji in standardi, ki jih predpisujejo učni načrti in katalogi znanja.

Ob obiskih knjižnih sejmov v Londonu, Frankfurtu in Ljubljani sem imela priložnost primerjati slovenske učbenike s tujimi, ko sem si podrobneje ogledala razstavne prostore in kataloge založnikov, katerih programi zajemajo področje vzgoje in izobraževanja v širšem pomenu. Bistveno novih trendov v založništvu učbenikov ni opaziti, prav tako pa tudi ne krize založniške dejavnosti, o kateri se precej piše in govori. Povsod podpirajo poučevanje z učbeniki, priročniki, testi, specializiranimi slovarji, disketami, zgoščenkami ter zvočnimi in videokasetami. Za vse predmete je na voljo veliko najrazličnejšega dodatnega didaktičnega gradiva za učence in za učitelje. Pestra izbira strokovne literature za učitelje omogoča, da si vsak izbere, kar ga najbolj zanima in privlači, si obogati svoja "močna" področja in poišče odgovore na dileme vsakdanjega dela v razredu. Na takih prireditvah se še bolj zaveš, da je knjiga blago in da ob današnji tehnologiji in znanju ni težko narediti knjigo, ki bo pritegnila pozornost, kar pa nikakor ne zagotavlja kakovostne vsebine. Ugotovila sem, da slovenski učbeniki (pa tudi druga strokovna literatura za učitelje in učence) prav v ničemer ne zaostajajo za tujimi.

V diplomski nalogi sem na podlagi strokovnih izhodišč iz literature in po opravljeni analizi izbranih učbenikov za družboslovje ugotovila, da so le-ti – čeprav še tradicionalni – že popolnoma usklajeni z načeli in standardi, ki določajo kakovosten učbenik. Vsebinsko izpolnjujejo cilje, ki jih navajajo dokumenti, tj. učni načrti in katalogi znanja. Aktualnost vsebine se kaže v aplikacijah, vezanih na sodobne družbene razmere.

Na vprašanja iz uvodnega dela (Kakšna prihodnost se obeta učbenikom? V katero smer se bodo razvijali?) lahko odgovorim, da učbenikov kot temeljnega didaktičnega gradiva še dolgo ne bodo v celoti zamenjala druga sredstva, spreminjala pa se bo njihova oblika. Prvi koraki bodo šli verjetno v smeri dopolnjevanja tradicionalnega učbenika z gradivi, podprtimi s sodobno informacijsko komunikacijsko tehnologijo.

Internet, elektronska pošta, sodobna računalniška orodja za pripravo pisnega in slikovnega gradiva itn. bodo izrazito vplivali na nadaljni razvoj učbenikov. Popolna nadomestitev učbenika v tiskani obliki s spletno pa zahteva velika vlaganja ne le v razvoj tehnologije, marveč tudi v dostopnost tehnologije vsakemu učencu, učitelju in vsaki šoli, predvsem pa v dodatno izobraževanje učiteljev za uporabo takih učnih sredstev.

Ob vsesplošni »poplavi« informacij se poraja vprašanje moči/nemoči učbeniške informacije, na katero je mogoče odgovoriti z že omenjenimi argumenti v prid ohranitve tradicionalnega učbenika: a) obstoj pozitivne vednosti in znanja, ki sta v razmerju do posameznika objektivna, zunanja, b) institucionalnost šole in procesnost pouka, ki vključujeta transmisijo te vednosti in znanja, c) potreba po ustrezni didaktični transformaciji in redukciji znanstvene vednosti v učno vsebino. (glej Štefanc, 2005)

Izide analize izbranih učbenikov lahko strnem v nekaj sklepnih ugotovitev, ki lahko pripomorejo k ustvarjanju še bolj kakovostnih učbenikov, in sicer:

1. Čeprav jih pri svojem delu uporabljajo tudi učitelji, so učbeniki namenjeni predvsem učencem, zato je pri pisanju, opremljanju in izvedbi najbolj pomembno upoštevati njihovo razvojno stopnjo – starost.
2. Temeljno razlagalno besedilo naj bo dopolnjeno s čimbolj raznolikimi in sodobnimi ilustracijami (stripi, kolaži, fotografije, šale).
3. Besedilo v učbeniku naj bralca navaja k uporabi drugih temeljnih (leksikoni, slovarji, monografije ipd.) in aktualnih virov (spletne strani, časopisi, televizija ipd.).
4. Učbenik naj bo vsebinsko urejen tako, da ga vsaj pet let (doba, za katero ga potrdi strokovni svet) ne bo treba spreminjati; dopolnjuje pa naj ga gradivo, ki se lahko sproti (vsaj enkrat na leto) aktualizira. To je lahko delovni zvezek, bilten, letak, spletna stran, ki ga založniku pomagajo sproti oblikovati učitelji.
5. Če je na voljo več učbenikov za isti predmet, naj imajo učitelji dovolj časa in možnosti, da jih preizkusijo in se šele nato odločijo, kateri učbenik bodo uporabljali njihovi učenci. Postopek preizkušanja in izbire bi moral biti izpeljan neodvisno od tržnih interesov založnikov.
6. Pisanje učbenika je profesionalno zahtevno in izvorno ustvarjalno delo oz. proces.
7. Predvsem pa se mi zdi pomembno, da pustimo učiti učiteljici, učitelju, čeprav danes otroci veliko več vedo kot takrat, ko še ni bilo televizije in

interneta, ali pa prav zato, saj je njuno delo postalo še bolj strokovno in zahteva od njiju še hitrejše prilagajanje spremembam. Zaupajmo jima in jima zagotovimo vso strokovno avtonomijo, ki nedvomno vključuje tudi izbiro in uporabo učbenikov. Prav tu pa se krog sklene: avtonomnega učitelja moramo izobraziti, mu dati možnosti, da se bo vseživljenjsko spopolnjeval in tako aktualiziral svoje znanje ter krepil svojo strokovno in osebno samozavest.

Ob pripravi diplomske naloge so se mi odpirala nova vprašanja in vsebinska področja, za katera menim, da bi jih bilo v prihodnosti smiselno podrobneje preučiti, npr. primerjava obravnave posamezne sociološke teme (odnosi med spoloma, medgeneracijska razmerja, (ne)strpnost, nacionalizem, ideologija idr.) v učbenikih, veljavnih v različnih časovnih obdobjih (danes, pred desetimi, dvajsetimi leti ipd.), primerjava obravnave posamezne teme v slovenskih in ekvivalentnih tujih učbenikih, primerjava didaktične transformacije in redukcije znanstvene vednosti v učno vsebino v učbenikih za družboslovne in učbenikih za naravoslovne predmete ipd. Veliko potreb in možnosti za raziskovanje učbenikov je še na jezikoslovnem, pedagoškem, didaktičnem, metodičnem, razvojnopsihološkem področju; potrebne so analize učbenikov za posamezne starostne stopnje učečih se, za posamezna predmetna področja itn. Raziskovalni rezultati bodo nedvomno prispevali k pripravi in uporabi vse bolj kakovostnih učbenikov, usklajenih z zahtevami družbenega razvoja tretjega tisočletja, pomagali pa bodo tudi odgovoriti na vprašanje, po čem se razlikuje dober učbenik od slabega.

## 7 Viri in literatura

1. Čepič, Mitja, Ana Vogrinčič (2003): "Tujec in tuje v učbenikih. Kritična diskurzivna analiza izbranih primerov iz učbenika zgodovine". Teorija in praksa, 40, 2, str. 313–334.
2. (2005) Das Schulbuch – Ärgernis oder Hilfe? Elektronski vir: <http://www.auswahl-des-kindes.bildung-rp-de/empfehlung9.html>, 1. 7. 2005.
3. (2005) Internationale Gesellschaft für historische und systematische Schulbuchforschung. Vorstellung. Elektronski vir: <http://www.philso.uni-augsburg.de/web2/Paed1/index3.htm>, 16. 8. 2005.
4. Ivanuš Grmek, Milena (2003): "Učbeniški kompleti v prvem triletju devetletne osnovne šole". Sodobna pedagogika, 54 (120), 5, str. 74–89.
5. Jurman, Benjamin (1999): Kako narediti dober učbenik na podlagi antropološke vzgoje. Založništvo Jutro, Ljubljana.
6. Justin, Janez idr. (2003): Poročilo o rezultatih evalvacijske študije: Učbenik kot dejavnik uspešnosti kurikularne prenove. Institutum Studiorum Humanitatis – Fakulteta za podiplomski humanistični študij, Ljubljana. Elektronski vir: [http://www.mszs.si/slo/solstvo/razvoj\\_solstva/pdf/janez\\_justin.pdf](http://www.mszs.si/slo/solstvo/razvoj_solstva/pdf/janez_justin.pdf), 5. 7. 2005.
7. Kornhauser, Aleksandra (1992): "Naravoslovni učbeniki pri nas in v svetu". V: Učbeniki danes in jutri. Prispevki s srečanja avtorjev DZS, Bled, 11. septembra 1991. Državna založba Slovenije, Ljubljana, str. 9–17.
8. Kovač, Miha, Mojca Kovač Šebart (2003): "Učbeniki v globalni družbi: nekaj korakov k metodologiji primerjalnega raziskovanja". Knjižnica, 47, 1–2, str. 41–68. Elektronski vir: <http://revija-knjiznica.zbds-zveza.si/Izvodi/K0312/kovac.pdf>, 5. 7. 2005.
9. Kovač, Miha, Mojca Kovač Šebart (2004): "Učbeniki v postsocialističnih državah: nastavki za primerjalno analizo". Knjižnica, 48, 3, str. 7–31. Elektronski vir: <http://revija-knjiznica.zbds-zveza.si/Izvodi/K0403/kovac.pdf>, 5. 7. 2005.
10. Kovač, Miha idr. (2005): Učbeniki in družba znanja. Pedagoška fakulteta : Znanstveni inštitut Filozofske fakultete, Ljubljana.
11. Kramar, Martin (2004): "Konstruktivizem in učiteljeva vloga v izobraževalnem procesu." V: Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev. Filozofska fakulteta : Center za pedagoško izobraževanje, Ljubljana, str. 113–122.

12. Logar, Tine (1997): "Sodobni učbenik in njegovo nasprotje". Glasba v šoli, 1 (6), 3, str. 17–19.
13. Malić, Josip (1992): "Vloga učbenika pri pouku". V: Učbeniki danes in jutri. Prispevki s srečanja avtorjev DZS, Bled, 11. septembra 1991. Državna založba Slovenije, Ljubljana, str. 33–40.
14. Marentič Požarnik, Barica (1978): Prispevek k visokošolski didaktiki. Državna založba Slovenije, Ljubljana.
15. Marentič Požarnik, Barica (1980): Dejavniki in metode uspešnega učenja. DDU Univerzum, Ljubljana.
16. Marentič Požarnik, Barica (1992): "Učbeniki so namenjeni učencem". V: Učbeniki danes in jutri. Prispevki s srečanja avtorjev DZS, Bled, 11. septembra 1991. Državna založba Slovenije, Ljubljana, str. 19–26.
17. Marentič Požarnik, Barica (2000): Psihologija učenja in pouka. DZS, Ljubljana.
18. Marentič Požarnik, Barica (2004): "Konstruktivizem – kažipot ali pot do kakovostnejšega učenja učiteljev in učencev?" V: Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev. Filozofska fakulteta : Center za pedagoško izobraževanje, Ljubljana, str. 41–62.
19. Milekšič, Vladimir (1992): "Učbeniško gradivo v funkciji didaktičnega koncepta". V: Učbeniki danes in jutri. Prispevki s srečanja avtorjev DZS, Bled, 11. septembra 1991. Državna založba Slovenije, Ljubljana, str. 27–31.
20. Milekšič, Vladimir (2005): Povzetek poročila o spremljanju izvajanja programa 5. razreda devetletne osnovne šole v šolskem letu 2003/04. Gradivo za konstitutivno sejo Strokovnega sveta Zavoda RS za šolstvo, 2. 6. 2005.
21. (2005) Osnovna šola. Katalog učbenikov za šolsko leto 2005/2006. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.
22. Pluško, Alojz idr. (2001): Modro oko : spoznaj, analiziraj, izboljšaj. Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v vzgoji in izobraževanju. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.
23. Porenta, Ana (2001). Načini učenja in poučevanja ter gradiva za pouk, ki spodbujajo ustvarjalnost učenja in učencev na elementarni stopnji osnovne šole. Magistrsko delo. Filozofska fakulteta : Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Ljubljana.
24. (2005) Postopek potrjevanja. Elektronski vir:  
[http://www.zrss.si/doc/UCB\\_KATALOG\\_Postopek\\_potrjevanje\\_gradiv.doc](http://www.zrss.si/doc/UCB_KATALOG_Postopek_potrjevanje_gradiv.doc),  
 11. 7. 2005.

25. (2002) Pravilnik o potrjevanju učbenikov. Uradni list Republike Slovenije, šte. 81, str. 8780, 20. 9. 2002.
26. Rutar Ilc, Zora (2003): Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.
27. (2005) Schulbuch. Elektronski vir: <http://www.uni-essen.de/literaturwissenschaft-aktiv/vorlesungen/masheisst/schulbuch.htm>, 1. 7. 2005.
28. (2004) Splošni pogoji delovanja slovenskega knjižnega trga. Uradni list Republike Slovenije, šte. 72, 2. 7. 2004.
29. (2005) Srednja šola. Katalog učbenikov za šolsko leto 2005/2006. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.
30. (2005) Srednješolski izobraževalni programi. Elektronski vir: <http://www.mszs.si/slo/solstvo/ss/programi%202004/programi/default.htm>, 31. 8. 2005.
31. Šoro, Majda (2002): Kakovost v izobraževanju: marketinški pristop. Diplomsko delo. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.
32. Štefanc, Damijan (2005): "Učbenik z vidika didaktične teorije: značilnosti, funkcije, kakovost in problematika potrjevanja". *Sodobna pedagogika*, 56 (122), 4, str. 172–185.
33. (2001) Učni načrt : program osnovnošolskega izobraževanja. Družba. Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport : Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.
34. (2000) Učni načrt : program osnovnošolskega izobraževanja. Državljska vzgoja in etika. Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport : Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.
35. (2005) Uredba o oblikovanju cen učbenikov. Uradni list Republike Slovenije, šte. 43/05, 29. 4. 2005.
36. Wakounig, Vladimir (2000): "Učenje z novimi mediji – perspektive vzgoje in pouka". *Sodobna pedagogika*, 51 (117), 3, str. 10–21.
37. (1995) Zakon o avtorski in sorodnih pravicah. Uradni list Republike Slovenije, šte. 21/95, 29. 4. 1995.
38. Žbogar, Alenka (2005): "Sodoben srednješolski učbenik za književnost". *Slovenščina v šoli*, 10, 2, str. 1–8.
39. Židan, Alojzija (1992): Prispevki za kvalitetnejše družboslovje. Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, Ljubljana.
40. Židan, Alojzija (1993): Dinamično učenje v družboslovju. Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, Ljubljana.

41. Židan, Alojzija (1996): Metadidaktično poučevanje in učenje družboslovja. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.
42. Židan, Alojzija (2001): "O pomenu izobraževanja ter vzgoje za demokracijo za nadaljnjo graditev slovenske državnosti". V: Drago Zajc (ur.): Slovenska država ob deseti obletnici. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana, str. 209–215.
43. Židan, Alojzija (2002): "Slovenski izobraževalni nacionalni interesi in EU". Teorija in praksa, 39, 6, str. 1048–1058.
44. Židan, Alojzija (2004): Za kakovostnejša družboslovna znanja : didaktični in znanstveni prispevki. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.

## 7.1 Učbeniki, vključeni v analizo

1. Arko, Peter idr. (2004): Družba, učbenik za 4. razred 9-letne osnovne šole. i2, Ljubljana.
2. Barle - Lakota, Andreja idr. (2004): Sociologija. Učbenik za 280-urni predmet sociologije v 4. letniku gimnazijskega izobraževanja. DZS, Ljubljana.
3. Barle - Lakota, Andreja idr. (2005): Uvod v sociologijo. Učbenik za sociologijo v gimnazijskem izobraževanju. DZS, Ljubljana.
4. Bezenšek, Jana (1998): Družboslovje – državlјanska kultura. Učbenik za srednje in nižje poklicno izobraževanje s šolskim in dualnim sistemom v programih za predmet družboslovje 105–210 ur. DZS, Ljubljana.
5. Bogataj, Janez idr. (2000): Z družbo v družbo 4 : učbenik za spoznavanje družbe za 4. razred osnovne šole. Rokus, Ljubljana.
6. Burnik Kosi, Ana, Milena Požun, Vladimira Prezelj (2002): Jaz, ti, mi vsi, učbenik za pouk družbe v 4. razredu devetletne osnovne šole. MKZ, Ljubljana.
7. Černič Istenič, Majda idr. (2001): Državlјanska vzgoja in etika. Učbenik za 7. razred. i2, Ljubljana.
8. Hriberšek Balkovec, Elizabeta idr. (2003): Družba 4. Učbenik za 4. razred devetletke. DZS, Ljubljana.
9. Milharčič - Hladnik, Mirjam, Mojca Peček - Čuk, Tatjana Devjak (2004): Državlјanska vzgoja in etika : učbenik za 8. razred devetletne osnovne šole. DZS, Ljubljana.
10. Milharčič - Hladnik, Mirjam, Mojca Peček - Čuk, Tatjana Devjak (2004): Državlјanska vzgoja in etika 7 : učbenik za 7. razred devetletne osnovne šole za državlјansko vzgojo in etiko. DZS, Ljubljana.
11. Počkar, Mirjam (1999): Družboslovje. Državlјanska kultura. MKZ, Ljubljana.

12. Ule Nastran, Mirjana idr. (1999): Etika in družba. Učbenik za 8. razred. i2, Ljubljana.
13. Umek, Maja, Olga Janša Zorn: Družba in jaz 1 : družba za 4. razred devetletne osnovne šole. Modrijan, Ljubljana.



## 8 Priloge

### Priloga A: Slovarček pojmov

**alternativni učbenik** izbirni učbenik; v Sloveniji lahko za posamezni predmet v posameznem izobraževalnem programu obstaja več potrjenih učbenikov, izmed katerih učitelj po svoji presoji izbere tistega, ki ga bodo uporabljali v prihodnjem šolskem letu; o izbiri je dolžan obvestiti starše in učence

**delovni učbenik** učbenik, ki združuje značilnosti klasičnega/tradicionalnega učbenika, berila in delovnega zvezka, v katerega učenci v skladu z učiteljevimi navodili pišejo, rišejo, dopolnjujejo itn.

**delovni zvezek** učno gradivo, ki praviloma dopolnjuje učbenik, lahko pa je tudi samostojno učno gradivo; udeležencem izobraževanja omogoča, da znanje uporabijo v različnih vsebinskih zvezah in situacijah

**dodatno didaktično gradivo** delovni zvezki, zbirke nalog, vprašanj, priročniki itn.

**katalog učbenikov** seznamov veljavnih učbenikov, učbenikov z elementi delovnega zvezka, samostojnih delovnih zvezkov, delovnih zvezkov, zbirk nalog oz. vaj, atlasov, učnih sredstev; katalog je namenjen učencem, učiteljem, staršem in knjigarjem

**katalog znanja** gl. *učni načrt*

**klasični/tradicionalni učbenik** učbenik, ki je dopolnilo učiteljevemu delu in podpora učencem pri samostojnem učenju (praviloma zunaj šole); gl. *učbenik*

**potrjevanje učbenikov** postopek verifikacije učnih gradiv v pristojnosti strokovnega sveta za splošno ali poklicno in strokovno izobraževanje

**samostojni delovni zvezek** delovni zvezek, ki vsebuje tudi elemente učbenika, zato ob uporabi takšnega gradiva ni potreben dodaten učbenik, delovni zvezek in zbirka nalog oz. vaj

**učbenik** osnovno učno gradivo za doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev in standardov znanja, opredeljenih v učnem načrtu oz. katalogu znanja; z didaktično organizacijo vsebin in prirejeno likovno ter grafično opremo podpira poučevanje in učenje; omogoča pridobivanje različnih ravni in vrst znanja; omogoča samostojno učenje udeležencev izobraževanja; je vezan na šolski predmet oz. vsebinsko-didaktični sklop, razred in stopnjo izobraževanja

**učni načrt** dokument, v katerem je vsebinsko opredeljen posamezen predmet, njegovi splošni in specialni cilji, didaktična priporočila in medpredmetne povezave, napotki za izvajanje predmeta, načini preverjanja in ocenjevanja znanja itn.; tudi *katalog znanja*

**učno gradivo** med učno gradivo prištevamo: a) klasične/tradicionalne učbenike, b) berila, atlase ipd., c) delovne učbenike, č) dodatno didaktično gradivo

**veljaven učbenik** učbenik, ki ga je potrdil pristojni strokovni svet in ki izpolnjuje splošne standarde po določenih pravilnika o potrjevanju učbenikov: a) je skladen z zakonsko določenimi cilji sistema vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji, b) je usklajen z veljavnim učnim načrtom oz. s katalogi znanja ter s sodobnimi spoznanji stroke oziroma strok, ki opredeljujejo predmet ali poklicno področje, c) je metodično-didaktično ustrezen

**veljavnost učbenika** obdobje (najpogosteje pet šolskih let), v katerem se sme po sklepu pristojnega strokovnega sveta uporabljati posamezni učbenik

**zbirka nalog oz. vaj** učno gradivo, ki udeležencem izobraževanja omogoča ponavljanje, utrjevanje, poglobljanje in povezovanje vsebin

## Priloga B: Vzorčne strani izbranih učbenikov

### a) Primer uvodnih in zaključnih strani poglavja v učbeniku

### 1.0 DRUŽINE IN OTROŠTVO

Moja družina je drugačna od tvoje (str. 12)

Zakaj ljudje živijo v družinah (str. 16)

Ne pozabijo na praznike in običaje (str. 20)

Ljudje odraščajo v družinah (str. 10)

Kako družina nastane in se spreminja (str. 14)

Kako člani družine preživijo dan (str. 18)

Ali ima vsak človek pravico, da ustanovi družino?



Raziskovalci, ki iščejo ostanke in sledove praljudi, so v Afriki odkrili nekaj zelo zanimivega. V pepelu, ki ga je izbruhal vulkan, so se ohranili odtisi stopinj treh ljudi, ki so tam hodili pred približno dvema milijonoma let. Najmanjše stopinje je najbrž naredil otrok, malo večje ženska, največje pa moški. So to stopinje otroka, njegove mame in očeta? Stopinje družine?

Ali vas zanima:

- Ali so ljudje tudi v davnih časih živeli v družinah?
- Ali je v Sloveniji več vrst družin ali samo ena vrsta?
- Katere pravice imajo vsi otroci na svetu?
- Kje so te pravice zapisane?
- Kdo skrbi za to, da otrokom nihče ne vzame njihovih pravic?
- Kaj se zgodi, če se starša razideta?
- Kakšne težave imajo otroci v resnih državah?

Kateri pravice imajo vsi otroci na svetu?



### 1.9 ZAKLJUČEK


Otroci najlaže odraščajo v družinah. Družine so zelo različne. V njih živijo otroci z obema ali z enim od staršev. Domače delo si je treba razdeliti. Spore rešujemo mirno. V družinah ohranjajo običaje. Otroci spoznajo bonton ali etiketo. Ob rojstvu otroka dobi ime in državljanstvo. Otrokov pravice so zapisane v Konvenciji o pravicah otroka. Odrasli jih morajo spoštovati. Otroci imajo pravico do igre. Nihče ne sme biti do njih nasilen.

**PROJEKTI**

1. Prosite starše, naj vam pokaže svoje osebne dokumente (rojstni list, potni list, njihove stare šolske listke, poročni list ali še kaj drugega)! Prosite starše, da vam pokažejo vaše osebne dokumente (na primer rojstni list, potrdilo državljanstva)! Napišite, katere podatke najdete na vsah oseh dokumentih!
2. Poiščite koledar, v katerem je za vsak dan vpisano ime! Poznamo ime, zakaj so tam vpisana imena? Ugotovite, ali si v koledarju imena članov vaše družine! Nekatera imena so napisana v daljši obliki (na pr. Dimitrij), vendar poznamo tudi krajšo obliko (Mija). Preglejte imena v koledarju in če za kate od njih poznate krajšo obliko, napišite!

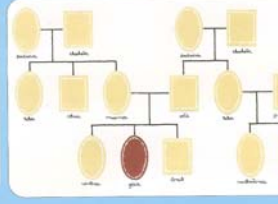
Na dan rojstva se spominjajo letni datumi družine, ki ne živijo več med nami.

Kaj se je v Sloveniji zgodilo milijonom otrok, ki so bili zavrženi, ker so bili v družinah neveljavni? Poslušajmo zgodbo, ki se ji imenuje 'Družina, ki jo ni bilo'. Družina, ki jo ni bilo, je zgodba o družini, ki je preživela starše, da bi bila morda srečna, če bi imeli samo enega otroka.




为四化一对夫妇只生一个孩子

Razdelite se v skupine po štiri! Vsak naj nariše družinsko drevo svoje družine; nanj naj napiše imena svojih sorodnikov (lahko jih tudi nariše). Primer drevesa vidiš na desni strani. V oglate okvirčke pišite in rišete moške sorodnike, v okrogle pa ženske. Potem naj vsak član skupine drugim članom razloži svoje drevo! Za vsakega vrisanega sorodnika naj pojasni, kako je z njim v sorodu! Na primer: 'To je brat moje mame, torej je moj stični.'



Natančno pregledajte otrokove pravice, ki so zapisane na strani 102. Če bi dodali še kakšno pravico, jo napišite! O njej se pogovorite s sošolci!

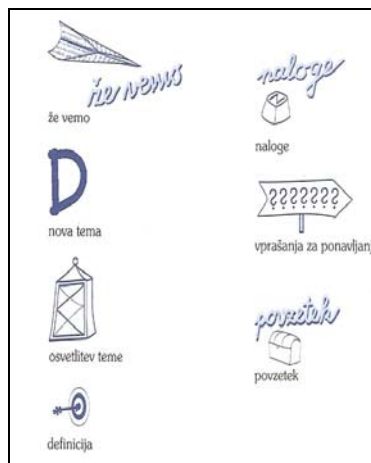
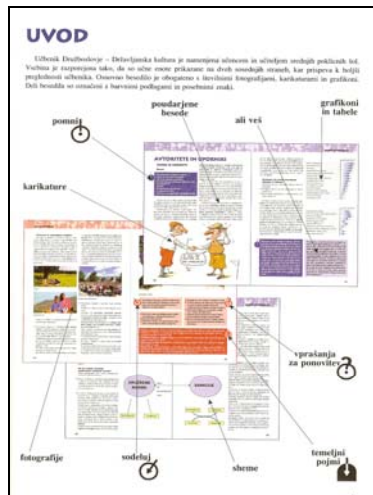
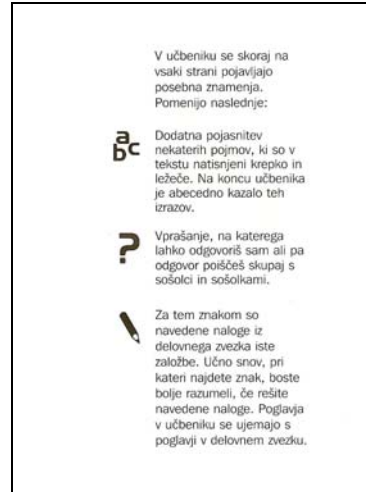
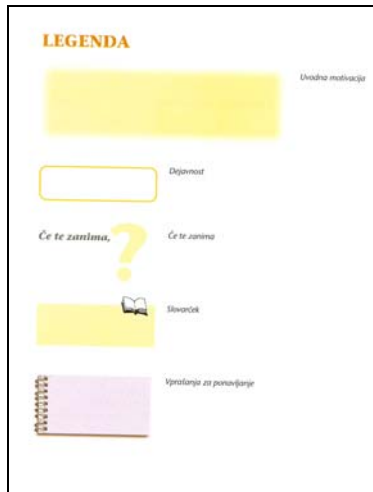
Nekateri starši zaradi boleznih revščine ali česa drugega ne morejo skrbeti za svojega otroka. Tega otroka lahko posvoji drug par. Tako dobi otrok nove starše, ki lahko zanj dobro skrbijo. Par na sliki je posvojil tri otroke, ki so v Africi ostali brez staršev.







## č) Legende uporabljenih simbolov v učbenikih



d) Primer neprimerne uporabe slikovnega gradiva, ki bi moralo biti opremljeno s časovno opredelitvijo, saj informacije, ki jih prinaša, niso (več) točne

**VI.4** **VOLITVE**



**114.** Parlament Republike Slovenije v Ljubljani, glavnem mestu države



**115.** Milan Kučan, predsednik Republike Slovenije.



**116.** dr. Janez Drnovšek, predsednik vlade Republike Slovenije.



**117.** Janez Podobnik, predsednik državnega zbora Republike Slovenije



**118.** Sedež vlade Republike Slovenije na Gregorčičevi ulici v Ljubljani

**62** **JAZ DRŽAVLJAN**

e) Primer obravnave teme v učbeniku, ki zahteva veliko dodatne učiteljeve razlage

ŽIVLJENJE DRUGOD

Življenje deklince Este v Gani (Afrika)

»Stara sem devet let. Imam sestro Yeno in brata Sesija. Oba sta mlajša od mene. Mami je ime Sika, očetu pa Kofi.«



»Rada hodim v šolo, ker bi rada postala pravica. Zelo rada imam matematiko in telovadbo. V šoli nosimo modre obleke in športne copate.«



»To je družčina mojih prijateljev in prijateljic, s katerimi preživim veliko prostega časa.«





f) Primer iz učbenika, v katerem je temeljno razlagalno besedilo podano v obliki premega govora, skozi vsebino učbenika pa učence vodita vrstnika

3. Najina šola 29

**3.3. Sodelujeva in si med seboj pomagava**

Katarina: »Ali veš, kaj pomeni, da je človek po naravi družabna bitje?«  
 Rok: »Po mojem pomeni, da človek potrebuje okrog sebe ljudi. Pozeljeva moj album s fotografijami. Mislim, da nama bo hitro jasno, kaj beseda pomeni.«





Rok v vrtcu  
Rok star dve leti  
Rok s sošolci



Rok: »Ko bom v službi, bodo moja družba sodelavci.«  
 Katarina: »Verjetno bi se res počutili samotno in žalostno brez ljudi okrog sebe.«



2. Najini družini med družinami 15

**2.1. Midva tako, drugi tudi drugače**

Katarina: »Res je zabavna. Mene pa zanima tale o družinab, rada bi izvedela več. Kaj meniš, ali porpršarava o tem se našo učiteljico?«



Učiteljica razlaga:

»Družine, v katerih živite ti in tvoji vrstniki, so različne. V nekaterih sta le dva člana, v nekaterih pa jih je tudi po deset in več. Vsaka družina je samostojna in edinstvena. Tudi troja. Družina se navadno začne s poroko. Ni pa mijno. Lahko se moški in ženska odločita, da bosta živela skupaj in imela družino, a se ne poročita.«

Iz omare vzame mapo s slikami. Poglejte zanimivi stari fotografiji poročnega para in družine nekoč.



Poročni par iz Prekaje leta 1933



Družina z mule kmetije iz Rateč leta 1928

## g) Različni načini poudarjenih delov besedila

**MNOŽIČNI MEDIJI**

**Šola**  
V predmetnih študijskih delih je bilo veliko dejavnosti, ki so bile zanimive in poučne. Vredno je tudi to, da so imeli študenti možnost, da se izmenjujejo z drugimi študenti. Zlasti je bilo zanimivo, da so imeli možnost, da se izmenjujejo z drugimi študenti. Zlasti je bilo zanimivo, da so imeli možnost, da se izmenjujejo z drugimi študenti.

Učenci/lektorji na ta način dobijo »opredelilo«, kot se sprejme, kako opredeljuje pravila, kakšen je družbeno sprejet odnos do avtoritete itd. Učenci/lektorji se v šoli trčajo bolj, drugi pa manj. Družbene dejavnosti morajo vsebovati oblikovne in vsebinske, kar pomeni, da morajo vsebovati smisel, odgovornost, moč, ki so vsaj nekoliko, čeprav ne popolnoma, odvisne od njih.

V naravnih in družini, kjer predlagaš družbeni odnos, otroci v šoli morajo prvič doživeti iskrenost in iskrenost. Prvič pa se srečujejo lahko tudi z lastnimi spodbudami, da je vsak samo eden od mnogih. Naučijo se vzpostavljati odnose z drugimi ljudmi, ki niso njihovi sorodniki ali prijatelji.

5. Kakšni so odnosi in spodbude na šolskih področjih? Na kakšen način so odnosi na šolskih področjih?

6. Kajti in zakaj postane šola pomemben dejavnik socializacije za večino ljudi?

7. Ali so ugotovitve o vplivu medijev na človekovo osebnost enotne? Razložite.

8. Kdaj in zakaj postane šola pomemben dejavnik socializacije za večino ljudi?

9. Razložite, kako deluje šola kot dejavnik socializacije.

**10. Družine po svetu. Oglej si priloge na sliki in s pomočjo spletnih skupaj raziskuj družine, različne med drugim: A. Križnja družina v Moskvi na Filipinih, B. Senzitivna družina v Moskvi na Filipinih, C. V družinskih družinah Amerike se povzelo iz različnih kultur, v katerih je bila žena, mati, hčerka, sestra, prijateljica.**

Družine živijo v različnih življenjskih okoljih in okoljih v različnih družinskih vrednotah, normah, zakonih, običajih itd. Na vsak način so različne in vsebinsko različne, čeprav so vsebinsko podobne. Družine so vsebinsko različne, čeprav so vsebinsko podobne. Družine so vsebinsko različne, čeprav so vsebinsko podobne.

**PREMISLI**

- Ali pomembni vsi tri dejavniki socializacije, ki si jih v svojem življenju že sprejel za svoje?
- Kateri izmed teh dejavnikov so doleteli naj bolj vplivno na tvoje oblikovanje in oblikovanje drugih prijateljev?

**POMNI**

- Dejavniki, ki pomembno vplivajo na »družbenje« postane družina, imenovano družinski socializacija. Mednje vsakega uvrščamo družino, skupino vrstnikov, šola, množične medije.
- Uspetni procesi socializacije dokazujejo, da postane družina njegova osebnost, njegova vrednota in statistika, pa tudi oblike vedenja in razmišljanja, niso dane vnaprej in niso za vselej dokončne, ampak lahko postanejo manj vplivne in jih spreminjajo (tudi) po lastni presoji.

**30. Družine po svetu. Oglej si priloge na sliki in s pomočjo spletnih skupaj raziskuj družine, različne med drugim: A. Križnja družina v Moskvi na Filipinih, B. Senzitivna družina v Moskvi na Filipinih, C. V družinskih družinah Amerike se povzelo iz različnih kultur, v katerih je bila žena, mati, hčerka, sestra, prijateljica.**

Družine živijo v različnih življenjskih okoljih in okoljih v različnih družinskih vrednotah, normah, zakonih, običajih itd. Na vsak način so različne in vsebinsko različne, čeprav so vsebinsko podobne. Družine so vsebinsko različne, čeprav so vsebinsko podobne.

**PREMISLI**

- Ali pomembni vsi tri dejavniki socializacije, ki si jih v svojem življenju že sprejel za svoje?
- Kateri izmed teh dejavnikov so doleteli naj bolj vplivno na tvoje oblikovanje in oblikovanje drugih prijateljev?

**POMNI**

- Dejavniki, ki pomembno vplivajo na »družbenje« postane družina, imenovano družinski socializacija. Mednje vsakega uvrščamo družino, skupino vrstnikov, šola, množične medije.
- Uspetni procesi socializacije dokazujejo, da postane družina njegova osebnost, njegova vrednota in statistika, pa tudi oblike vedenja in razmišljanja, niso dane vnaprej in niso za vselej dokončne, ampak lahko postanejo manj vplivne in jih spreminjajo (tudi) po lastni presoji.

**33 VSI DRUGI**

**Ob besedi praznik nam pridejo na misel številni stvari. Kaj je vsem praznikom najbolj všeč? Če imo moč dobro kavaliti, da, da se vsi doma in se imamo lepo, običajno sodelujemo, odnosi v cerkvi...**

**Nagpomembnejši verski prazniki:**

- VELIKA NOČ je največji krščanski praznik. Kraljevi ga praznujejo po 40 dneh posta. Priznovanje se začne z velikim črtnim ogledom na zadnjo večerjo, velikim petkom (čezmerna smrt na križu) in četrtem vikendu na veliko nedeljo, ko verniki počastijo Jezusovo vstajenje od mrtvih in njegovo praznovanje apostolov in prijateljev. Veliko vernikov se med postom zavezuje odgovorjati dolžnostem, navadnim (npr. kajenje, uživanje mesa, slanih rib...), na ta način pa se potekajo in obkazuje svoja dejanja.
- Na največji judovski praznik ANOM KIPUR se verniki postijo, pokorojo, spravijo z bogom. Praznujejo ga kot spomin na praočeta Abrahama, ki je neizmerno zaupal v boga, saj mu je pripravil Jihovati svojega edinega sina. Verniki se na praznik zavezuje obkupati hrano, oblekati bogato in na ta dan omejena na razpustitve. Priporočena je cela spoznanja nekaterih kozmetičnih sredstev (limonke, pasta itd.).
- RAMADAN je postni mesec muslimanov. V tem času verniki od sončnega vzhoda do sončnega zahoda ne smejo zaužiti nobene hrane in pijače, odveč se morajo tudi kazen in biti spolno vzdržani. Post razumejo kot spodbudo za razmišljanje o bogu, kot skrajno moč in svet in kot razgovor občula sodelavci do tpečih.

Ravnik, Jani (1999). Družbenje - oblikovanje človeka. DOP, Ljubljana, str. 33.

V vsakdanjem življenju ljudi ima vera velik pomen. Morda tudi v tvojem, morda ne. Vera je prisotna na vsi ravni človeške družbe: od prazgodovinske dobe, vsi do danes, da so bili ali so vsi ljudje verni.

Beseda religija je latinskega izvora, slovenimo je besedo vera ali verstvo in ima več pomenov. V širše splošnejšem pomeni razmerje človeka do nedotaknute, skrivnostnega, nedoumljivega, v ožjem pa pomeni človekovo razmerje do boga.

**Skupno vsem religijam je, da priznavajo obstoj naravnih, nevidnih sil, obtoji božanstva, ki je v človekem in usmerja njegovo življenje. Človek, veruje, želi navezati stik z božanskim bitjem, z bogom. Vsaka religija ima svojo pot, način ali obredje, kako narediti.**

Beseda cerkev lahko pomeni zgradbo (stavbo), krščansko bogoslužje, lahko pomeni organizacijo v sklopu katoliške ali klara, lahko pa pomeni občestvo, je skupnost pripadnikov posameznih krščanskih veroizpovedi.

Verni ljudje ali verniki se udeležujejo verskih obredov so člani verske skupnosti, praznujejo verske praznike, spoštujejo nauke religije. Pravimo, da so to zunanji vidni znaki pripadnosti religiji. Mnogi ljudje, ki imajo poseben odnos do boga, se ne odziva na te zunanje znake pripadnosti. Zanje pravimo, imajo le notranji, osebni odnos do vere.

Vsako religijo, pa naj bo politeistična (verovanje v več bogov) ali monoteistična (verovanje v enega boga), zavajajo verovanja in praksa. Čeprav se verstva mi seboj precej razlikujejo, imajo vsi pet skupnih temeljev. Temelji vsake religije so: vera, kult, skupna nauka in kodeksi.

Stari in vszgoja, katere smo bili deležni, velikokrat vplivajo na pripadnost k določenim religijam oz. verski sku nosti. Kasneje vplivajo na nas tudi prijatelji, vrstniki, ideji, lahko pa se za verovanje odločimo tudi sam. Nekateri vero upoštevajo, ko odrastajo, drugi, sprva n verni, pa jo kasneje v življenju sprejmejo.

**ZAKAJ POTREBUJEMO PRAVILA IN DOGOVORE?**

Kadar živimo skupaj, potrebujemo pravila, da vemo, kako ravnati. Tudi v šoli veljajo pravila in dogovori, brez katerih ne bi mogli potekati pouk v nobeni šoli. Vsebujejo podatke o začetku in koncu pouka, urnik posameznega razreda, v kateri učilnici bodo učenci imeli pouk, katera učitelja bo učila v določenem razredu in drugo.

**Pravilo določa, kako moramo ravnati. Dogovor je spoznanje npr. o odgovornosti.**

**Kako bi potekalo življenje na šoli, na kateri ne bi bilo nobenih pravil?**

**Naredi nalogo: Osnovna pravila**

Šolski svet skupaj oblikujejo učenci, učitelji in starši. Predpisujejo napotke za vedenje in življenje v šoli. Šolski in vsi v šoli zaposleni naj bi upoštevali pravila, ki so najpo potrebnost za delovanje šole in dobre odnose med člani skupnosti. Učenci, učitelji in drugi na šoli so dolžni upoštevati pravila. Nekatera dolžnosti so enake za otroke in zaposlene na šoli, druge veljajo samo za nekatera od njih.

**Dolžnost je tisto, kar moramo storiti.**