Pouk zgodovine v učnih okoljih 21. stoletja

ZGODOVINA V ŠOLI

Številka 1 Letnik 32 2024 ISSN 1318-1416
Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana

ZGODOVINA V ŠOLI

Številka 1 Letnik 32 2024
ISSN 1318-1416

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo
Predstavnik: dr. Vinko Logaj
Uredniški odbor: dr. Gregor Antoličič, Zgodovinski inštitut Milka Kosa pri ZRC SAZU; Dragica Babič, Šolski center Celje, Gimnazija Lava; Jana Bec, Osnovna šola Prule, Ljubljana; dr. Dragica Čeč, Znanstveno-raziskovalno središče Koper; mag. Mateja Drnovšek Zvonar, Osnovna šola Polje, Ljubljana; Štefan Harkai ml., Osnovna šola Puconci; Dunja Mušič, Zgodovinski arhiv Ljubljana; Brigita Praznik Lokar, Osnovna šola Danile Kumar, Ljubljana; mag. Nataša Robežnik, Muzej novejše in sodobne zgodovine Slovenije; Damjan Snoj, Osnovna šola Marije Vere, Kamnik; Vanja Sossou, Večstopenjska šola, Gorica, Italija; dr. Mojca Šorn, Inštitut za novejšo zgodovino; Srečko Zgaga, Gimnazija Poljane; Kiti Jurica Korda, Gimnazija Dubrovnik, Hrvaška; Dr. Marija Wakounig, Inštitut za vzhodnoevropsko zgodovino Univerze na Dunaju, Avstrija; Dr. Luka Zibelnik, State University Cleveland, Ohio, ZDA, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani
Odgovorna urednica: dr. Vilma Brodnik
Naslov uredništva: dr. Vilma Brodnik, Zavod RS za šolstvo OE Ljubljana, Kotnikova ulica 28, 1000 Ljubljana, tel.: 01/236 31 19, faks: 01/236 31 50, e-naslov: vilma.brodnik@zrss.si
Urednica založbe: Simona Vozelj
Jezikovni pregled: Tine Logar
Prevod povzetkov v angleščino: Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinec Škraba s. p.
Oblikovanje: Studio Aleja d. o. o.
Računalniški prelom: Cicero d. o. o.
Tisk: Para d. o. o.
Naklada: 475 izvodov
Fotografija na naslovnici: Dijakinja Sara Anžur iz Gimnazije Jožeta Plečnika raziskuje življenjsko zgodbo slovenske izgnanke gospe Antonije Senčar. Foto: Petra Štampfl.
Naročila: ZRSŠ – Založba, Poljanska c. 28, 1000 Ljubljana, e-naslov: zalozba@zrss.si, faks: 01/300 51 99
Naročnina: Letna naročnina (2 številki): 33,00 EUR za ustanove; 24,75 EUR za fizične osebe; 12,50 EUR za dijake, študente, upokojence; cena posamezne številke v prosti prodaji je 20,00 EUR. V cenah je vključen DDV.
Priznanje avtorstva-Nekomercionalno-Brez predelav

REVIJI NA POT

»Učiteljeva naloga ni le posredovanje znanja ali omogočanje učenja. Njegova naloga je, da za učence ustvari učinkovito učno okolje. Ključne značilnosti učinkovitih učnih okolij so, da ustvarjajo zavzetost učencev in omogočajo ter zagotavljajo učiteljem, učencem in njihovim vrstnikom, da učenje poteka v predvideni smeri. To lahko dosežemo le s formativnim spremljanjem. Zato je formativno spremljanje dejansko most med poučevanjem in učenjem.« [1]

Dylan Wiliam, *Embedded Formative Assessment*

Na Zavodu RS za šolstvo je v letih 2020–2023 potekala razvojna naloga *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje,* ki jo je vodila dr. Ada Holcar. Njen namen je bil zagotoviti spodbudno, varno in socialno vključujoče učno okolje, izboljšati odnose med učenci in med učenci ter učitelji, zagotoviti aktivno vlogo učencev pri izgradnji kakovostnega in trajnega znanja, spremljati napredek učencev pri doseganju standardov znanja z raznolikimi dokazi o učenju, primerjati, usklajevati in določati kriterije za spremljanje učnih dosežkov učencev in spodbujati učence k izboljševanju učnih dosežkov in motivacije za učenje glede na podano formativno in spodbudno povratno informacijo. Vse to pa temelji na spodbujanju odgovornega odnosa učencev do učenja z učno prakso, ki temelji na formativnem spremljanju (povzeto po Holcar, Opis razvojne naloge, 2020).

Za zgodovino so v okviru razvojne naloge delovale tri delovne skupine, dve za osnovno šolo in ena za gimnazijo. Delo dveh osnovnošolskih skupin z osmimi razvojnimi učiteljicami in delo gimnazijske delovne skupine z dvema razvojnima učiteljicama sva usmerjali pedagoški svetovalki dr. Vilma Brodnik in mag. Bernarda Gaber. Rezultate našega razvojnega dela predstavljamo v člankih v pričujoči tematski številki revije Zgodovina v šoli. Naše razvojno delo je bilo usmerjeno v pouk zgodovine s formativnim spremljanjem, s katerim po mnenju enega vodilnih teoretikov, dr. Dylana Wiliama, najbolj učinkovito ustvarjamo sodelovalno, spodbudno in vključujoče učno okolje. Formativno smo spremljale učenje veščin dela z raznolikimi zgodovinskimi viri, ki predstavljajo osrednji del procesnih ciljev iz osnovnošolskega in gimnazijskega učnega načrta, pa tudi osrednjo zgodovinsko raziskovalno metodo. Pri takšnem učenju so učenci razvijali tudi veščine kritičnega mišljenja, ki so vgrajene v delo z zgodovinskimi viri. Učence smo tako navajale na učenje z literarnimi deli z zgodovinskim ozadjem, učenje s slikovnimi zgodovinskimi viri, učenje z zgodovinskimi zemljevidi, učenje s filmi z zgodovinskim ozadjem in še posebej na učenje s primarnimi in sekundarnimi zgodovinskimi viri. Za vsako skupino zgodovinskih virov smo tudi določile in uskladile kriterije uspešnosti za njihovo formativno spremljanje.

Učenje veščin kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri je potekalo s pomočjo delovnih listov za razvijanje in formativno spremljanje veščin dela z viri, svoje znanje pa so učenci še dodatno izkazali s pomočjo različnih izdelkov, kot so bili zloženke, risbe, stripi, časopisni članki, spomini, razglednice, ocene filma, namizne igre idr. Izdelke so imeli učenci možnost izboljševati glede na povratno informacijo, ki je temeljila na kriterijih uspešnosti.

1 Citat je dostopen na povezavi: https://www.goodreads.com/author/quotes/40761.Dylan_Wiliam

V rubriki *Izpostavljamo* sta tako objavljena dva članka, v katerih so podrobneje razložene možnosti in priložnosti ustvarjanja učinkovitih učnih okolij pri pouku zgodovine, in sicer *S formativnim spremljanjem veščin dela z zgodovinskimi viri ustvarjamo učna okolja za sodoben pouk zgodovine* (avtorica: dr. Vilma Brodnik, Zavod RS za šolstvo) in *Povratna informacija v luči formativnega spremljanja pri pouku zgodovine* (avtorica: mag. Bernarda Gaber, Zavod RS za šolstvo).

V rubriki *Izmenjujemo izkušnje* pa so objavljeni članki, ki temeljijo na odličnih primerih pedagoške prakse učiteljic iz razvojne naloge, in sicer: *Otroštvo v času nacizma – vključevanje filma v pouk zgodovine po načelih formativnega spremljanja* (avtorica: Jana Bec, Osnovna šola Prule Ljubljana), *Prva svetovna vojna in božič – spoznavanje zgodovine s pomočjo zgodovinskih filmov in formativnega spremljanja* (avtorica: Maja Novak Rupnik, Osnovna šola Šentvid), *Obravnava težkih tem prve polovice 20. stoletja pri pouku zgodovine s pomočjo filma in formativnega spremljanja* (avtorici: Marjetka Čas, Osnovna šola Gustava Šiliha Laporje in Lidija Kotnik Klaužer, Osnovna šola Lesično), *Didaktične namizne igre pri pouku zgodovine s formativnim spremljanjem* (avtorici: Tina Brodnjak Kokot, Osnovna šola Gorišnica in Jasna Žižek, Osnovna šola I Murska Sobota), *Spominska ura o holokavstu s formativnim spremljanjem* (avtorica: Sonja Bregar Mazzini, Osnovna šola Dobrova) in *Kako poučevati o težkih temah iz zgodovine 20. stoletja s formativnim spremljanjem* (avtorica: Petra Štampfl, Gimnazija Jožeta Plečnika).

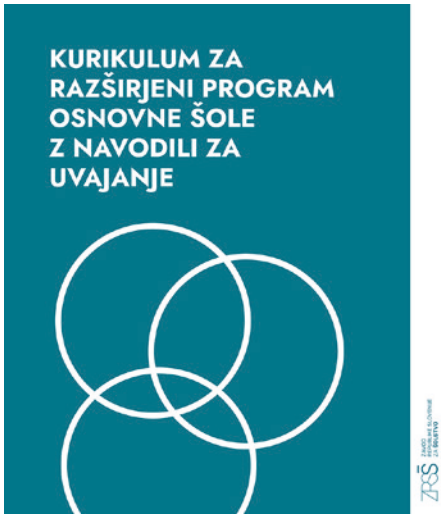
V rubriki *Izpostavljamo* je objavljen še članek za pripravo učencev na tekmovanje iz znanja zgodovine za šolsko leto 2024/2025 z naslovom *Otroci v predpisih srednjeveških mest severozahodne Istre* (avtorica: dr. Darja Mihelič, redna profesorica in znanstvena svetnica v pokoju).

Vabljeni k branju in soustvarjanju revije Zgodovina v šoli!

Dr. Vilma Brodnik, odgovorna urednica

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

Kurikulum za razširjeni program osnovne šole z navodili za uvajanje



2024, ISBN 978-961-03- 0841-6,
120 strani, 11,00 €

Priročnik za kvalitetno pripravo in izvajanje razširjenega programa osnovne šole je sestavljen iz dveh delov: Kurikuluma za razširjeni program osnovne šole in Navodil za uvajanje razširjenega programa.

Kurikulum je strokovno besedilo, namenjeno učiteljicam in učiteljem, ravnateljicam in ravnateljem ter drugim strokovnim delavcem, ki načrtujejo, izvajajo in evalvirajo dejavnosti razširjenega programa v osnovni šoli.

Priložena navodila za uvajanje razširjenega programa skupaj s splošnimi didaktičnimi priporočili podajajo pomembe usmeritve za načrtovanje, organizacijo in izvedbo dejavnosti razširjenega programa z učenci.

Zbirka je naprodaj v spletni knjigarni.
Cena: 11,00 €

ZAVOD REPUBLIKE SLOVENIJE ZA ŠOLSTVO

ZGODOVINA V ŠOLI, 1, 2024

VSEBINA

Reviji na pot (dr. Vilma Brodnik)

IZPOSTAVLJAMO

Dr. Darja Mihelič: **Otroci v predpisih srednjeveških mest severozahodne Istre** 3

Dr. Vilma Brodnik: **S formativnim spremljanjem veščin dela z zgodovinskimi viri ustvarjamo učna okolja za sodoben pouk zgodovine** 10

Mag. Bernarda Gaber: **Povratna informacija v luči formativnega spremljanja pri pouku zgodovine** 32

IZMENJUJEMO IZKUŠNJE

Janja Bec: **Otroštvo v času nacizma – vključevanje filma v pouk zgodovine po načelih formativnega spremljanja** 40

Maja Novak Rupnik: **Prva svetovna vojna in božič – spoznavanje zgodovine s pomočjo zgodovinskih filmov in formativnega spremljanja** 49

Marjetka Čas, Lidija Kotnik Klaužer: **Obravnava težkih tem prve polovice 20. stoletja pri pouku zgodovine s pomočjo filma in formativnega spremljanja** 59

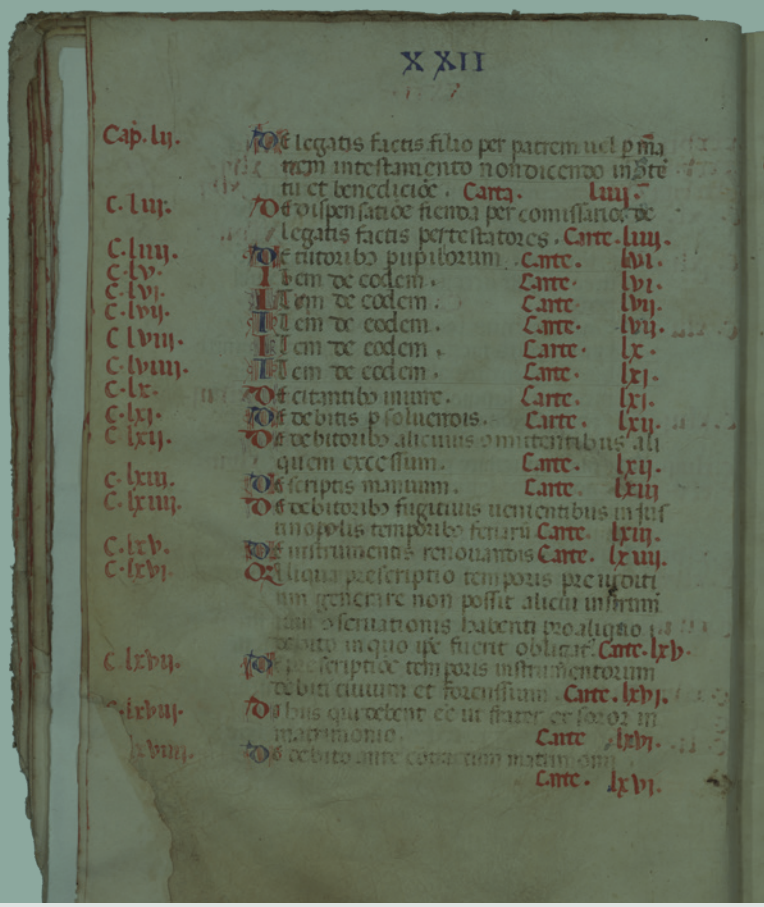
Tina Brodnjak Kokot, Jasna Žižek: **Didaktične namizne igre pri pouku zgodovine s formativnim spremljanjem** 68

Sonja Bregar Mazzini: **Spominska ura o holokavstu s formativnim spremljanjem** 82

Petra Štampfl: **Kako poučevati o težkih temah iz zgodovine 20. stoletja s formativnim spremljanjem** 87

Dr. Darja Mihelič, znanstvena svetnica v pokoju

OTROCI V PREDPISIH SREDNJEVEŠKIH MEST SEVEROZAHODNE ISTRE



Darja Mihelič, PhD, full professor, retired scientific councillor

CHILDREN IN THE REGULATIONS OF MEDIAEVAL TOWNS OF NORTHWESTERN ISTRIA

IZVLEČEK

Prispevek povzema podatke o otrocih v severozahodnih istrskih mestih ki jih vsebujejo predpisi zakonikov – statutov Trsta, Kopra, Izole in Pirana iz 14. in 15. stoletja. Po njih opredeljuje položaj otroka v družini, dedovanje po pokojnih starših, položaj sirot, doseganje polnoletnosti in pravne sposobnosti, otroške prestopnike in žrtve kaznivih dejanj in njihove kazenske odgovornosti. Za primerjavo priteguje dokumentirano piransko prakso, ki se je v veliki meri ujemala z zakonodajo.

Ključne besede: srednji vek, severozahodna Istra, otroci, srednjeveški mestni statuti, zgodovina otrok

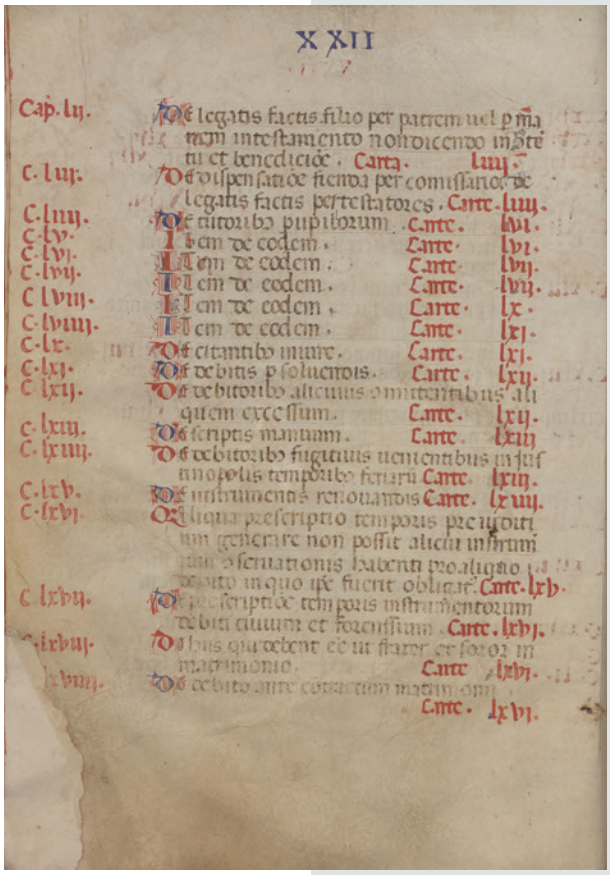
ABSTRACT

The article summarizes information about children in the towns of northwestern Istria contained in the regulations of the codes/statutes of Trieste, Koper, Izola and Piran from the 14th and 15th centuries. Based on these, the article defines a child's position within the family; inheritance from deceased parents; the position of orphans; the coming of age and legal capacity; juvenile delinquents, the victims of criminal offences, and their criminal liability. It draws a comparison with the documented practice of the town of Piran, which largely complied with the legislation.

Keywords: Middle Ages, northwestern Istria, children, mediaeval town statutes, history of children

UVOD: OD KOD PODATKI?

Arhivskih zapisov, ki bi neposredno slikali vsakdanje življenje otrok v družini in njihov položaj v srednjeveški družbi, je malo. Otroci so bili vselej deležni materinske ljubezni in topline ter pozornosti starejših članov družine, vendar poročil »iz prve roke« o tovrstnih pristnih stikih skoraj nimamo. Množica posrednih opisov je omogočila oblikovanje uveljavljene, splošne predstave o otroštvu pred stoletji (Ariès, 1991; Heywood, 2018), ki jo bomo skušali dopolniti za prostor severozahodnih istrskih mest Trsta, Kopra, Izole in Pirana v srednjem veku. Za mediteranska mesta, kamor spadajo tudi omenjena, so bogat vir podatkov o vsakdanjem življenju njihovi zakoniki – statuti. Predpisovali so obnašanje članov mestne skupnosti v različnih okoliščinah in predvidevali kaznovanje kršiteljev sprejetih določil. Posegali so na področje družinskega prava in javnega reda in miru, pri čemer omenjajo tudi otroke. Na splošno niso ločevali deklet in fantov. Otroci, ki so imeli starše in so z njimi živeli pod skupno streho, so bili pod njihovo oblastjo. Statuti so predvideli možne napetosti za hišnimi zidovi. Pogost razlog za družinske razprtije so bila imovinska vprašanja. Številni odloki statutov zadevajo vprašanja dedovanja otrok. Tudi sirotam namenjajo precej pozornosti. Opredeljujejo pogoje za doseg polnoletnosti, pravne sposobnosti in kazenske odgovornosti za otroke. Otroke na eni strani upoštevajo kot aktivne udeležence pri prestopkih in kaznivih dejanjih, na drugi pa kot žrtve le-teh. Dokumentirana piranska praksa ne odstopa od statutarnih predpisov, čeprav jih v nekaterih pogledih vsebinsko dopolnjuje (Mihelič, 1999; Mihelič, 2007).



Del kazala k drugi knjigi koprskih statutov iz 1423. Naslovi poglavij od 54 do 59 omenjajo varuštvo otrok.
Vir: Beneški državni arhiv, fond Stari koprski občinski arhiv, Dodatek/Appendice, št. 106a.

RAZMERJA V DRUŽINI

Statuti za Trst (Szombathely, 1935), Koper (Margetić, 1993), Izolo (Kos, 2006) in Piran (Franceschi, 1960) pogosto omenjajo otroke. V njihovem obravnavanju na splošno ne ločujejo fantov in deklet. Otroci, ki so živeli pri starših, so bili pod njihovo oblastjo. Glava družine je bil v Trstu oče, v Kopru, Izoli in Piranu pa naj bi otroci ubogali tudi mater. Tržaški otroci naj bi bili ubogljivi, ponižni in nežni s starši, v Piranu in Izoli pa naj bi skrbeli za oslabelega, obubožanega očeta ali mater.

Za hišnimi zidovi je občasno prihajalo do nesoglasij. V Trstu in Kopru so jih reševali izbrani razsodniki. Tržaški statuti ob sporih v ožji družini omenjajo tudi nasprotja v širšem sorodstvu. Navajajo primere žalitev in žaljivih dejanj med starši ter sinovi in vnuki, pretepanja žene, sinov in hčera, vnukov in vnukinj ali

drugih družinskih članov s strani družinskega očeta. Pritožbam nad takim ravnanjem je oblast prisluhnila le, če je spor prerasel v prelivanje krvi.

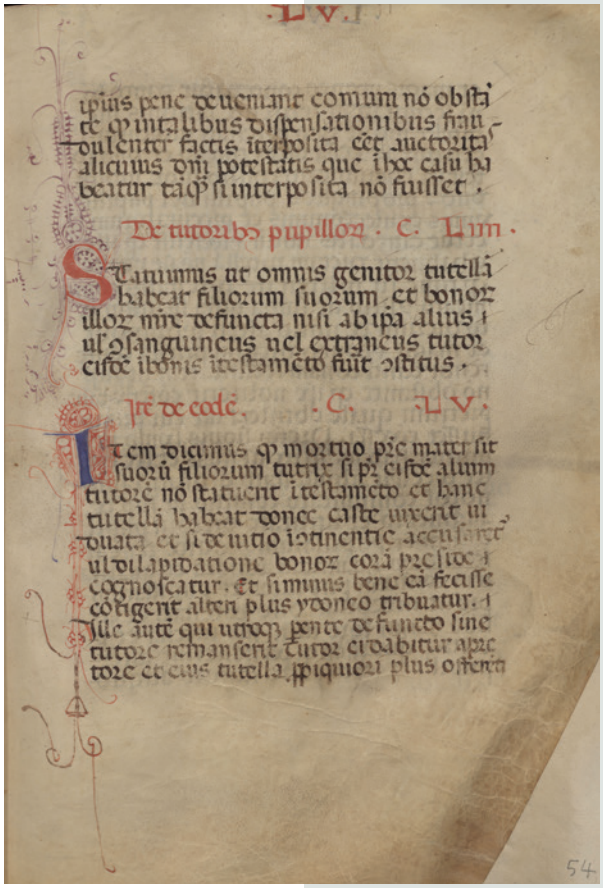
Mestni poglavar v Kopru je lahko v primeru sporov med sorodniki prisilil sprte strani k medsebojni poravnavi s pomočjo globe ali telesne kazni. Piranski statuti naštevajo neprimerno vedenje, ki je bilo razlog za razdedinjenje: oče je izključil od dedovanja sina, če je ta nadenj dvignil roko ali mu celo stregel po življenju, če ga je hudo užalil, če je prešuštvoval z mačeho, če je očeta zapletel v spor ali ga po krivem obdolžil kaznivega dejanja, če je zanemarjal duševno prizadetega očeta ali mu branil napisati oporoko, če je bil oče katolik, sin pa heretik. Sin pa je mogel odreči očetu pravico do dedovanja za podobno ravnanje, ki bi ga zakrivil oče. Razdedinjena je bila tudi hčerka, ki se ni strinjala z očetom, ki jo je želel »pošteno« poročiti.

DRUŽINSKO PREMOŽENJE, SKRB ZA SIROTE

V Trstu sta starša potomcem darovala ali zapustila volila po lastni presoji. Če sta umrla brez oporoke in sta zapustila zakonske in nezakonske otroke, so vsi dedovali enako, pri čemer se je delež dediščine poročene potomke znižal za doto, ki jo je že prejela. Kadar se bratje in sestre niso mogli sporazumeti o delitvi dediščine, sta o njej odločala bližnja sorodnika. Če je bil pokojnik zadolžen, je smel upnik zaseči tudi imetje njegove žene, njej in otrokom pa je moral pustiti dovolj za preživetje.

Tudi v Kopru se je v primeru smrti brez oporoke zapuščina enakomerno razdelila med potomstvo. Kdor je že dobil doto ali odpravnino, pa je želel biti udeležen pri dedovanju, je moral že prejeto razdeliti s sorojenci. Podobno je bilo v Piranu: sin ali hči, ki sta želela dedovati, sta morala vrniti darove, ki sta jih prejela od pokojnega roditelja. V Izoli pa je bil otrok, ki je že prejel doto, izločen od dedovanja po roditelju, ki je umrl brez oporoke.

Nedorasli otroci, ki so jim umrli starši, so dobili varuhe skrbnike. Ti so morali varovance primerno hraniti in oblačiti ter preudarno gospodariti z njihovim premoženjem. Ko je varovanec dosegel polnoletnost, mu je moral skrbnik izročiti imetje v stanju, kot ga je prejel. Če je bil osiroteli otrok v Trstu mlajši od sedem let, mu je v primeru spora glede skrbništva varuha odredila oblast. Ta je presojala tudi, kadar so sorodniki želeli mladoletno siroto poročiti proti volji varuha.



Poglavje 54 in začetek poglavja 55 o varuštvu otrok v drugi knjigi koprskih statutov iz 1423.
Vir: Beneški državni arhiv, fond Stari koprski občinski arhiv, Dodatek/Appendice, št. 106a.

V Kopru, Izoli in Piranu je postal skrbnik otrok preživeli zakonec, če ni pokojnik v oporoki določil drugače. Mati je mogla biti skrbnica mladoletnih sirot in njihovega imetja, če je ostala samska. Če ne bi bila vzdržna in bi načenjala

otrokovo imetje, bi skrbništvo izgubila. V Kopru je varuh sorodnik za siroto brez staršev moral položiti varščino. Kadar je v Piranu otrok ostal brez obeh staršev, je varuha določil mestni glavar – podestat. Skrbniki so bili dolžni skrbeti za imetje sirot, ki ga je bilo treba popisati, pri tem pa v Kopru in Trstu očeta, ki bi oškodoval otrokovo imetje, ni bilo mogoče klicati na zagovor.

KAZENSKA ODGOVORNOST, OTROCI KOT STORILCI IN ŽRTVE DELIKTOV

Tržaški statuti v zvezi s kazensko odgovornostjo razvrščajo otroke po starosti. Otroci, ki še niso dopolnili sedem let starosti in so poškodovali in/ali žalili osebe, mlajše od 15 let ter mentalno prizadete ljudi, so ostali nekaznovani, celo če je bil izid smrten. Fant, star od sedem do deset let in pol, in dekle od sedmega do devetega leta in pol sta bila za tak delikt dolžna plačati denarno kazen, ki pa je bila nižja kot za odrasle, ali pa ju je doletela telesna kazen – vendar ne pohabljenje ali usmrtitev. Fant ali dekle od omenjene zgornje starostne meje do 15. leta, ki sta koga ranila ali žalila, sta bila kaznovana s kaznijo 10 liber (op. denarna enota) in več, kar je od primera do primera določil tržaški mestni glavar – kapitan. Če pa sta koga pohabila ali ubila, sta bila kaznovana kot odrasla. Dekle pod 15-imi leti, ki bi ranila, udarila ali drugače prizadela Tržačana ali tujca, bi doletela blažja kazen od siceršnje. Tudi kazen za tatvino je bila predpisana že za fanta ali dekle med 7. in 15. letom.

Zemljevid Istre Pietra Coppa iz 1525.
Vir: Pietro Coppo, 1525, objavljeno v delu avtorja Abrahama Orteliusa Theatrum Orbis Terrarum iz leta 1573. https://sl.wikipedia.org/wiki/Pietro_Coppo#/media/Slika:Pietro_Coppo_-_Histriae_tabula_(1573).jpg

Otroci od sedmega leta dalje se v tržaškem statutu omenjajo v zvezi z rabutanjem sadja ter manjšo ali večjo krajo. V Piranu in Izoli statuti omenjajo otroke, ki so se pretepali, lasali ali obmetavali s kamenjem. Kazen zanje je določil podestat, pretepači nad 15. letom starosti pa so že pravno odgovarjali za svoja dejanja. Za koprskega delinkventa, ki je bil še v skrbstvu očeta ali matere, sta v primeru prekrška zoper skupnost odgovarjala starša, ki sta zanj poravnala škodo ali pa prisegla, da mu ne bosta izročila pripadajočega imetja, dokler ne bi bilo skupnosti zadoščeno. Tudi v Piranu je bila v veljavi podobna praksa.

V Trstu ni bilo dovoljeno, da bi moški nad 15. letom starosti ob veselici povabil na ples dekle ali ženo. Kaznivo je bilo, če se je Tržačan bahal, da se je brez dovoljenja staršev ali skrbnikov poročil ali občeval z dekletom. Skrivna poroka brez dovoljenja omenjenih je bila prepovedana, zagrožena kazen za moškega je bilo obglavljenje. Če se je ženska, starejša od 14 let, bahala, da se je poročila ali spala z možem proti volji njegovih staršev in skrbnikov, bi morala plačati nezaslišano vsoto 100 dukatov (op. zlatih kovancev) in odsedeti leto dni v ječi. Za pridobitev

priznanja krivde je bilo v takem primeru dovoljeno mučenje. Koprčanka, ki se je na skrivaj poročila, je izgubila pravico do dote, medtem ko je kazen za moškega znašala 200 liber. Če se je v Kopru brez dovoljenja sorodnikov poročilo dekle ali žena, ki je še živela v okrilju sorodstva, ali če je prešuštvovala, je izgubila pravico do imetja, ki bi ji sicer pripadlo.

Tržaški otroci pod 15. letom starosti se omenjajo kot možne žrtve žalitev, poškodb, izgube uda ali umora. Za zločin sodomije nad nedoletnimi, spolno nedoraslimi dekleti so delinkventa javno sežgali, če ga niso ujeli, je veljal za izgnanca.

Otroci pod 15. letom starosti so v tržaških statutih v primeru, da je bil nad njimi izvršen delikt, postavljeni v isto vrsto kot bebci, slaboumni, blazneži, duševno prizadeti. Pač pa prizadetih oseb – za razliko od otrok – v Trstu ni doletela kazen za še tako težak zločin. Duševno prizadete delinkvente so morali imeti sorodniki zaprte, da niso ogrožali okolice, sicer je prestopnike čakala ječa, kjer so jih po potrebi zvezali in vkovali v verige.

POLNOLETNOST IN PRAVNA SPOSOBNOST

Proste roke pri poslovanju s premoženjem, možnost poroke ter pravno sposobnost in odgovornost so otroci pridobili z dosegom polnoletnosti oz. »zakonite starosti« ter z »osamosvojitvijo«. Tržaški otroci, ki so živeli pri starših, so dosegli polnoletnost s 25-imi leti. Sirote so smele samostojno poslovati s premoženjem pri 18-ih letih. Koprski in izolski statuti postavljajo starostno mejo, ko sme otrok svobodno razpolagati z imetjem oz. nastopiti uradniško službo, v 20. leto. V Kopru je ta starost veljala tudi za samostojno poslovanje sirot, medtem ko so sirote v Izoli ter moške sirote v Piranu smele odtujiti premoženje pri 18-ih letih, kot v Trstu. Piranska dekleta brez staršev naj bi dozorela prej: z imetjem so smela ravnati po svoje že pri 15-ih letih.

Koprski in izolski sirotek je ostal v skrbništvu do 15. leta, dekle pa do 14., če sta bila bolna, sta smela pri 14-ih letih napisati oporoko. S soglasjem skrbnikov, sorodnikov ali mestnega glavarja sta se smela poročiti: v Izoli pri 14-ih letih, v Kopru fant pri 14-ih letih, dekle pa že leto prej. Če 15-letna Koprčanka, ki je živela v okrilju družine, ni dobila soglasja sorodnikov skrbnikov za poroko, je lahko pridobila dovoljenje od mestnega glavarja. V Piranu se je smel s soglasjem sorodnikov osiroteli fant poročiti pri 14-ih, dekle pa že pri 12-ih letih. V tej starosti sta tudi smela napisati veljavno oporoko.

Ko so dopolnili 14 let, so moški Izolani prisegli zvestobo beneškemu dožu, pri 15-ih letih pa so sinovi svétnikov postali člani velikega sveta. Tudi piranski fantje so pri 14-ih letih položili prisego zvestobe.

V Trstu je fant dobil pravico do pričanja v pravdi s 14-imi leti. Že leto kasneje je smel samostojno nastopati na sodišču. Dekletom so statuti priznavali polnoletnost in pravico do pričanja z 12-imi leti, samostojnih nastopov pred sodiščem pa zanje niso predvideli. Pač pa je lahko Tržačanka pričala glede delikta ali zločina, če je bila starejša od 15 let. Izjemoma so bili k pričanju pritegnjeni tudi mlajši otroci. Sodno odgovornost in polnoletnost so v Kopru in Izoli pridobili mladoletniki, ki so imeli stare, mentalno oslabele starše.

Domenico Tintoretto, Marija z otrokom in piranskimi mestnimi očeti, olje na platnu, 274 cm x 461 cm, pred letom 1578. Dvorana Domenica Tintoretta, Piranska mestna hiša.
Slika je delo beneškega slikarja Domenica Tintoretta in njegove delavnice. Upodobljenih je enajst piranskih mestnih svetnikov s sv. Marijo z otrokom, sv. Markom, zaščitnikom Beneške republike in sv. Jurijem, zaščitnikom Pirana. Na levi zgoraj je dokumentarno izjemno pomembna veduta mesta Piran, (na desni pa mestni glasnik in pogled na odprto morje).
Po ohranjenem ustnem izročilu gre za prikaz slavnostnega dogodka, ko se mestni svetniki in podesta (župan) Giovan Battista Baseggio zahvaljujejo v ospredju klečečemu dečku, ki naj bi mesto rešil pred nesrečo. Prisluhnili so mu in se lotili velikega dela; z oboki so pred erozijo utrdili mestni grič in na njem prenovili župnijsko cerkev sv. Jurija ter na novo, na vzhodni strani cerkve, zgradili krstilnico in zvonik.

PIRANSKA PRAKSA

Dokumentirana piranska praksa ni odstopala od statutarnih predpisov. Redki so zapisi, ki pričajo o ravnanju staršev ali varuhov z otroki. Sorodniki so lahko dajali otroke v najem kot delovno silo, fante pa v uk za obrtnike. Podjetnejši starši so svoje moške potomce dali šolati in se v ta namen zadolžili pri učitelju.

Otroke omenjajo oporoke in popisi premoženja pokojnikov. V zavesti tedanjih ljudi je bila misel na otroke zapostavljena za skrbjo za lastni blagor in zveličanje, kar je razvidno iz oporok: volila v pobožne namene so redno navedena pred volili otrokom. Po umrlem roditelju so praviloma brez razlik dedovali sinovi in hčerke, ob smrti koga od njih pred polnoletnostjo pa se je njegov del zapuščine razdelil med preostale otroke. V prednosti pred drugimi je bil otrok, ki mu je testator zaupal izvršitev svoje poslednje volje; temu je po navadi namenil ostanek imetja, ki ni bilo izrecno razdeljeno. Mladoletne sirote so dobile varuhe, ki so skrbeli zanje in za njihovo imetje. Varuh je bil običajno preživeli roditelj, če ni preminuli v oporoki določil drugega skrbnika. Skrbniki so za varovance sklepali pogodbe ali jih zastopali pred podestatom.

O deliktih otrok ali nad njimi, o katerih so podrobno pisali sestavljalci statutov obravnavanih mest, je znan krvav pretep z noži, do katerega je prišlo v Piranu po božiču leta 1301 in v katerem sta dve osebi izgubili življenje. V spopadu so kot krivci sodelovali trije mladoletniki, za katere sta pred sodiščem odgovarjala njihova očeta, obsojeni pa so bili na visoke denarne kazni.

SKLEP

Srednjeveški statuti Trsta, Kopra, Izole in Pirana opisujejo življenje v družini, kjer so morali otroci ubogati starše in se podrejati njihovi volji. Nesoglasja, neprimerno ravnanje in fizična obračunavanja s starši so imela za posledico

razdedinjenje. Starša sta potomcem darovala ali zapuščala imetje po lastni presoji, načeloma so vsi otroci dedovali enake dele, hčerke pa niso bile zapostavljene za sinovi.

Za nedorasle otroke so skrbeli varuhi skrbniki. To je bil po navadi preživeli roditelj ali drug bližnji sorodnik. Skrbniki so morali varovance primerno hraniti in oblačiti ter do nihove polnoletnosti preudarno gospodariti z njihovim premoženjem. Za mladoletnike, ki so se prekršili zoper javni red in mir, so v Kopru in Piranu odgovarjali starši ali skrbniki, tržaški statuti pa so odgovornost za kazniva dejanja naprtili otrokom že od 7. leta starosti dalje. Prekrški otrok so bili rabutanje ali kraja, tepež in ravsanje, delikta mladoletnikov pa skrivna poroka ali prešuštvo. Otroci so mogli biti tudi žrtve kaznivih dejanj, tržaški statuti v tej zvezi navajajo žalitve in poškodbe do sodomije in umora.

Polnoletnost, ki jim je omogočala samostojno poslovanje s premoženjem, je bila v Trstu otrokom, ki so živeli pri starših, priznana pri 25-ih letih, v Kopru in Izoli pa pri 20-ih. Za sirote je bila starostna meja polnoletnosti nižja, dekleta so veljala za zrela kakšno leto prej od fantov. Koprski in izolski osiroteli fant se je s soglasjem skrbnikov smel poročiti in napisati oporoko pri 14-ih letih, dekle v Kopru pri 13-ih, v Piranu pa že pri 12-ih letih.

Dokumentirana piranska praksa ni odstopala od statutarnih predpisov. Mlade Pirančane so starši ali sorodniki dali v uk, službo ali šolanje. Bili so dediči v oporokah in popisih premoženja pokojnikov. Mladoletne sirote, ki jim je umrl eden od staršev, so dobile varuhe, ki so skrbeli zanje in za njihovo imetje. Glede udeležbe v deliktih je znan spopad z noži s smrtnimi posledicami, pri katerem sta za tri mladoletne krivce pred sodiščem odgovarjala njihova očeta.

LITERATURA

Ariès, Ph. (1991). *Otrok in družinsko življenje v starem režimu*. Škuc; Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Franceschi, C. de (1960). *Gli statuti del comune di Pirano del 1307 confrontati con quelli del 1332 e del 1358*. Deputazi one di storia patria per le Venezie (Monumenti storici, Deputazione di storia patria per le Venezie, n. s. XIV).

Heywood, C. (2018). *A history of childhood: children and childhood in the West from medieval to modern times*. Medford; Polity.

Kos, D. (2006). *Statut izolskega komuna od 14. do 18. stoletja*. Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Založba Annales; Zgodovinsko društvo za južno Primorsko; Državni arhiv na Reki.

Margetić, L. (1993). *Statut koprskega komuna iz leta 1423 z dodatki do leta 1668*. Pokrajinski arhiv Koper; Centro di ricerche storiche Rovigno.

Mihelič, D. (1999). Odnos oblastnih ustanov do žensk in otrok v srednjeveških mestih severozahodne Istre. *Acta Histriae* 7, 329–348.

Mihelič, D. (2007). O otroštvu v srednjem veku (Trst, Koper, Izola, Piran). *Etnolog: glasnik Slovenskega etnografskega muzeja*, *17*(1), 17–29.

Szombathely, M. de. (1935). Statuti di Trieste del 1421. *Archeografo Triestino 48*.

Dr. Vilma Brodnik, Zavod RS za šolstvo

S FORMATIVNIM SPREMLJANJEM VEŠČIN DELA Z ZGODOVINSKIMI VIRI USTVARJAMO UČNA OKOLJA ZA SODOBEN POUK ZGODOVINE

Vilma Brodnik, PhD, National Education Institute Slovenia

CREATING LEARNING ENVIRONMENTS FOR MODERN HISTORY LESSONS THROUGH FORMATIVE ASSESSMENT OF SKILLS IN WORKING WITH HISTORICAL SOURCES

IZVLEČEK

V članku predstavljamo možnosti in priložnosti ustvarjanja sodobnih učnih okolij pri pouku zgodovine. Pri tem se opiramo na didaktično strategijo formativnega spremljanja, katerega bistvo je sporočanje informativne in spodbudne povratne informacije učencem o doseganju učnih ciljev (namenov učenja) in standardov znanja. Povratna informacija temelji na kriterijih uspešnosti, ki izhajajo iz namenov učenja in standardov znanja. Njen namen je učencem omogočiti izboljševanje učnih dosežkov, upoštevajoč tudi njihove potenciale in talente. Povratno informacijo učencem sporoča učitelj, sošolec sošolcu (vrstniška povratna informacija) in učenec samemu sebi (samovrednotenje). Učenci so tudi vključeni v sooblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti, kar poveča motivacijo in odgovornost za učenje. Na primeru učnega sklopa o odnosu Slovencev do držav, v katerih so živeli v 20. stoletju, dokazujemo, kako lahko s formativnim spremljanjem ustvarimo vključujoče, varno in spodbudno učno okolje za učenje zgodovine. Samo učenje v predstavljenem učnem okolju temelji na razvijanju in formativnem spremljanju veščin kritičnega mišljenja pri delu s primarnimi in sekundarnimi zgodovinskimi viri, vključene so oblike sodelovalnega učenja v skupinah in tandemih, pri katerih se spodbuja in razvija tudi socialne veščine, predstavljamo pa tudi različna učna gradiva z izborom primarnih in sekundarnih zgodovinskih virov za izbrani učni sklop, aktivnosti in orodja formativnega spremljanja, kot sta semafor z nameni učenja in kriteriji uspešnosti ter obrazec za ugotavljanje upoštevanja glasu vsakega učenca.

Ključne besede: didaktika zgodovine, formativno spremljanje, delo z zgodovinskimi viri, kritično mišljenje, varno in spodbudno učno okolje

ABSTRACT

The article presents possibilities for creating modern learning environments in history lessons based on formative assessment, which provides feedback to students about achieving the learning objectives (learning intentions) and knowledge standards. The feedback is based on success criteria that stem from learning intentions and knowledge standards. Its purpose is to enable students to improve their attainment, taking their potential and talent into account. Students are provided feedback by the teacher, other classmates (peer feedback), and themselves (self-assessment). Students co-design the learning intentions and success criteria, which increases their motivation and responsibility. In the learning unit on the attitude of Slovenes towards the states in which they lived in the 20th century, we have proved that formative assessment can be used to create an inclusive, safe, and encouraging learning environment. Learning is based on the development and formative assessment of critical-thinking skills in working with primary and secondary historical sources. Forms of cooperative learning in groups and pairs are included, which develop social skills. We present various teaching materials with a selection of primary and secondary historical sources; formative assessment activities and tools, such as the traffic light with learning intentions and success criteria, and a form for collecting student voice.

Keywords: history didactics, formative assessment, working with historical sources, critical thinking, safe and encouraging learning environment

UVOD

V razvojni nalogi Zavoda RS za šolstvo *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje*, ki je potekala od začetka septembra 2020 do konca avgusta 2023, smo v delovnih skupinah za zgodovino z učiteljicami zgodovine iz osnovnošolske in gimnazijske prakse ustvarjale in preizkušale modele učnih okolij za sodoben pouk zgodovine s formativnim spremljanjem veščin dela z raznolikimi zgodovinskimi viri.

Učna okolja za 21. stoletje so vključujoča, varna in spodbudna. Formativno spremljanje prispeva k takšnim učnim okoljem z medvrstniškim sodelovanjem, ki lahko obsega medsebojno pomoč, sodelovalno učenje in vrstniško vrednotenje med učenci. Učitelj učence spodbuja tudi h kulturi dialoga, k izražanju misli, pogledov, želja in krepi občutek smiselnosti učenja s pojasnitvijo učnih ciljev, ki učencem predstavljajo namene učenja. Občutek varnosti se krepi tudi s predstavitvijo kriterijev uspešnosti, ki naj jih v čim večji meri pomagajo sooblikovati tudi učenci, saj so namenjeni njim za sporočanje povratne informacije o doseganju namenov učenja in izboljšanju učnih dosežkov. Z doseganjem namenov učenja pa se krepijo tudi občutek sposobnosti, samozavest in pozitivna samopodoba. V takšnih učnih okoljih je pomemben vsak učenec, pri čemer se upošteva njegove interese, potrebe, želje in optimalen razvoj. Zato se učenca spodbuja, da je čim bolj uspešen glede na svoje potenciale. Spodbuja se tudi motivacijo za učenje z različnimi motivacijskimi tehnikami in predvsem z učenjem po načelih formativnega spremljanja. Končni cilj pa je čim bolj kakovostno in trajno znanje vseh učencev.

UČNA OKOLJA 21. STOLETJA

Učinkovita učna okolja 21. stoletja so tista, ki pri učencih spodbujajo zavzetost za učenje, v katerih poteka sodelovalno in socialno učenje, spodbuja se motivacija za učenje, upoštevana so čustva učencev in njihove individualne razlike s predznanjem, načrtuje se ustrezne zahteve do učencev, vendar ne smejo biti preobremenjeni, vrednotenje znanja mora biti skladno s cilji in standardi v učnih načrtih, velik poudarek je na sporočanju formativne povratne informacije, pomembna pa je tudi horizontalna povezanost med predmeti in dejavnostmi v šoli in zunaj nje (Istance in Dumont, 2013).

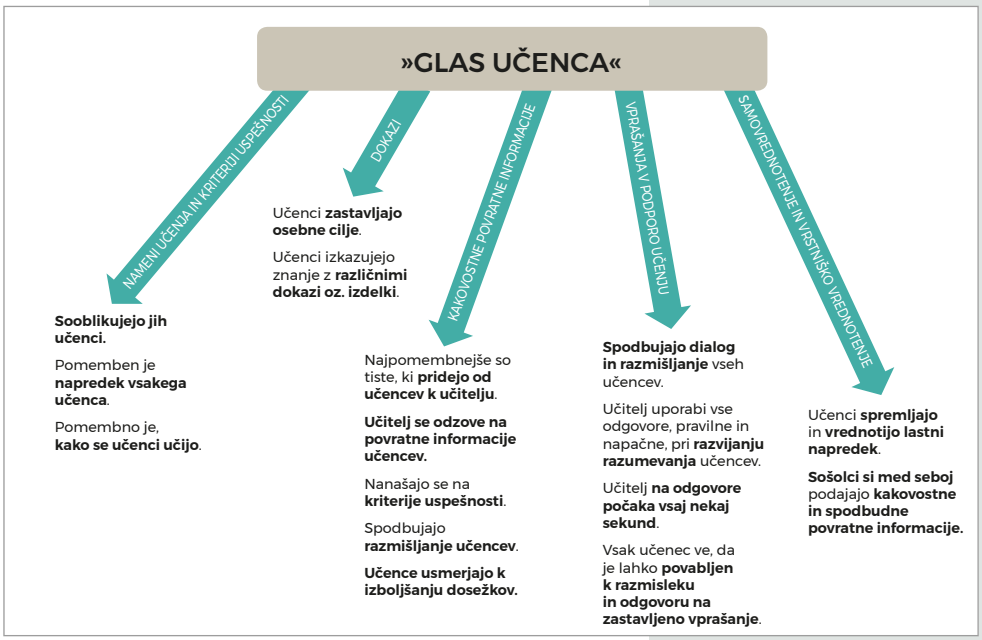
Učinkovito učno okolje mora opolnomočiti učence za povezovanje znanja znotraj predmeta in med predmeti na način, da so ga zmožni umeščati v širši okvir in da omogoča konstrukcijo in razumevanje širših pojmovanj in konceptov. Osmišljanje učenja omogoča povezovanje s širšim okoljem in družbo. Zato je pomembno načrtovati in izvajati avtentično učenje s smiselnimi in relevantnimi problemi iz resničnega življenja. Povezovanje znanja omogoča tudi raziskovalno učenje in učenje z vključevanjem družbenokoristnega dela (npr. prostovoljstvo) (Istance in Dumont, 2013).

Formativno spremljanje in vrednotenje učenja in znanja je osrednja značilnost inkluzivnega (vključujočega) učnega okolja 21. stoletja. Temelji na formativni

in spodbudni povratni informaciji, ki mora biti obsežna, redna in smiselna ter mora omogočati razmislek oz. refleksijo o kakovosti učenja in znanja. Glede na ugotovitve razmisleka pa učenec samostojno ali s pomočjo ustrezno prilagaja svoje učenje. Formativna in spodbudna povratna informacija krepi pri učencu motivacijo za učenje ter zaupanje v lastne zmožnosti (Wiliam, vzeto iz Istance in Dumont, 2013).

Učenci so izvirni in edinstveni posamezniki, ki imajo individualne potrebe, različne zmožnosti, zanimanje in potenciale. S formativnim spremljanjem pa dosežemo, da se res sliši glas vsakega posameznega učenca. V nadaljevanju predstavljamo model formativnega spremljanja, ki omogoča in spodbuja, da je slišan prav vsak učenec.

Model formativnega spremljanja za krepitev glasu vsakega učenca obsega vse korake, ki so značilni za proces formativnega spremljanja. Tako so učenci vključeni v sooblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti. Nameni učenja so izpeljani iz učnih ciljev in so zasnovani tako, da so učencem razumljivi. Učenci jih lahko sooblikujejo tako, da jih skupaj z učiteljem zapišejo v njim razumljivo obliko, učitelj jim pri tem pomaga in pojasni morebitne nerazumljive ali manj razumljive učne cilje. Učenec pa je v sooblikovanje namenov učenja vključen tudi tako, da izmed namenov učenja, ki jih predstavi učitelj, izbere enega ali več, ki ga še posebej zanima/-jo. Tako izbrani nameni učenja predstavljajo učencev osebni načrt učenja, ki krepi tudi učenčevo osebno odgovornost, da načrt z nameni učenja uresniči.



Shema modela formativnega spremljanja za krepitev glasu učenca
Vir: Holcar Brunauer in Kregar, 2019, str. 14.

Kriteriji uspešnosti so izpeljani iz namenov učenja in standardov znanja. Učenci jih lahko samostojno, v obliki sodelovalnega dela ali s pomočjo učitelja sooblikujejo. Učitelj lahko pokaže tudi različne učne dosežke učencev iz preteklih šolskih let in nato skupaj z učenci sooblikuje kriterije uspešnosti npr. kakovostnega plakata, zgodovinskega časovnega traku, govornega nastopa itd.

Namen kriterijev uspešnosti je sporočanje spodbudne in formativne povratne informacije, ki omogoča vpogled v kakovost učnega dosežka in učenja ter poda konkretna navodila, kako se lahko učni dosežek še izboljša. Povratno informacijo glede na kriterije uspešnosti lahko poda učitelj učencu, učenec učencu (vrstniško vrednotenje) in učenec samemu sebi (samovrednotenje). Ob tem je omogočeno spremljanje napredka vsakega učenca, učencem je omogočeno, da lahko ozavestijo svoja močna področja in področja rasti in da znajo sami ali z

S formativnim spremljanjem veščin dela z zgodovinskimi viri ustvarjamo učna okolja za sodoben pouk zgodovine

ustrezno pomočjo načrtovati svoje učenje tako, da bo le-to čim bolj učinkovito (prim. Holcar Brunauer in Kregar, 2019; Brodnik, 2017; Brodnik, 2018a).

Vzpostavljanje vključujočega učnega okolja pomembno omogoča spodbujanje socialnega in čustvenega učenja, ki se nanaša na socialno zavedanje (zanimanje za druge, zaznavanje in razumevanje čustev drugih, spoštovanje, empatija, solidarnost), odnosne veščine (vzpostavljanje in vzdrževanje socialnih stikov, komunikacijske veščine, sodelovalne veščine, pogajalske veščine, konstruktivno reševanje konfliktov in podajanje povratne informacije), odgovorno sprejemanje odločitev (informirano odločanje, motiviranost in zainteresiranost, navduševanje drugih, načrtovanje dela in sprejemanje odgovornosti), samozavedanje (zavedanje občutkov, prepoznavanje in razumevanje čustev in njihovega vpliva na vedenje, realna samopresoja, samorefleksija in samozaupanje), samoregulacija (uravnavanje lastnih čustev in vedenja, vztrajnost, odpornost, obvladovanje stresa).[1]

Sodelovalne veščine tako spodbujamo in razvijamo v okviru sodelovalnega učenja pri delu v dvojicah in skupinskem delu, pri projektnem učnem delu, avtentičnem učenju, v okviru vrstniškega vrednotenja idr. Sodelovalne veščine vedno le spremljamo, spodbujamo in preverjamo ter jih ne ocenjujemo.

V učnem načrtu za gimnazije je pri vseh temah zapisan tudi tematski procesni cilj, ki se nanaša na razvijanje socialnih spretnosti/veščin pri različnih oblikah sodelovalnega učenja (Učni načrt, 2008). Namen učenja je torej razvijanje in spodbujanje socialnih veščin, za katerega v nadaljevanju predstavljamo primer kriterijev uspešnosti za formativno spremljanje teh veščin v obliki semaforja.

1 Gre za dimenzije socialnega in čustvenega učenja po modelu CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) (Vidmar idr., 2018, Rutar Ilc, 2024).

Nameni učenja **Učim se:**	**Kriteriji uspešnosti za spremljanje sodelovalnih veščin** **Uspešen/uspešna bom, ko:**	☺	😐	☹
Poslušati. Ko nekdo govori, ga ne prekinjam.	Ne prekinjam drugih (ko nekdo govori, ga poslušam).			
Vprašati, če česa ne razumem.	Če nečesa ne razumem, vprašam.			
Pokazati zanimanje za učno snov, za predmet.	Trudim se pokazati zanimanje za učno snov, za predmet.			
Sprejeti vsa mnenja kot enakovredna.	Trudim se, da so mi vsa mnenja enakovredna.			
Reševati probleme z dogovorom.	Probleme rešujem z dogovorom, se ne prepiram.			
Sprejeti mnenje drugega tudi, če se z njim ne strinjam.	Sprejemam mnenje drugega tudi, če se z njim ne strinjam.			
Dati predloge in sodelovati v skupinskih odločitvah.	Dajem predloge in sodelujem pri skupnih odločitvah (načrtovanju).			
Sprejeti različne naloge in jih odgovorno opraviti.	Sprejmem različne naloge in jih odgovorno opravim (prizadevam si za skupne cilje).			
Strpnosti in pomoči, drugih ne žalim.	Drugih ne žalim (sem strpen in pomagam).			

Prirejeno po: *Spodbujanje razvoja veščin sodelovanja in komuniciranja s formativnim spremljanjem*. Mednarodni projekt ATS 2020. Zavod RS za šolstvo, 2018, str. 21.

Z načrtnim spodbujanjem, razvijanjem in formativnim spremljanjem socialnih veščin pomembno prispevamo k izgradnji socialne dimenzije učenja ter posledično vključujočega učnega okolja.

DELO Z VIRI IN KRITIČNO MIŠLJENJE PRI UČENJU ZGODOVINE

Delo z viri

Delo z viri spada glede na različne opredelitve med vseživljenjske veščine. Zato se ga razvija pri različnih predmetih v različnih izobraževalnih programih celotnega izobraževalnega sistema. Pomen dela z viri izpostavljata tudi obe znani taksonomiji znanja in ciljev, Marzanova in Bloomova. Marzano s sodelavci (1998) jo je opredelil v okviru procesiranja in obdelovanja informacij s štirimi področji:

1. učinkovita raba različnih tehnik zbiranja informacij in raba raznolikih virov informacij,
2. učinkovita interpretacija in sinteza informacij,
3. natančno presojanje vrednosti informacij,
4. prepoznavanje uporabne vrednosti informacij za določen namen.

Bloomova taksonomija opredeljuje faktografsko, konceptualno, proceduralno in metakognitivno znanje (Anderson idr., 2016). Proceduralno znanje vključuje navajanje učencev na uporabo znanstvenih metod neke vede, tehnik za reševanje problemov, metod za vrednotenje konceptov idr.

Pri delu z viri se podpira tudi bralna pismenost, kot je opredeljena v mednarodni raziskavi PISA. Z načrtnim spodbujanjem bralne pismenosti se učence navaja na samostojno pridobivanje informacij, njihovo interpretacijo, ustvarjanje in vrednotenje pomenskih predstav in razlag nekega dogajanja, snovanje argumentov s pomočjo informacij iz virov, njihovo kritično primerjavo in sklepanje ter uporabo v novih situacijah (raziskave PISA).

Pri delu z viri ima pomembno vlogo digitalna tehnologija. Glede na *Evropski referenčni okvir digitalnih veščin DigComp 2.2* (2023) se pri učencih razvija in spodbuja tudi digitalne veščine, ki se nanašajo na delo z viri. *Evropski referenčni okvir DigComp 2.2* namreč obsega informacijsko in podatkovno pismenost, komuniciranje in sodelovanje, ustvarjanje digitalnih vsebin, varnost in reševanje problemov. Informacijska in podatkovna pismenost pa obsega tri pomembne kompetence, in sicer:

1. brskanje, iskanje in filtriranje podatkov, informacij in digitalnih vsebin,
2. vrednotenje podatkov, informacij in digitalnih vsebin,
3. upravljanje podatkov, informacij in digitalnih vsebin.

Pomembno je tudi področje komuniciranja in sodelovanja s kompetenco, ki se nanaša na deljenje informacij in vsebin z uporabo digitalnih tehnologij in pa področje ustvarjanja digitalnih vsebin, ki obsega kompetence:

1. razvoj digitalnih vsebin,
2. umeščanje in poustvarjanje digitalnih vsebin,
3. avtorske pravice in licence,

S formativnim spremljanjem veščin dela z zgodovinskimi viri ustvarjamo učna okolja za sodoben pouk zgodovine

4. programiranje.

Digitalnih vsebin se seveda ne more razvijati in ustvarjati brez podatkov in informacij.

Delo z zgodovinskimi viri

Edine sledi, pričevalci in dokazi človekovega delovanja in življenja v preteklosti in sedanjosti so zgodovinski viri. Od njihove ohranjenosti in dostopnosti je odvisno naše poznavanje zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov ter zanesljivost in objektivnost njihove interpretacije. Če so odkriti novi zgodovinski viri ali je omogočena njihova dostopnost po določeni časovni zapori v arhivih, lahko nove informacije in dejstva iz zgodovinskih virov prikažejo neko dogajanje v drugačni ali novi luči. Zato se dopolnjujejo in spreminjajo tudi interpretacije zgodovinskega dogajanja. Nanje pa vplivajo tudi družbenopolitične razmere, različne smeri v zgodovinopisju in tudi sam razvoj zgodovinopisja. Uveljavlja se tudi spoznanje, da vsaka generacija zgodovinarjev zgodovinske vire ponovno presoja in analizira, zbrane informacije, dejstva in dokaze pa poveže v nove sinteze in interpretacije. Ugotovitve iz zgodovinskih sintez in interpretacij se dokazuje s pomočjo zgodovinskih virov (prim. Stradling, 2004; Brodnik, 2018b; Grafenauer, 1980).

Pri zgodovinski vedi temelji osrednja metoda raziskovanja na delu z zgodovinskimi viri, pri katerem se zbira informacije in dokaze iz raznolikih virov, se jih presoja in prepozna uporabno vrednost za raziskovanje nekega zgodovinskega dogajanja ter s pomočjo sinteze tako izbranih informacij napiše kakovostne interpretacije zgodovinskega dogajanja, pri čemer se uporablja tudi digitalno tehnologijo.

V treh delovnih skupinah za zgodovino v razvojni nalogi *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje* smo zato izbrali delo z zgodovinskimi viri z razvijanjem veščin kritičnega mišljenja ter njihovo formativno spremljanje. Posamezne veščine kritičnega mišljenja se namreč povsem prekrivajo z veščinami dela z zgodovinskimi viri.

V učnem načrtu za osnovno šolo procesni cilji, ki se nanašajo na veščine dela z zgodovinskimi viri, zahtevajo, da učenci in učenke:

- z uporabo in učenjem ob raznovrstnih zgodovinskih virih razvijajo spretnosti preproste uporabe zgodovinskih raziskovalnih metod, prilagojenih starosti in zmožnostim učencev;
- razvijajo zmožnosti preproste analize, sinteze in interpretacije uporabnih in verodostojnih podatkov in dokazov iz zgodovinskih virov in literature iz različnih medijev, za raziskovanje in poznavanje življenja ljudi v preteklosti;
- razvijajo zmožnosti oblikovanja samostojnih utemeljenih zaključkov, pogledov, mnenj in stališč, se vživljajo v različne perspektive in snujejo izvirne predloge in rešitve;

- po svojih zmožnostih razvijajo spretnosti uporabe zgodovinskih virov in informacij z uporabo informacijske tehnologije (IT);
- z učenjem ob raznovrstnih in večperspektivnih zgodovinskih virih razvijajo zmožnost kritične presoje in razlage zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov v preteklosti in sodobnosti;
- razvijajo dovzetnost za različne poglede na zgodovino oz. interpretacije zgodovine ter razumejo, zakaj se pojavijo;
- razvijajo sposobnost samostojnega izbiranja in odločanja ter svoje poglede na zgodovino;
- predstavijo svoje znanje na različne načine: ustno, pisno, grafično, ilustrativno, z IT itd.

(Učni načrt, 2011, str. 5).

V učnem načrtu za gimnazije procesni cilji glede razvijanja veščin dela z zgodovinskimi viri zahtevajo, da dijaki in dijakinje:

- razvijajo spretnosti zbiranja in izbiranja, analize, sinteze, kritične presoje vrednosti in uporabnosti informacij in zgodovinskih virov;
- se zavedajo relativnosti informacij;
- oblikujejo samostojne sklepe in mnenja o zgodovinskih dogodkih, pojavih in procesih, stališča do njih in njihove interpretacije;
- se učijo iz večperspektivnih zgodovinskih virov, ki so dostopni prek vključevanja IKT v pouk zgodovine (Učni načrt, 2008, str. 8).

Osrednji del procesnega znanja v učnih načrtih za osnovno šolo in gimnazijo zajema delo z zgodovinskimi viri, pri katerem se razvija tudi veščine kritičnega mišljenja (gre za veščine iskanja in vrednotenja virov, ločevanja dejstev od mnenj, sklepov, razlag, večperspektivnost, sklepanja, interpretacije, argumentacije, vrednotenja in odločanja). Takšen model kritičnega mišljenja je bil vpeljan v projektih Zavoda RS za šolstvo ATS 2020 (2015–2018), NA-MA POTI (2017–2022) in ATS STEM (2019–2022).

Razlaga veščin kritičnega mišljenja pri delu z viri

V nadaljevanju predstavljamo razlago veščin kritičnega mišljenja, ki se prekrivajo z veščinami dela z zgodovinskimi viri.

Iskanje in vrednotenje virov

Učence je treba naučiti veščin iskanja raznolikih in verodostojnih virov:

- **Vire** za neki problem, temo se npr. lahko poišče s pomočjo Izuma, Inštituta informacijskih znanosti, ki omogoča iskanje virov v bazi Cobiss+. Cobiss je kooperativni online bibliografski sistem, Cobiss+ pa virtualna knjižnica Slovenije, ki omogoča dostop do informacij v slovenskih knjižnicah).

Vire se lahko poišče v digitalni knjižnici dLib, na spletni strani Arhiva Republike Slovenije in različnih drugih bazah.

- Učence se nauči **kriterijev vrednotenja** verodostojnosti spletnih virov, pisnih virov, ustnih virov, znanstvenih raziskav.
- Učence se nauči **splošnih vprašanj**, ki jih zastavljajo virom: katerim informacijam je moč verjeti in katerim ne, ločevanje dejstev od sklepov, razlag in mnenj (če gre za mnenje: ali je za, proti ali nevtralen/pristranskost, predsodki, stereotipi), kakšen je namen (ali poroča, razlaga, napada, prepričuje in utemeljitev izbranega); ločevanje virov prve in druge roke, primarnih in sekundarnih virov.
- Pri **učenju z odkrivanjem** pa učenci virom zastavljajo vprašanja: kaj mi vir pove; kaj lahko na temelju informacij iz tega vira sklepam; česa mi vir ne pove; katere dodatne vire moram poiskati za rešitev problema, za obravnavo teme.

Razlikovanje dejstev od mnenj, sklepov, razlag

Dejstvo označuje nekaj (stvar, dogodek, pojav), kar dejansko obstaja ali se je zgodilo, kar je dokazljivo. Dejstva so podatki, ki jih človek s čutili zazna in še preden jih osmisli, iz njih sklepa, jih interpretira, jim pripiše pomen glede na znanje in izkušnje. Z dejstvi se izpelje oz. podpre ali ovrže trditve, sklepe, mnenja. Z dejstvi se dokaže ugotovitve – v tem primeru so dejstva dokazi. Dejstvo je potrjeno, dokazano, utemeljeno in zanesljivo, vključuje informacije.

Dejstva se lahko uporablja tudi za izkrivljanje ali celo ponarejanje (npr. falzifikati v zgodovinopisju).

Mnenje je prikaz lastnosti, stanja česa glede na lastno védenje, poznavanje. Lahko izraža pozitiven, negativen odnos do nečesa, nekoga (Fran/SSKJ). Mnenje o dogodku, pojavu, procesu je vedno subjektivno. Pri mnenju gre torej za osebni pogled/prepričanje/sodbo o nekem dogodku, pojavu, procesu, ki ga je težko dokazati kot splošno veljavno s preverljivimi dejstvi. Lahko vključuje stereotipne predstave, predsodke, pristranskosti.

Pri mnenju se ugotavlja, ali je avtor za/proti/nevtralen, ali poroča, pojasnjuje, napada, razlaga ipd. Mnenje je prepričljivo, če vključuje čim več relevantnih dejstev/dokazov.

Sklep je izpeljava zaključka glede na dejstva.

Razlaga pomeni poskus razlage dejstev. Pogosto se jo zamenjuje za resničnost. Zato se uporablja večperspektivnost (pogled z več vidikov) za vzpostavljanje distance do lastnih in tujih interpretacij. Zmožnost večperspektivnosti je ključna veščina in naravnanosti kritičnega misleca, pri zgodovini pa z večperspektivnostjo presegamo tudi ideološkost.

Deduktivno sklepanje

Pri deduktivnem sklepanju se sklepa iz splošnega na posamezno, izgrajuje razumevanja pojma, prepozna možne napake v sklepanju, presoja ustreznost deduktivnih sklepov.

Deduktivno sklepanje je značilno za taksonomsko stopnjo *uporabe znanja* pri Bloomovi taksonomiji, pri čemer se naučeno znanje uporabi v novi situaciji, na nov način; uporabi se abstraktne pojme v konkretni situaciji.

Primeri nalog, aktivnosti, vprašanj z izborom tipičnih glagolov za izkazovanje uporabe znanja so: uporabi znanje, veščino v konkretnem primeru ali v novi situaciji, uporabi računalniško aplikacijo (npr. e-časovni trak, e-miselni vzorec idr.) za predstavitev poteka zgodovinskega dogajanja, preoblikuj.

Induktivno sklepanje

Pri induktivnem sklepanju zmore učenec sklepati iz posameznega (dejstva, dogodka, lastnosti …) na splošno (princip, pravilo, teorija), izgrajuje pojme, se zaveda možnih napak (prehitro sklepanje), analizira in presoja ustreznost induktivnega sklepanja v neki situaciji.

Induktivno sklepanje se prekriva s taksonomsko stopnjo *razumeti* po Bloomovi taksonomiji. Pri tem znajo učenci nekaj razložiti, predstaviti s svojimi besedami, sklepati iz posameznega na splošno.

Primeri nalog, aktivnosti, vprašanj z izborom tipičnih glagolov za izkazovanje znanja na ravni induktivnega sklepanja (razumevanja) so: povej/predstavi s svoji besedami, povzemi bistvo, izpostavi posebnosti, sklepaj, definiraj, s pomočjo zgodovinskih virov oblikuj sklep, posploši, sklep ilustriraj s primerom, ugotovi značilnosti.

Interpretacija pri zgodovini

Interpretacija pri zgodovini vključuje iskanje očitnih in poglobljenih **povezav med dejstvi** (analiza dejstev), **možno razlago dejstev,** osmišljanje dejstev in postavitev **v širši kontekst**, izražanje **različnih pogledov, podprtih z dejstvi/dokazi** (namen je prepoznavanje in izogibanje pristranskosti), pojasnjevanje **omejitev** v interpretaciji (zavedanje, da neka interpretacija ni absolutna in dokončna, ampak se z novimi dejstvi lahko spoznanja dopolnijo, spremenijo).

Vrednotenje in odločanje

Vrednoti se glede na relevantne kriterije. Gre za vrednotenje virov, dogodkov, pojavov, procesov, do katerih se opredeljuje, vzpostavlja odnos. Pri tem se uporabi bolj ali manj ozaveščene, relevantne in jasne kriterije (svoje ali prevzete).

Odločanje pa je vedno povezano z vrednotenjem, pri čemer se tehta in presoja možne rešitve problema, primerjanja in vrednotenja posameznih možnosti glede na kriterije do sprejetja končne odločitve.

Argumentiranje

Argumentira se s pomočjo argumentov, ki obsegajo trditev, njeno utemeljitev in dokaze v podporo. Trditev se podpira z relevantnimi dokazi, informacijami iz virov, raziskav, ilustrativnimi primeri. Argumente se prepoznava ter določa njihovo strukturo. Argumente se vrednoti, tako da se jih presoja z vidika relevantnosti, sprejemljivost in zadostnosti.

(Kompare in Rupnik Vec, 2016; Rupnik Vec idr., 2018a; Rupnik Vec, 2018b; Brodnik, 2018c; Brodnik, 2018d)

V delovnih skupinah za zgodovino v razvojni nalogi *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje* smo povezali delo z raznolikimi zgodovinskimi viri in razvijanje veščin kritičnega mišljenja s formativnim spremljanjem ter tako načrtno razvijali, spodbujali in formativno spremljali veščine kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri.

PRIMER RAZVIJANJA VEŠČIN KRITIČNEGA MIŠLJENJA PRI DELU Z ZGODOVINSKIMI VIRI S FORMATIVNIM SPREMLJANJEM V GIMNAZIJI[2]

Razvijanje veščin kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri s formativnim spremljanjem predstavljamo na primeru izbranih zgodovinskih virov, ki se nanašajo na prelomnice slovenske zgodovine 20. stoletja, in sicer na vrednotenje in odnos Slovencev do držav, v katerih so živeli v 20. stoletju: habsburška monarhija, Država Slovencev, Hrvatov in Srbov/Kraljevina Srbov, Hrvatov in Slovencev/Kraljevina Jugoslavija in Federativna ljudska republika Jugoslavija/Socialistična federativna republika Jugoslavija.

Primer se nanaša na obvezno temo *Razvoj slovenskega naroda v 20. stoletju,* tematski cilj širše teme pa je, da dijaki/dijakinje analizirajo in primerjajo položaj slovenskega naroda v različnih obdobjih/državah 20. stoletja (Učni načrt, 2008, str. 40).

Spodbujanje motivacije in ugotavljanje predznanja

Na portalu zgodovina.si dijaki in dijakinje preberejo kratko besedilo o smrti dolgoletnega cesarja Franca Jožefa I. (http://zgodovina.si/franc-jozef-i-habsbursko-lotarinski/). Nato se vživijo v vlogo Slovenca/Slovenke, nezadovoljnega/nezadovoljne zaradi položaja Slovencev v habsburški monarhiji in grozot prve svetovne vojne, ki je v tem času divjala že dve leti, ter povzamejo vest v obliki kratkega poročila, ki zadostuje naslednjim kriterijem: obsega 200 besed,

vključuje relevantna zgodovinska dejstva o življenju in delu cesarja Franca Jožefa I., ogorčenje Slovencev, ker jim ni uspelo uresničiti zahtev Zedinjene Slovenije in ker so vojaki množično umirali na fronti.

Kriteriji za kratko poročilo	DA	DELOMA	NE
Vključuje relevantna zgodovinska dejstva o delu in življenju cesarja Franca Jožefa I.			
Izraža ogorčenje nad položajem Slovencev v habsburški monarhiji in zaradi grozot prve svetovne vojne.			
Obsega 200 besed.			

Izbirno si lahko vedoželjnejši dijaki pogledajo tudi napovednik serije o cesarici Sisi (Elizabeti), ženi cesarja Franca Jožefa I., na povezavi: https://www.youtube.com/watch?v=pH_Y5R1OQdM, pri čemer se osredotočijo na filmski prikaz njene vloge ter ga primerjajo z relevantno zgodovinsko razlago (npr. geslo v Enciklopediji Britannici na povezavi: https://www.britannica.com/biography/Elizabeth-empress-consort-of-Austria, ki ga lahko prevedejo s pomočjo prevajalnika DeepL).

(So)oblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti

V nadaljevanju se z dijaki in dijakinjami glede na uvodno motivacijo in ugotavljanje predznanja sooblikuje namene učenja, ki izhajajo iz tematskih procesnih ciljev za delo z zgodovinskimi viri in iz deklarativnega cilja. Dijaki in dijakinje glede na skupne namene učenja, opredelijo še tri osebne cilje oz. namene *učenja.* Primer predstavljamo v obliki preglednice, ki je objavljena na strani 21.

Dijake in dijakinje razdelimo v skupine s po štirimi člani, nato med skupine razdelimo delovne liste tako, da posamezna skupina preuči sklop virov za eno od treh držav, v katerih so živeli Slovenci v 20. stoletju. Če je v razredu 28 dijakov in dijakinj, se le-ti razdelijo v 7 skupin, od katerih 3 skupine preučijo poglede na habsburško monarhijo, 2 skupini na prvo in 3 skupine na drugo Jugoslavijo. Možna pa je tudi drugačna delitev. V nadaljevanju predstavljamo tri delovne liste z izborom zgodovinskih virov in nalog za razvijanje veščin kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinski viri za tri države, v katerih so živeli Slovenci v 20. stoletju.

Preglednica 1: Kriteriji uspešnosti spremljanja in vrednotenja veščin dela z viri z elementi kritičnega mišljenja ter deklarativnega znanja za učni sklop o položaju Slovencev v različnih državah, v katerih so živeli v 20. stoletju

Nameni učenja, izpeljani iz tematskih ciljev za deklarativno in procesno znanje Učim se:	Kriteriji uspešnosti spremljanja veščine dela z viri (semafor) Uspešen/uspešna bom, ko:	DA	DELOMA	NE	Utemeljitev, opombe, pojasnila:
S pomočjo virov dogodke, pojave in procese časovno in prostorsko umestiti.	S pomočjo virov znam dogodke, pojave, procese časovno in prostorsko umestiti.				
Iz danih zgodovinskih virov izbrati pomembne informacije dejstva in dokaze.	Zberem in izberem ključne informacije in pomembne podrobnosti, dejstva in dokaze iz virov.				
Ločevati dejstva od mnenj, sklepov in razlag.	Ločujem dejstva od mnenj, sklepov in razlag.				
Oblikovati samostojne odgovore, sklepe in razlage.	Oblikujem samostojne odgovore, sklepe, razlage.				
Pripraviti svoja mnenja ter jih utemeljiti.	Pripravim svoja mnenja ter jih utemeljim.				
Pripraviti argumente z utemeljitvami in dokazi v podporo trditvam.	Pripravim argumente (vključujejo utemeljitve in dokaze v podporo trditvi).				
Interpretirati zgodovinsko dogajanje z več perspektiv.	Interpretiram dogajanje, pojave, procese z več vidikov (perspektiv).				
Kritično presojati verodostojnost virov informacij (npr. primarnih in sekundarnih virov).	Kritično presojam (vrednotim) verodostojnost vira informacij (npr. po kriterijih za vrednotenje primarnih in sekundarnih virov).				
Citirati vire.	Vire znam citirati (po enem od sistemov citiranja, npr. APA).				
Primerjati in razložiti spremembe v pogledih Slovencev na habsburško monarhijo in argumentirati, zakaj so se spreminjali.	Primerjam in razložim spremembe v pogledih Slovencev na habsburško monarhijo in argumentiram, zakaj so se spreminjali.				
Analizirati položaj Slovencev v Državi Slovencev, Hrvatov in Srbov/Kraljevini Srbov, Hrvatov in Slovencev/Kraljevini Jugoslaviji ter argumentirati pomen te državne tvorbe za Slovence.	Analiziram položaj Slovencev v Državi Slovencev, Hrvatov in Srbov/Kraljevini Srbov, Hrvatov in Slovencev/Kraljevini Jugoslaviji ter argumentiram pomen te državne tvorbe za Slovence.				
Analizirati položaj Slovencev v drugi Jugoslaviji ter argumentirati, zakaj je dozorelo spoznanje, da je osamosvojitev edina pravilna odločitev.	Analiziram položaj Slovencev v drugi Jugoslaviji ter argumentiram, zakaj je dozorelo spoznanje, da je osamosvojitev edina pravilna odločitev.				
Moji trije osebni cilji (nameni učenja) glede na skupne so: 1. 2, 3.	Kriteriji uspešnosti za tri osebne cilje (namene učenja): 1. 2. 3.				

Legenda*:*
Z rdečo barvo so označeni kriteriji za nižjo zahtevnost znanja.
Z modro barvo so označeni kriteriji za srednjo zahtevnost znanja.
Z zeleno barvo so označeni kriteriji za višjo zahtevnostno raven.

Delovni list 1
Izbor virov za oceno sprememb pogledov na habsburško monarhijo

Vir 1: Zgodovinski pogledi na habsburško monarhijo med obema vojnama

»Prikazovanje Avstro-Ogrske kot ječe narodov je v zgodovinopisju (zlasti v šolski zgodovini in zgodovini za vsakdanjo rabo) in še bolj v politični publicistiki prevladovalo ves čas prve Jugoslavije – ne glede na to, da se je začetnemu veselju nad združitvijo s Srbi in Hrvati kmalu pridružilo razočaranje nad mentaliteto novega državnega središča, nad drugačnimi gospodarskimi in političnimi navadami, pa nad nacionalnimi boji in centralizmom. Ob deseti obletnici konca Avstro-Ogrske (28. 10. 1928) je tako katoliški list Slovenec vzneseno zapisal: ‚Vse, kar nas je tlačilo, vse, kar nas je dušilo, vse, kar je oviralo naš razvoj in našo rast, je tega dne odpadlo od nas in začutili sm o se na mah v svobodi, o kateri smo preje le previdno sanjali. Kakor da bi bili rešeni največje more, tako smo se oddahnili pred desetimi leti in zato nam je bilo lahko pri srcu.‘ Deset let kasneje (1938) pa so se v liberalnem listu Jutro rajnke monarhije spominjali takole: ‚Naši mladini se ne da dovolj nazorno dopovedati, kakšna pošast je bila Avstro-ogrska monarhija in kako se je narod oddahnil, ko je bilo te pošasti konec. Pred 20 leti so bili vsi Jugoslovani navdušeni, presrečni, ko je pošast omagala in ni mogla več oklepati in sesati svojih nekdanjih žrtev.‘ Tisti, ki so kot Lojze Ude kritično opozarjali, da je v Kraljevini SHS marsikaj ‚slabše, kakor je bilo v Avstriji‘ in da so bili Slovenci v Avstriji ‚po veliki večini združeni vsaj v eni državi, danes pa je slovensko kompaktno ozemlje razbito na tri, štiri države,‘ so bili redke izjeme.«

(Cvirn in Gašparič, 2005, str. 4.)

Vir 2: Zgodovinski pogledi na habsburško monarhijo v osemdesetih letih 20. stoletja

»/…/ se je začel slovenski pogled na monarhijo spreminjati šele v osemdesetih letih, v času splošne krize komunističnega sveta in naraščajočih nasprotij v posttitovski Jugoslaviji. Zlasti po objavi Kunderinega eseja Tragedija Srednje Evrope (1984), ki je na Slovenskem sprožil živahno debato, se je tudi nekaterim slovenskim intelektualcem zazdel ‚včerajšnji svet‘ bolj svetel in pravičneje urejen od trenutnih razmer. Med njimi sicer ni bilo nikogar, ki bi – kot Škerbec – v razbitju monarhije videl ‚veliko napako‘. Toda v razmišljanjih nekaterih slovenskih intelektualcev – kot pri pisatelju in esejistu Marjanu Rožancu – je bilo vseeno moč občutiti kanček obžalovanja, da so razdiralne sile nacionalizmov zakrivile propad države, ki je – kljub svoji protislovnosti – nudila zadovoljiv okvir za življenje malih narodov v Srednji Evropi, in posledično omogočile vzpon nacizmu in komunizmu. V zborniku Srednja Evropa (1991) je Rožanc občuteno zapisal: ‚Po eni strani arogantni pangermanski nacionalizem Avstrijcev in njihova lastna vizija srednjeevropske velesile, po drugi panslovanska ideologija Čehov, Hrvatov in Slovencev, panslovanska ideja kot obramba proti nemški agresivnosti, ki pa je imela prav tako razdiralno moč. In ti dve nasprotujoči si sili sta avstro-ogrsko monarhijo ne samo razdrli, ampak slednjič priklicali v ta srednjeevropski prostor najprej Nemce, potem pa še Ruse, ki so že od nekdaj vse, kar je bilo ruskega, poimenovali s slovanskim, da bi slednjič vse slovansko povzeli z ruskim.‘«

(Cvirn in Gašparič, 2005, str. 5–6.)

Vir 3: Zgodovinski pogledi na habsburško monarhijo v samostojni Sloveniji

»Neposredno pred osamosvojitvijo Slovenije (1990) pa je Franc Rozman odločno poudaril: ‚Habsburška monarhija je v prvi svetovni vojni razpadla predvsem zaradi nerešenih nacionalnih odnosov. Ob tem pa je vendarle treba reči, da ni bila takšna ‚ječa narodov‘ (sintagmo so si izmislili Angleži, pri čemer so jim vneto sekundirali Francozi, za oboje pa vemo, kakšno politiko do ‚nedržavnih‘ narodov so v svojih imperijih vodili in jo tudi še vodijo), kot se to večkrat še piše v publicistiki in celo tudi v znanosti.‘ V devetdesetih letih je ugotovitev,

da je bila Avstro-Ogrska ‚res protislovna in v marsičem konservativna, toda še zdaleč ne nepopravljivo zaostala in nedemokratična državna tvorba ali celo ‚ječa narodov', kot smo vse predolgo enostransko in ‚črno' ponavljali' (Peter Vodopivec), na splošno prevladala. Ob vsem tem pa je treba poudariti, da do pretiranega idealiziranja Habsburške monarhije in nostalgičnega obžalovanja njenega razpada ni prišlo. Zato tudi ne preseneča, če slovenski zgodovinarji sploh niso reagirali na teze Alana Skeda, Jeana Bérengerja, Françoisa Fejtöja in drugih piscev ‚rekvijemov' za Habsburško monarhijo.«

(Cvirn in Gašparič, 2005, str. 6.)

Primeri nalog za razvijanje veščin kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri

Primerjanje, večperspektivnost, sklepanje

- S pomočjo virov 1, 2, 3 primerjaj in pojasni, kako so se spreminjali pogledi (razlage) Slovencev na večetnično habsburško monarhijo tekom 20. stoletja.

Ločevanje dejstev od razlag, večperspektivnost

- S pomočjo predznanja navedi zgodovinska dejstva, ki so vplivala na oblikovanje posameznega pogleda (razlage).

Ločevanje dejstev od razlag, večperspektivnost, vrednotenje

- Razmisli in presodi, kateri pogled je glede na relevantna zgodovinska dejstva najbolj verodostojen. Utemelji odgovor.

Delovni list 2
Izbor virov za presojo položaja Slovencev v Državi Slovencev, Hrvatov in Srbov/Kraljevini Srbov, Hrvatov in Slovencev/Kraljevini Jugoslaviji

Vir 4: Zgodovinski pogled na Državo Slovencev, Hrvatov in Srbov, od 1. 12. 1918 Kraljevino Srbov, Hrvatov in Slovencev (Jugoslavijo od leta 1929)

Prevratna jesen 1918 je za številne Slovence pomenila entuziastičen prelom s habsburško preteklostjo, a v letu, ki je sledilo, je prišla streznitev. Ambiciozne predstave o novi državi so bile soočene s stvarnostjo. Slovenska elita je ob zlomu avstro-ogrske oblasti pričakovala avtonomno Slovenijo v zunanjepolitično močni Jugoslaviji. Kmalu je postalo jasno, da je nova država obkrožena s številnimi sovražniki in da si bodo morali avtonomijo šele izboriti.

Tudi podpisi, zbrani v podporo Majniški deklaraciji, niso bili zbrani v podporo državi, kakršna je bila razglašena 1. decembra 1918 v Beogradu.

Kraljevina je postala centralistična in militaristična že v času koroškega plebiscita, nanjo so opozarjali in situacijo izrabljali tudi nemški nacionalistični propagandisti. Marsikateri koroški Slovenec je na plebiscitu izbral Avstrijo, ker ni želel živeti v Jugoslaviji in ne zato, ker bi se odrekel svoji identiteti.

Večina Slovencev se je tako po prevratu 1918 znašla v novi državi po zaslugi hitrih odločitev pretežno srbofilsko usmerjene politične elite. Pri *»prvi odločitvi za Jugoslavijo«* jim politična izbira ni bila dana. Koroškim Slovencem je bila na koroškem plebiscitu 1920 dana izbira (Avstrija ali Jugoslavija), prav tako je bila izbira

dana tudi večini Slovencev, a šele na plebiscitu za samostojno in neodvisno Slovenijo leta 1990 (Slovenija ali Jugoslavija).

(Povzeto po: Rahten, 2020, str. 464–467.)

Vir 5: Zgodovinski pogled na Kraljevino Jugoslavijo

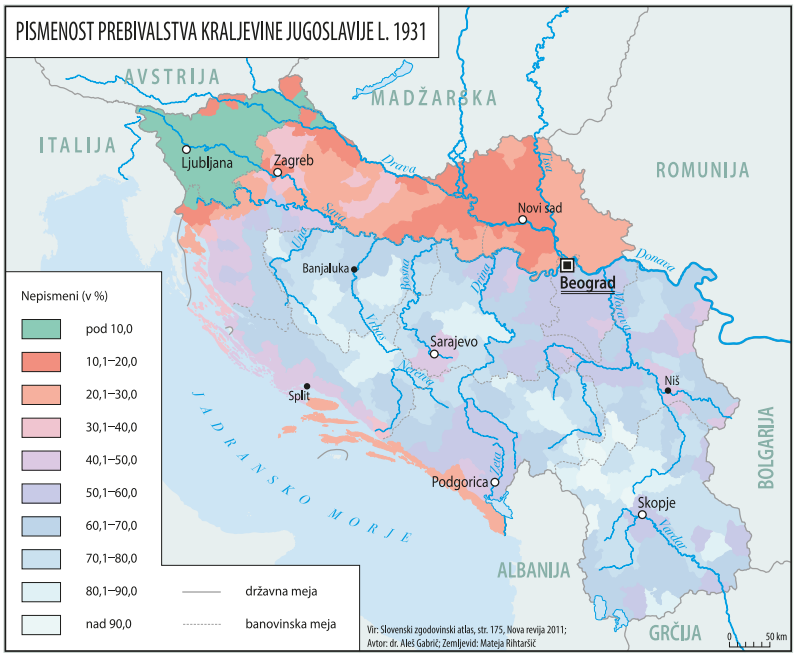
Leta 1939 je bila ustanovljena Banovina Hrvaška kot rezultat uspešnih pogajanj med vodilnim hrvaškim politikom Vladkom Mačkom, predsednikom jugoslovanske vlade Dragišo Cvetkovićem in knezom Pavlom, ki je vodil kraljevo namestništvo. Banovina je obsegala Savsko in Primorsko banovino in okraje Dubrovnik, Šid, Ilok, Brčko, Gradačac, Travnik in Fojnico. Državnost so Hrvati utemeljevali s pogodbo z Madžari iz leta 1868. Ko je bila ustanovitev Banovine Hrvaške predstavljena Antonu Koroščcu, je ta ugotovil, da za Slovence ni bilo točno določeno, da se ustanovi tudi Banovina Slovenija, čeprav je Cvetković zagotavljal, da se bo ustanovila tudi Banovina Slovenija. Pokazalo se je, da se je želena trialistična rekonstrukcija monarhije sprevrgla v dualistično. Položaj Slovencev je bil slabši kot prej, nastala je neke vrste asimetrična federacija, v kateri so Slovenci postali nekakšen privesek Banovine Hrvaške. Maček se je zavzemal tudi za ustanovitev Banovine Slovenije, a sčasoma od tega odstopil, nato pa predlagal, da bi Slovenijo vključili kar v Banovino Hrvaško, ki bi imela čim večjo avtonomijo in bi jo z ostankom države vezala le personalna unija, država bi postala dualistična Jugoslavija.

Korošec je sicer začel pritiskati na Cvetkovića, naj uresniči tudi slovenske zahteve po ustanovitvi Banovine Slovenije, ki pa v letih 1939–1941 niso bile uresničene. Preprečila sta jih tudi druga svetovna vojna in državni udar v Beogradu z odstavitvijo Cvetkovićeve vlade.

Koroščeva politična zasluga pa je, da je Slovenija v Kraljevini Jugoslaviji dobila svojo univerzo in akademijo, vrsto drugih znanstvenih in kulturnih institucij nacionalnega pomena ter da se je dokončno razrešilo jezikovno ilirsko vprašanje. Njegova zasluga je tudi prevlada zavesti o povezanosti Slovencev, zato tudi pravice do slovenske samoodločbe ni bilo mogoče več izbrisati – tega niso uspeli ne okupatorji in tudi ne centralistično-unitaristični poskusi dela komunističnega vodstva v drugi Jugoslaviji.

(Povzeto po: Rahten, 2022, str. 482–483, 488, 491–492, 553, 563–564, 566, 572.)

Vir 6: Pismenost v Kraljevini Jugoslaviji leta 1931

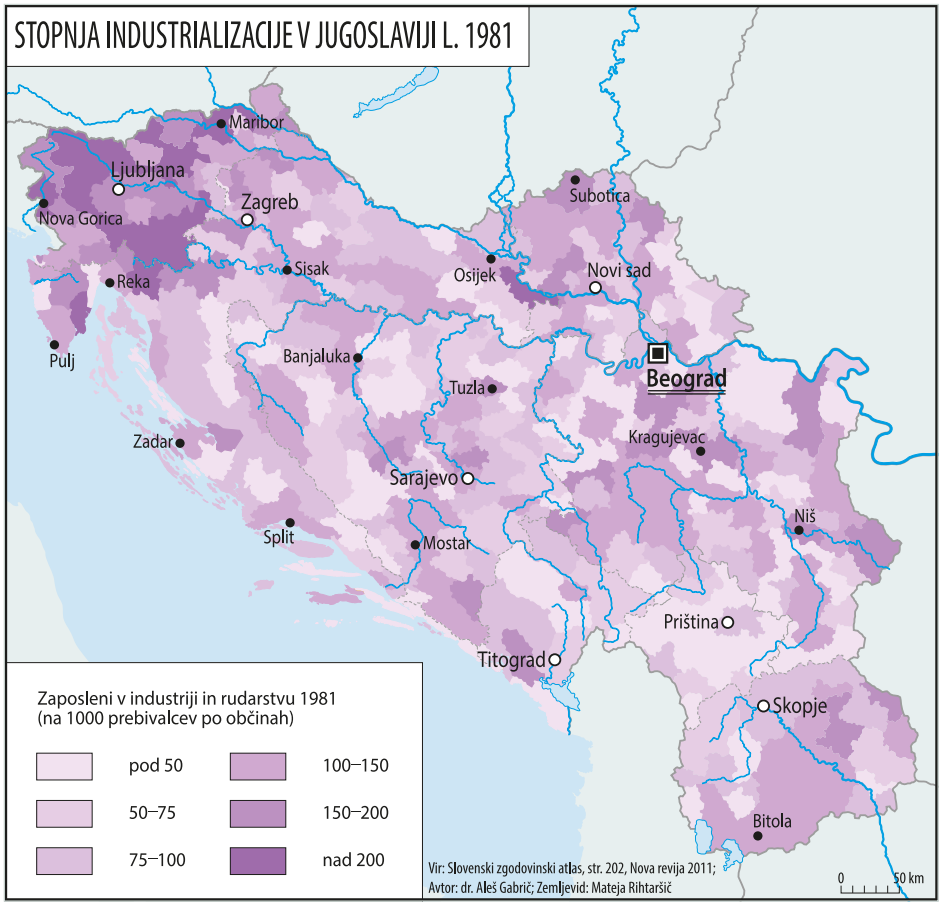


Leta 1991 je bila v Sloveniji skoraj 100-% pismenost, na Kosovu pa je bilo kar 70 % nepismenih, zlasti žensk.

Vir: *Slovenski zgodovinski atlas*, 2011, str. 175. Zemljevid izrisala: mag. Mateja Rihtaršič.

S formativnim spremljanjem veščin dela z zgodovinskimi viri ustvarjamo učna okolja za sodoben pouk zgodovine

Vir 7: Stopnja industrializacije v Jugoslaviji leta 1981



Ekonomska razvitost med Slovenijo in Kosovim je bila v tem času v razmerju 7 : 1 v korist Slovenije.

Vir: *Slovenski zgodovinski atlas*, 2011, str. 202. Zemljevid izrisala: mag. Mateja Rihtaršič.

Primeri nalog za razvijanje veščin kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri

Sklepanje

- S pomočjo vira 4 sklepaj, zakaj je kmalu po nastanku Kraljevine Srbov, Hrvatov in Slovencev sledilo med Slovenci veliko razočaranje.

Argumentiranje

- S pomočjo vira 5 argumentiraj trditev, da bi bila po zgledu Banovine Hrvaške ustanovljena tudi Banovina Slovenija.

Odločanje in vrednotenje, argumentiranje

- Ali je bila vloga dr. Antona Korošca pri prizadevanjih za slovenske narodne zahteve pozitivna ali negativna? Argumentiraj odgovor, v katerega vključi tudi kriterije za vrednotenje vloge dr. Antona Korošca.

Delovni list 3
Izbor virov za presojo položaja Slovencev v Socialistični federativni republiki Jugoslaviji

Vir 8: Primerjava kazalnikov razvitosti Slovenije, Jugoslavije, Avstrije in Italije leta 1968

Primerjava	Slovenija	Jugoslavija	Avstrija	Italija
Poraba vse energije, izražena v tonah na prebivalca 1965	2,15	1,19	2,63	1,79
Proizvodnja cementa v kg na prebivalca 1966	236	166	617	413
Prebivalcev na en osebni avto 1965	30	104	9	10
Telefonskih priključkov na enega prebivalca 1965	27	47	7	9
Prebivalcev na en TV-sprejemnik 1968	4	7	3	5
Uvoz na enega prebivalca v $ 1967	195	86	317	611
Izvoz na enega prebivalca v $ 1967	131	63	248	549

Vir: Nešović in Prunk, 1993, str. 210.

Vir 9: Iz spominov dr. Franceta Bučarja, prvega predsednika slovenske skupščine po večstrankarskih volitvah in v času osamosvajanja Slovenije

»Vendar na tem mestu ne bi bil odveč kratek razmislek o tem, kaj bi se zgodilo, če bi poskus zvezne partije uspel. Realsocializem kot družbeni eksperiment je bil že dolgo odpisan, in to v vsem sovjetskem imperiju, ki je bil vzor tudi za jugoslovansko partijo. Kar bi sledilo, bi bila lahko samo miloševićevska različica sociofašizma pod srbsko nadvlado. /…/ Ni pa nujno, da Jugoslavija kot centralizirana država ne bi mogla še nekaj časa preživeti ob vrsti pogojev, zlasti podpori evropskih velesil in Amerike, ki so bile zainteresirane za njen obstoj, kar so pozneje tudi poskušale. Kakšen bi bil končni razplet, je lahko samo predmet špekulacij. Po starih, pa tudi nedavnih izkušnjah komajda brez nasilja in krvi, z veliko gotovostjo pa lahko domnevamo, da bi bila v takem primeru vanj potegnjena tudi Slovenija. /…/ Stalno zaostajanje, stalno nižji življenjski standard v primerjavi s sosedi je ljudi prizadeval tudi v njihovem ponosu. Smo mar manj vredni, manj sposobni.«

(Bučar, 2007, str. 296, 298.)

Vir 10: Spomini Lojzeta Peterleta, predsednika Demosove vlade v času osamosvajanja

»Naklonjene razmere za projekt osamosvojitve so se zgodile šele ob uvajanju parlamentarne demokracije in po padcu berlinskega zidu. Tudi demokracija ni prišla kar po naročilu. Takratna ZKS je demokratizacijo kar se da zavlačevala in se šalila z demokratično opozicijo, da dovolj demokracije zagotavlja SZDL. /…/

Želim opozoriti na bistveno. Projekta osamosvojitve ne bi izvedli, če zanj ne bi notranjepolitično dozoreli in če ne bi nosilci osamosvojitvenega projekta prevzeli oblasti.

Majniška deklaracija je bila zgodovinska in enkratna, toda pridružila bi se drugim deklaracijam, če se z njo navdihnjene nove demokratične stranke ne bi povezale v koalicijo Demos in za ključno točko svojega političnega programa zapisale postavitev samostojne in demokratične slovenske države. Komunisti oziroma stranke komunističnega izvora so za razliko od Demosa v Temeljno listino zapisale življenje v Jugoslaviji. /…/«

(Peterle, 2006, str. 8–11.)

Vir 11: Spomini Milana Kučana, prvega predsednika samostojne Republike Slovenije

»/…/ Jugoslavija je razpadala, kot sem sam imel priložnost to spremljati, precej dolgo, če sklepam tudi po mojem vpogledu v krvotok nekdanje skupne države, kjer sem med drugim sodeloval v različnih komisijah za reformo političnega in ekonomskega sistema. Jugoslavija se ni bila sposobna odzvati na vse bolj zaostrena ekonomska, razvojna, nacionalna in politična nasprotja v državi in ni zmogla misliti konceptualno o svoji prihodnosti. Prav tako se ni bila sposobna odzivati na spremembe, ki so nastale v svetu, posebej v Evropi. Namesto dogovora in soglasja, ki bi ustrezal večnacionalnemu značaju države, o vseh usodnih odločitvah oz. o skupnem interesu, je bilo vedno več diktata, zapiranja razprav, sumničenja, vedno več preglasovanja in sklicevanja na demokratičnost večinskega odločanja, političnih manipulacij vključno s politično propagando, kar je vse rušilo državo in izničevalo koncept ustave iz leta 1974. Beograjska politika je posegala tudi po nelegalnih in neustavnih sredstvih za rušenje ustavnih mehanizmov države, posluževala pa se je tudi dogajanj na ulicah, ‚jogurtnih revolucij' in mitingov. Slovence so na znanem mitingu na beograjskem Ušču podili v avstrijski Graz in v Philadelphijo. Jugoslavija je postajala vedno bolj vrednotno izpraznjena posoda brez prihodnosti, v kateri sta gospodovala nasilni nacionalizem in srbski hegemonizem. /…/«

(Kučan, 2006, str. 11–14.)

Primeri nalog za razvijanje veščin kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri

Sklepanje

- S pomočjo dejstev v virih 6, 7, 8 sklepaj in pojasni, zakaj so Slovenci menili, da ves čas druge Jugoslavije gospodarsko zaostajajo za Avstrijo.

Iskanje in vrednotenje virov, večperspektivnost, primerjanje

- Pojasni, ali so viri 9, 10, 11 primarni ali sekundarni.
- Kako so prvi predsedniki slovenskega parlamenta, vlade in države doživljali krizo druge Jugoslavije? Odgovor utemelji z dokazi iz vseh treh virov.
- Primerjaj vsa tri pričevanja. Kakšne podobnosti in razlike opaziš?

Po končanem skupinskem delu s sodelovalnim učenjem skupine poročajo o svojih ugotovitvah. Skupine, ki so reševale iste delovne liste, odgovore predhodnih skupin dopolnijo v primeru morebitnih novih ali dodatnih ugotovitev ali spoznanj. Dopolnjene in urejene odgovore za vsak delovni list razmnožijo ali objavijo s razredni spletni učilnici, da so na voljo vsem dijakom in dijakinjam v razredu. Tako so dijaki drug drugemu vir znanja.

Vrednotenje in odločanje – oblikovanje ‚velike slike' o odnosu Slovencev do držav, v katerih so živeli v 20. stoletju

- S pomočjo vseh 11 virov in predznanja zapiši kriterije za vrednotenje položaja Slovencev v različnih državah, v katerih so živeli v 20. stoletju. Pri snovanju kriterijev upoštevaj stopnjo politične avtonomije oz. samostojnosti in neodvisnosti, položaj slovenskega jezika, slovenske kulturne in izobraževalne ustanove (npr. osnovne in srednje šole, univerza, gledališča), stopnjo gospodarske razvitosti in blaginje, samostojno odločanje o mednarodnem sodelovanju in povezovanju idr. Opredeli vsaj osem kriterijev in presodi ter označi, ali so bili oz. so v posameznih državah prisotni.

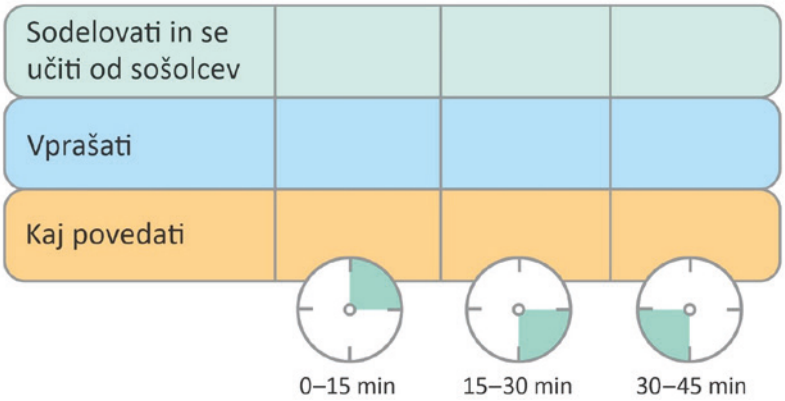
Kriteriji vrednotenja položaja Slovencev	Habsburška monarhija	Kraljevina Srbov, Hrvatov in Slovencev/Kraljevina Jugoslavija	Federativna ljudska republika Jugoslavija/Socialistična federativna republika Jugoslavija	Samostojna in neodvisna Republika Slovenija

- Glede na opredeljene kriterije argumentiraj trditev, da je položaj Slovencev najboljši v samostojni in neodvisni Republiki Sloveniji.
- Rešeni nalogi si v tandemu vzajemno pregledata sošolca v obliki vrstniškega vrednotenja in dopišeta morebitne dopolnitve.
- Sledi še poročanje dvojic, morebitno dodatno dopolnjevanje odgovorov in povratna informacija učitelja.
- Nato sledi refleksija dijakov s pomočjo preglednice 2 *Glas učenca*, s katero dijaki in učitelj preverijo, v kolikšni meri je bil slišan vsak dijak in koliko so se dijaki naučili.

Preglednica 2: *Glas učenca* (Holcar, portal KAKO)

Glas učenca – povratna informacija učitelju

- Spremljaj pouk in s križcem označi, kdaj med uro pouka si imel/imela možnost:



- Nato še napiši, kaj si se pri pouku danes novega naučil/naučila.

S formativnim spremljanjem veščin dela z zgodovinskimi viri ustvarjamo učna okolja za sodoben pouk zgodovine

Dijaki in dijakinje za domače delo še enkrat preučijo vse naloge in odgovore na treh delovnih listih, ki so jih izpolnili v obliki sodelovalnega učenja, nato svoje znanje preverijo s pomočjo kriterijev uspešnosti za učni sklop. Posebej so pozorni, če so uresničili tudi tri osebne namene učenja. Socialne veščine pa preverijo s pomočjo kriterijev uspešnosti v obliki semaforja, ki ga predstavljamo v uvodnem delu članka.

SKLEP

Sodobno učno ukolje za pouk zgodovine naj bo vključujoče in zato spodbudno in varno. Vzpostaviti ga je mogoče z več dejavniki, kot so npr. formativno spremljanje in spodbujanje socialnih in čustvenih dimenzij učenja. V delovnih skupinah za zgodovino v razvojni nalogi *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje* smo formativno spremljanje povezali s temeljno raziskovalno metodo dela z zgodovinskimi viri, prilagojeno učencem v osnovnih šolah in dijakom v gimnazijah. Delo z viri opredeljujejo različni mednarodni izobraževalni dokumenti, ki ga uvrščajo med prečne oz. vseživljenjske veščine, in taksonomije znanja in ciljev, npr. Marzanova in Bloomova. Pri zgodovini je delo z zgodovinskimi viri osrednji del procesnih znanj tako v osnovni kot srednji šoli in izhaja iz temeljne zgodovinske raziskovalne metode. Delo z zgodovinskimi viri pa vključuje tudi večino veščin kritičnega mišljenja po izobraževalnem modelu, uveljavljenjem v projektih Zavoda RS za šolstvo ATS 2020, NA-MA POTI in ATS STEM. Gre za iskanje in kritično presojo relevantnih informacij, dejstev in dokazov v raznolikih primarnih in sekundarnih zgodovinskih virih iz različnih medijev, ločevanje dejstev od mnenj, sklepov in razlag, večperspektivni pogled na zgodovinsko dogajanje z uporabo večperspektivnih zgodovinskih virov, induktivno in deduktivno sklepanje na temelju informacij, dejstev in dokazov iz primarnih in sekundarnih zgodovinskih virov, argumentiranje (vključuje trditev, njeno utemeljitev in dokaze ter informacije v podporo utemeljitvi), interpretiranje, vrednotenje zgodovinskih virov in dogodkov, pojavov in procesov po lastnih ali privzetih kriterijih in odločanje po opravljenem vrednotenju. Sposobnost kritičnega mišljenja pa je temelj vsake znanosti. Poglobljeno in ozaveščeno učenje veščin kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri omogoča formativno spremljanje. S posameznimi elementi formativnega spremljanja poleg spremljanja veščin kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri ustvarjamo varno in spodbudno učno okolje. Ker učenci poznajo in razumejo namene učenja in kriterije uspešnosti dela z zgodovinskimi viri, v katerega je vgrajeno tudi kritično mišljenje, to krepi občutke varnosti, saj točno vedo, kakšno znanje morajo izkazati, da bodo uspešni. Če imajo možnost soodločanja pri sooblikovanju namenov učenja in kriterijev uspešnosti npr. tako, da izberejo osebne namene učenja glede na skupne, dosežemo prevzemanje odgovornosti za lastno učenje in znanje, pa tudi večjo motivacijo za učenje. Če so učencem jasni nameni učenja, se poveča tudi smiselnost učenja. Ko učenci dosežejo kriterije uspešnosti za posamezne namene učenja (učne cilje) in imajo možnost izboljševanja učnih dosežkov glede na svoje potenciale, pa se krepi tudi občutek sposobnosti. Bistvo formativnega spremljanja je namreč povratna informacija, ki temelji na

kriterijih uspešnosti, ti pa izhajajo iz namenov učenja. Namen formativne povratne informacije pa je, da učenci izboljšajo učne dosežke, kot jih lahko glede na svoje potenciale in talente, odkrijejo močna področja in področja rasti. Tako se vzpostavlja tudi spodbudno učno okolje. V formativno spremljanje je z vrstniškimi oblikami učenja in sodelovanja vtkano tudi spodbujanje in razvijanje socialnih veščin, kar krepi občutke pripadnosti, vključenosti in varnosti. Sama paradigma formativnega spremljanja s posameznimi elementi poudarja pomen spremljanja razvoja, napredka in učnih dosežkov vseh učencev, uporaba posameznih orodij formativnega spremljanja pa omogoča na izvedbeni ravni, da je slišan glas vsakega učenca. Proces ustvarjanja varnega, spodbudnega in vključujočega sodobnega učnega okolja v članku ponazorimo na primeru obvezne teme v gimnazijah *Razvoj slovenskega naroda v 20. stoletju* in tematskem cilju, da dijaki/dijakinje analizirajo in primerjajo položaj slovenskega naroda v različnih obdobjih/državah 20. stoletja, in sicer na primeru odnosa do držav, v katerih so živeli Slovenci v 20. stoletju, ter položaja, ki so ga imeli v teh državah, od habsburške monarhije, prve in druge Jugoslavije do življenja v samostojni in neodvisni Republiki Sloveniji. Razvidni so: celoten proces formativnega spremljanja od ugotavljanja predznanja in spodbujanja motivacije, sooblikovanja namenov učenja in kriterijev uspešnosti za deklarativno in procesno znanje (veščine kritičnega mišljenja pri delu z viri), sodelovalno učenje v skupinah pri raziskovanju primarnih in sekundarnih zgodovinskih virov na delovnih listih, način povzemanja učne snovi in umeščanje v širši zgodovinski kontekst, vrstniško vrednotenje in refleksija za ugotavljanje, koliko je bil slišan vsak dijak, ter samovrednotenje s pomočjo semaforja o doseganju skupnih in osebnih namenov učenja ter kriterijev uspešnosti.

VIRI IN LITERATURA

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R., Pintrich, P. R., Raths, J. D. in Wittrock, M. C. (2016). *Taksonomija za učenje, poučevanje in vrednotenje znanja: revidirana Bloomova taksonomija izobraževalnih ciljev*. Zavod RS za šolstvo.

Brodnik, V. (2017). Formativno spremljanje in vrednotenje znanja in učenja zgodovine. *Zgodovina v šoli, 25*(1), 17–29.

Brodnik, V. (ur.) (2018a). *Formativno spremljanje pri zgodovini. Priročnik za učitelje*. Zavod RS za šolstvo.

Brodnik, V. (2018b). Delo z zgodovinskimi viri. V *Spodbujanje razvoja veščin dela z viri s formativnim spremljanjem.* Mednarodni projekt Assesment of Transversal Skills – ATS2020 (str. 44–54). Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/VescineDelazViri.pdf
Brodnik, V. (2018c). Spodbujanje kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri. *Zgodovina v šoli, 26*(1), 18–38. https://www.sistory.si/publication/44836
Brodnik, V. (2018d). Avtentično učenje zgodovine. *Zgodovina v šoli, 27*(1), 3–18. https://www.sistory.si/publication/45901
Bučar, F. (2007). *Rojstvo države*. Didakta.
Cvirn, J. in Gašparič, J. (2005). Kakor da bi bili rešeni največje more. *Zgodovina v šoli, 14*(1-2), 4–7. https://www.sistory.si/publication/9182
DigComp 2.2. Okvir digitalnih kompetenc za državljane (2023). Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/08/DigComp-2-2-Okvir-digitalnih-kompetenc.pdf
Grafenauer, B. (1980). *Struktura in tehnika zgodovinske vede*. Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
Holcar Brunauer, A. in Kregar, S. (2019). Glas učenca in formativno spremljanje. *Vzgoja in izobraževanje, 50*(2-3), 9–14.
Holcar, A., Kregar, S., Drstvenšek, Š., Krašna, P. in Novak, N. (2022). Gradivo s portala KAKO. https://kako.zrss.si/
Istance, D. in Dumont, H. (2013). Smernice za učna okolja v 21. stoletju. V Dumont, H., Istance, D. in Benavides, F. (ur.), *O naravi učenja. Uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 85–303). Zavod RS za šolstvo.
Kompare, A. in Rupnik Vec, T. (2016). *Kako spodbujati razvoj mišljenja. Od temeljnih miselnih procesov do argumentiranja.* Zavod RS za šolstvo.
Kučan, M. (2006). Petnajstletnica slovenske osamosvojitve. *Zgodovini v šoli, 15*(3-4), 11–14.
Peterle, L. (2006). Enotni v zmagi. *Zgodovini v šoli, 15*(3-4), 8–11.
Rahten, A. (2020). *Po razpadu skupne države. Slovensko-avstrijska razhajanja od mariborskega prevrata do koroškega plebiscita*. Celjska Mohorjeva družba.
Rahten, A. (2022). *Anton Korošec. Slovenski državnik kraljevine Jugoslavije*. Cankarjeva založba.
Rupnik Vec, T. (2018a). *Veščine kritičnega mišljenja. Primeri nalog za spodbujanje kritičnega mišljenja pri različnih predmetih v osnovni šoli*. Mednarodni projekt Assessment of Transversal Skills – ATS2020. Zavod RS za šolstvo.
Rupnik Vec, T. (2018b). Učenje veščin kritičnega mišljenja – ne le vzgojno-izobraževalna možnost, temveč temeljna pravica vsakega učenca. *Zgodovina v šoli, 26*(1), 3–17. https://www.sistory.si/publication/44836
Marzano, R. J., Pickering, D. in Mc Tigh, J. (1993). *Assessing Student Outcomes. Performance Assessment Using the Dimenssion of Learning Model*. Association for Supervision and Curriculum Development.
Rutar Ilc, Z. (2024). *Dimenzije socialnega in čustvenega učenja*. Interno gradivo razvojne naloge Vključujoča šola – vključujoči fizični prostor. Zavod RS za šolstvo.
Nešović, B. in Prunk, J. (1993). *20. stoletje. Zgodovina za 8. razred osnovne šole*. DZS.
Slovenski zgodovinski atlas (2011). Nova revija.
Stradling, R. (2004). *Poučevanje evropske zgodovine 20. stoletja*. Zavod RS za šolstvo.
Štraser, N. (ur.) (2018). *Spodbujanje razvoja veščin sodelovanja in komuniciranja s formativnim spremljanjem.* Mednarodni projekt Assesment of Transversal Skills – ATS2020. Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/VescineSodelovanjaKomuniciranja.pdf
Učni načrt. Program osnovna šola. Zgodovina (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_zgodovina.pdf
Učni načrt. Zgodovina: splošna gimnazija: obvezni predmet (280 ur) (2008). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_zgodovina_280_ur_gimn.pdf
Vidmar, M., Kozina, A., Veldin, M., mag. Mlekuž, A. in dr. Vršnik Perše, T. (2018). Čustvene in socialne kompetence strokovnih delavcev: (spregledani) dejavnik v razvoju strokovnih delavcev ter učencev. *Učiteljev glas, 5*(2), 18–25. https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-4EQ27Y4R/da7a7410-cfb7-40a0-a6ca-d3fb640072a2/PDF

Mag. Bernarda Gaber, Zavod RS za šolstvo

POVRATNA INFORMACIJA V LUČI FORMATIVNEGA SPREMLJANJA PRI POUKU ZGODOVINE

Bernarda Gaber, MA, National Education Institute Slovenia

FEEDBACK IN THE LIGHT OF FORMATIVE ASSESSMENT IN HISTORY CLASS

IZVLEČEK

V zadnjih dveh desetletjih se na področju učenja in poučevanja v osnovni in srednji šoli uvajajo elementi formativnega spremljanja. Temu didaktičnemu pristopu sledijo številni učitelji. Formativno spremljanje poudarja pomen aktivne vloge učenca pri izgradnji kakovostnega in trajnega znanja, pri čemer ga učitelj podpira tako, da nenehno ugotavlja učenčev napredek, mu daje sprotno povratno informacijo ter s tem prilagaja oz. usmerja pouk. V luči varnega in spodbudnega učnega okolja je kakovostna in sprotna povratna informacija proces, ki omogoča učencu premagovanje vrzeli v procesu učenja in doseganju čim višje šolski uspešnosti.

Ključne besede: formativno spremljanje, povratna informacija, pouk zgodovine, francoska revolucija, dnevniški zapis

ABSTRACT

Over the last two decades, formative assessment elements have been introduced into the field of learning and teaching in primary and secondary school. Many teachers have taken up this didactic approach. Formative assessment highlights the importance of the student's active role in building quality and lasting knowledge, with the teacher supporting the student by constantly checking the student's progress, regularly providing the student with feedback, and adapting or guiding the lessons accordingly. In the light of a safe and stimulating learning environment, quality and ongoing feedback is a process that enables students to bridge the gaps in the learning process and achieve optimal school success.

Keywords: formative assessment, feedback, history class , french revolution, diary entry

UVOD

Formativno spremljanje, kateremu temelje sta na preskriptivni ravni postavila Paul Black in Dylan Wiliam, je Zavod RS za šolstvo začel razvijati od leta 2006. Zadnja leta je v podporo uvajanja elementov formativnega spremljanja nastalo več razvojnih projektov, ki jih je uspešno vodila dr. Ada Holcar (več na https://www.zrss.si/strokovne-resitve/formativno-spremljanje-2/). V teh projektih je Zavod RS za šolstvo skupaj z vzgojno-izobraževalnimi zavodi razvijal pet ključnih strategij po Wiliamovem modelu:

1. predstavitev, pojasnitev in razumevanje namenov učenja ter kriterijev uspeha;
2. oblikovanje učinkovitih razprav, aktivnosti in učnih nalog v razredu, ki spodbujajo dokaze o učenju;
3. zagotavljanje povratnih informacij, ki usmerjajo učni proces učencev k učinkovitemu učenju;
4. spodbujanje učencev k sodelovalnemu učenju in medvrstniškemu sodelovanju in
5. spodbujanje učencev k uravnavanju lastnega učenja (Wiliam v Holcar, 2019, str. 10).

Skozi številne razvojne projekte smo v sodelovanju s številnimi vzgojno-izobraževalnimi zavodi preizkušali Wiliamov model formativnega spremljanja ter razvijali lastnega. Sledili smo enemu od ključnih načel formativnega spremljanja, da formativno spremljanje pozitivno vpliva na učenje, ko učitelj poda učencu kakovostne povratne informacije in ko ti vrednotijo svoje delo ter delo drugih (Holcar Brunauer idr., 2016).

Že leta 2010 je dr. Komljanc v uvodnem delu zbornika 3. mednarodnega posveta o didaktiki ocenjevanja znanja na temo vrednosti povratne informacije za učenje in poučevanje napisala, da je formativno spremljanje postalo pogonska sila učnega procesa in da je ključni element komunikacije v učnem procesu učinkovita povratna informacija. Vlogo in pomen povratne informacije v procesu učenja in poučevanja bomo tudi mi podrobneje osvetlili v nadaljevanju.

VLOGA IN POMEN POVRATNE INFORMACIJE ZA UČENCA IN ZA UČITELJA

Zagotovo se strinjamo z Wiliamovo trditvijo, da je pojem »*povratne informacije*« postal precej razširjen na področju izobraževanja (2013) in da si danes sodobnega pouka ne znamo predstavljati brez slednjega. Danes je to postal samoiniciativen proces med učencem in učiteljem ali med učenci samimi, teče v večsmerni komunikaciji in v vseh fazah učnega procesa. Uporablja se za opis povratnih sporočil učencu o tem, kako se je izkazal, ter usmerja njegova prihodna dejanja (Wiliam, 2013). Povratna informacija nakazuje, ali je učenec na pravi poti k doseganju namenov učenja in kako naj to pot še izboljša. Učenec lahko dobi povratno informacijo tudi z opazovanjem učinkov svojih prizadevanj za dosego znanja, kar je po Wiliamu (2013) tudi najpomembnejše, saj želimo, da bi

bil učenec sposoben razviti svoje veščine samoregulacije učenja, slednje pa bi zmanjšalo njegovo potrebo po povratnih informacijah učitelja ali sovrstnikov. Meni, da pri učenju ne gre le za popravljanje tistega, kar je napačno, ampak za razvijanje zmožnosti učenčevega učenja, kar zahteva povratno informacijo v smislu večsmernega dialoga, od učenca pa, da postane dejaven pri vodenju procesa (Wiliam, 2013).

Povratna informacija je pomembna, predvsem pa koristna tudi za učitelja, saj usmerja njegovo poučevanje. Pričakujemo lahko, da je formativno spremljanje učinkovito, če ga integriramo v poučevanje, a ga skozi povratne informacije učencev nenehno reflektiramo, dopolnjujemo in nadgrajujemo, ali kot pravi Wiliam reorganiziramo (Wiliam, 2013). Zato je pomembno, da je učitelj pozoren na tri ključne procese poučevanja, ki odgovarjajo na vprašanja:

- Kje v procesu učenja se nahajajo učenci?
- Kam gredo?
- Kaj še moram storiti, da bodo do tja prišli? (Wiliam, 2013, str. 138)

Wiliam ponuja učitelju odgovor, da se pri povratni informaciji osredotoča na določene vidike ciljev in namenov učenja ter dajanje predlogov, kako bodo le-te dosegli oziroma izboljšali (Wiliam, 2013). Na učenje tako vpliva povratna informacija, ki:

- je pravočasna in primerno pogosta,
- je razumljiva, jasna in povezana z nameni učenja ter kriteriji uspešnosti,
- je konkretna, dovolj specifična in uporabna ter
- vsebuje predlog, kako izboljšati učni dosežek oziroma izdelek. (Holcar Brunauer idr., 3. zv., 2016, str. 6–7).

Povratna informacija naj bo naravnana na posameznega učenca. Kot meni Zajc (2010), se učitelj spodbudnih osebno naravnanih povratnih informacij lahko nauči in jih razvija. S slednjim se lahko v celoti strinjamo, če učitelj nenehno reflektira svoje delo v obliki lastne povratne informacije in dopušča, da mu povratno informacijo o njegovem delu dajejo tudi učenci. Dve zelo dobri orodji v obliki »*kontrolne liste*« najdemo v 3. zvezku priročnika za učitelje in strokovne delavce *Formativno spremljanje v podporo učenju* in se nanašata na učiteljevo osebno refleksijo dajanja povratne informacije učencem *Razmislek – kje sem in kako razmišljam* ter povratno informacijo o kakovosti povratnih informacij, ki prihaja od učencev *Kaj učenci menijo o kakovosti mojih povratnih informacij* (2016, str. 13 in 19).

PRIMERA POVRATNE INFORMACIJE

Pri povratni informaciji je ključen način njenega podajanja, saj je od tega odvisno, ali jo bo učenec razumel, ponotranjil ter proaktivno deloval oz. jo znal uporabiti. Pri tem je pomembno, da vsebuje predlog, kako naj učenec izboljša svoj dosežek oz. izdelek. Brodnik (2018, str. 17) navaja tri različne strategije, ki jih lahko uporabi učitelj pri pouku zgodovine glede na raznolike učne stile in potrebe učencev, in sicer:

- v obliki opomnika za učence, ki zmorejo več (npr. podrobneje pojasni vzroke nekega zgodovinskega dogodka; povej/napiši kaj več o …);
- v obliki usmerjanja za učence, ki potrebujejo več podpore (npr. katera dejstva v zgodovinskem viru kažejo na neki zgodovinski dogodek);
- v obliki primera ali namiga, ki je primeren za vse učence (pri pouku zgodovine smo obravnavali ta primer, ti pa poišči svojega in pojasni, kako podpira neko trditev).

Povratna informacija je tako lahko bolj ali manj obsežna, lahko je podana v daljših ali krajših povedih, nedokončanih povedih, dopolnilnih vprašanjih idr. Pri tem je ključno, da izhaja iz jasnih namenov učenja in kriterijev uspešnosti. Učitelj si lahko pripravi raznolike strategije podajanja povratne informacije in z njimi seznani učence, da bodo razumeli njen namen in obliko, predvsem pa jim mora dati dovolj časa, da bodo lahko vrzeli v svojih dosežkih ali izdelkih dopolnili in/ali popravili. Pri tem je ključnega pomena, da učitelj najprej izpostavi, kje in kako je učenec dosegel namene učenja glede na kriterije uspešnosti, nato pa ga seznani, kje jih je možno spremeniti oz. izboljšati in kako.

V primeru pisne povratne informacije za npr. pisni izdelek lahko začnemo s preprostimi cilji oz. preprostimi namigi, ki jih lahko izdelamo skupaj z učenci, seznam pa postavimo na vidno mesto v razredu in/ali si ga učenci prilepijo v zvezek. Tako lahko pri podajanju povratne informacije uporabimo samo številko cilja ali namiga, ki učenca usmeri, kje naj izboljša dosežek oz. izdelek in kako. V primeru pisne povratne informacije Butler (2004) tudi predlaga, da učitelj z dvema različnima barvama (rdeča in roza) zapiše, kje in kako dobro je učenec dosegel namene učenja, in z zvezdico označi mesto, kje je mogoče izdelek izboljšati in kako.

Na primeru dela dnevniškega zapisa o francoski revoluciji učenke Veronike Horvat iz OŠ I Murska Sobota smo pripravili primera prej opisane povratne informacije. V prvem primeru sledi povratna informacija po Butlerjevem modelu, v drugem primeru pa smo uporabili seznam ciljev oz. »*namigov*«, s pomočjo katerega učenec ozavesti, na kaj naj bo pozoren in kako naj izboljša svoj izdelek. Seznam smo priredili po seznamu, ki je dostopen na spletni strani https://www.teachit.co.uk/resources/history/history-target-sheets. Obe strategiji podajanja povratne informacije sta primerni tudi za vrstniško vrednotenje.

KRITERIJI USPEŠNOSTI ZA DNEVNIK O FRANCOSKI REVOLUCIJI

Pri zapisu bom pazil, da bom upošteval pravila zapisa dnevnika:
- zapisal bom kraj in datum (lahko le mesec in leto),
- nagovor (Dragi dnevnik …),
- vsebino (pri vsebini bom upošteval zgodovinska dejstva),
- pozdrav.

Pisal bom v 1. osebi ednine in izražal svoja čustva ob zapisu posameznih zgodovinskih dogodkov.

Pred zapisom dnevnika si bom izdelal časovni trak z vsemi pomembnimi dogodki, ki so se dogajali v Franciji v času francoske revolucije.

Vsebinski del bom členil na odstavke (dneve), v katerih bodo zapisana naslednja zgodovinska dejstva:

- zapisal bom, kako je bila v Franciji razdeljena družba, kakšno je bilo življenje ljudi pred revolucijo, in sklepal o vplivu razslojene družbe na izbruh revolucije;
- opisal bom potek francoske revolucije (pomagal si bom s časovnim trakom);
- zapisal bom, kako je francoska revolucija vplivala na politiko, družbo in gospodarstvo;
- navedel bom nekaj sprememb, ki jih je francoska revolucija vnesla v življenje ljudi (meščanom, plemičem, kmetom, duhovščini);
- obsodil in zapisal bom zločine ter kršenje človekovih pravic med francosko revolucijo.

Ob koncu vsakega dnevniškega zapisa bom zapisal sklep, ki ga bom izrazil kot lastno mnenje (zaključek).

Uporabljal bom besede, ki se uporabljajo pri zgodovinskem izražanju.

Avtorica kriterijev uspešnosti: Jasna Žižek, Osnovna šola I Murska Sobota.

SEZNAM CILJEV ALI NAMIGOV ZA PISNI IZDELEK	
N1	Piši s celimi stavki.
N2	Zapis strukturiraj v nov odstavek.
N3	Uporabi BDR – bistvo, dokaz, razlago.
N4	Pojasni, kaj misliš.
N5	Navedi primer, s katerim boš podprl bistvo.
N6	Podaj svoje mnenje.
N7	Definiraj koncept.
N8	Uporabljaj svoje besede.
N9	Poveži/naveži z drugim dejavnikom.
N10	Oblikuj zaključek.
N11	…
N12	…
N13	…

Seznam priredila: Bernarda Gaber.

*Za dnevnik je običajno, da se navede natančen datum, tako mu bo kronološko lažje slediti.

Versailles, maj 1789

Dragi dnevnik,

danes ti pišem prvič. Ime mi je Veronique in stara sem 13 let. Odrasla sem v revni kmečki družini. Živim skupaj s starši in 3 mlajšimi brati. Pripadamo tretjemu stanu, zato je kar čudno da znam sploh pisati. Enkrat je skozi vas s kočijo potoval premožen plemič. Njegova prtljaga je bila slabo pritrjena, zato sta na tla padli dve knjigi. Šla sem jih pobrat, da bi jih vrnila, a je bila kočija že predaleč. Zato sem jih obdržala. Tako sem se sama začela učiti brati in pisati. Zdaj učim še svoje brate.

Moj oče dela na zemljiškem posestvu nekega plemiča. Težko ga je gledati ko zjutraj odide in se vrne zvečer. Plačevati moramo tudi dajatve zemljiškemu gospodu. Saj ne, da že to ni preveč. Poleg vsega moramo plačevati najvišje davke državi. Višje od vseh ostalih stanov. Oče ima večkrat izbrake jeze, ker minamo vsi enakih davkov. Saj smo vsi ljudje! V tretji stan spadajo tudi bogati meščani ali buržoazija. Res je da so imeli več premoženja kot mi, ampak tudi oni so imeli visoke davke. Edina izmed stvari, ki so prav tako motile očeta in ostale je bila ta, da tretji stan ni imel volilne pravice. Tako sta v vsem odločala drugi (prvi) in tretji (drugi) stan. Drugi stan predstavlja plemstvo. Po mojem mnenju so ti najbolj nagnusni. Ni jim treba plačevati davkov in še svoje posesti imajo. Dvorni plemiči živijo na kraljevem dvoru in živijo razkošno življenje. Podeželski plemiči imajo manj premoženja, ampak odpovedala bi se marsičemu, da bi imela kje delček tega kar imajo oni. Prvi stan pa predstavlja duhovščina. Delimo jo na višjo, ki živi zelo razkošno in dobiva visoke dohodke, ter na nižjo, ki živi v revščini. In kar je dandanes najbolj pomembno: drugemu in prvemu stanu ni treba plačevati davkov. Nad vsemi nami pa vlada kralj. Zdaj vlada Ludvik XVI., ampak je zelo šibek vladar.

*Še enkrat preveri, kateri od stanov je odločal o vsem.

V tem odstavku si zelo dobro predstavila vlogo in pomen stanov.

Danes je potekalo zasedanje predstavnikov vseh treh stanov. Množica je čakala na dober dogovor, vendar to se ni zgodilo. Zasedanje ni bilo uspešno, saj se stanovi niso strinjali. Tretji stan ni bil zadovoljen in posledica tega je bila ustanovitev narodne skupščine. A mislim, da ni nikoli pričakoval, da bo jo kralj potrdil, kar jo tudi je. To je pomenilo, da ne bo več vladal sam. Da bomo tudi mi končno dobili besedo.

Zelo realistično si opisala položaj vseh treh stanov, predvsem pa tretjega stanu, v katerega si se vživela. Kot mlado dekle si zelo dobra opazovalka družbenih, gospodarskih in političnih razmer. Čeprav je bilo neobičajno za tisti čas, je pohvalno, da si izpostavila, da znaš brati in pisati.

Versailles, julij 1789

Dragi dnevnik,
danes ti zopet pišem o današnjem dogajanju. Danes je potekalo ponovno zasedanje v Versaillesu. Pri nas se ni zgodilo nič posebnega, ampak so se kmalu razširile govorice o dogodkih v Parizu. N3 Lačni prebivalci so postali nestrpni, zato so napadli državni zapor v trdnjavi Bastilja. Ob tej novici nas je vse zmrazilo. Končno je nekdo ukrepal in naredil korak naprej. Zatem smo dobivali novice o številnih nemirih po vsej državi. Kmetje so se združili in napadli gradove zemljiških gospodov. Tudi kmetje v Versaillesu so se začeli združevati. Moja starša sta se odločila, da bosta sodelovala. N5 Želela sem iti z njima, ampak nismo mogli pustiti mojih bratov samih. Upor sem zato opazovala od daleč. Zbralo se je na stotine ljudi, ki so želeli le pravico. Napadli so grad in uspelo jim je odgnati plemiško družino. Tako se je danes začela francoska revolucija.

Versailles, avgust 1789

Dragi dnevnik,
mineva en mesec od mojega zadnjega pisanja. In tokrat imam veliko dobrih novic. Očetu in vsem nam ostalim se je uresničila ena največjih želj. Fevdalizma je konec! N4 Prav tako je konec dajatev! Ko bi vsaj lahko opisala nasmeh na očetovem obrazu. Že dolgo ni bil tako vesel. Odvzeli so tudi privilegije duhovščini in plemstvu. Končno so se stvari začele postavljati na svoje mesto. Pred kratkim sem dobila informacijo, da je bila sprejeta Deklaracija o pravicah človeka in državljana. Nisem prepričana, kako nam bo to pomagalo, vendar verjamem, da bo od zdaj naprej šlo le še na bolje. Veselila sem se volilne pravice za vse stanove, ampak zdaj mi gre kar na jok, ko pomislim na to. Res je, da je tretji stan dobil volilno pravico, ampak ne vsi. Dobili so jo le moški, ki imajo nekoliko premoženje. Upam, da bo država tolikšno napredovala, da bomo nekoč imeli vsi volilno pravico. N7

Avtorica dnevnika: Veronika Horvat, OŠ I Murska Sobota.

SKLEP

V prispevku smo predstavili vlogo in pomen povratne informacije za učenca in učitelja ter primera povratne informacije učitelja na učenčev pisni izdelek. Čeprav lahko tako učitelj kot učenec uporablja raznolike strategije dajanja povratnih informacij, je ključnega pomena, da ta usmerja tako učiteljevo poučevanje kot učenčevo učenje. Slednje pomeni, da postane povratna informacija del učnega procesa, od načrtovanja do evalvacije. S sprotno povratno informacijo, ki prihaja od učitelja k učencem in obratno, kakor tudi med učenci samimi, lahko vseskozi prilagajamo pouk in s tem dopuščamo, da ga skupaj soustvarjamo. Formativno spremljanje poudarja pomen aktivne vloge učenca pri izgradnji kakovostnega in trajnega znanja, pri čemer ga učitelj podpira tako, da nenehno ugotavlja njegov napredek, mu daje sprotno povratno informacijo ter s tem prilagaja oz. usmerja pouk. Ne pozabimo, da lahko tudi učenci drug drugemu posredujejo dragocene povratne informacije in s tem postanejo vir učenja.

Če pri pouku zgodovine načrtno razvijamo veščino dajanja sprotne povratne informacije, postane ta vir za samoregulacijo učenčevega učenja. Želimo si lahko, da učenec ponotranji veščino samoregulacije učenja in da bi v nadaljevanju svoje učenje usmerjal celo brez učiteljeve in/ali sovrstniške povratne informacije.

VIRI IN LITERATURA

Brodnik, V. (2018). Samovrednotenje in vrstniško vrednotenje znanja in učenja zgodovine. V Brodnik, V. (ur.), *Formativno spremljanje pri zgodovini: priročnik za učitelje* (str. 14–29). Zavod RS za šolstvo.

Butler, S. (2004). Question: When is a comment not worth the paper it's written on? Answer: When it's accompanied by a Level, grade or mark! *History Teaching*(115), 37–41. https://www.history.org.uk/publications/resource/860/teaching-history-115-assesment-without-levels

Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Cotič Pajntar, J., Borstner, M., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S. in Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju. Povratna informacija* (3. zvezek). Zavod RS za šolstvo.

Holcar Brunauer, A. in Kregar, S. (2019). Glas učenca in formativno spremljanje. V *Vzgoja in izobraževanje*, *50*(2-3), 9–14.

Komljanc. N. (2010). Uvod. V *Didaktika ocenjevanja znanja: vrednost povratne informacije za učenje in poučevanje* (zbornik 3. mednarodnega posveta v Celju) (str. 5–6). Zavod RS za šolstvo.

Zajc, S. (2010). S kakovostno povratno informacijo do znanja. V *Didaktika ocenjevanja znanja: vrednost povratne informacije za učenje in poučevanje: zbornik 3. mednarodnega posveta v Celju* (str. 82–87). Zavod RS za šolstvo.

Wiliam, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 123–143). Zavod RS za šolstvo.

History target sheets.
https://www.teachit.co.uk/resources/history/history-target-sheets

Janja Bec, Osnovna šola Prule Ljubljana

OTROŠTVO V ČASU NACIZMA – VKLJUČEVANJE FILMA V POUK ZGODOVINE PO NAČELIH FORMATIVNEGA SPREMLJANJA

Janja Bec, Prule Primary School, Ljubljana

CHILDHOOD UNDER NAZISM – INCORPORATING A FILM INTO HISTORY LESSONS ACCORDING TO THE PRINCIPLES OF FORMATIVE ASSESSMENT

IZVLEČEK

V prispevku je predstavljen primer obravnave učnega sklopa *Otroci in mladi v nacistični Nemčiji.* Devetošolci so pri urah zgodovine s pomočjo različnih zgodovinskih virov spoznali, kako je Hitlerjeva Nemčija z vključevanjem otrok in mladine v nacistične organizacije širila svojo ideologijo. Pouk je potekal po načelih formativnega spremljanja. Samostojnemu delu s primarnimi in sekundarnimi zgodovinskimi viri je sledil ogled prve epizode igrano-dokumentarne nanizanke *Vojna in jaz.* Delo učencev je potekalo po vnaprej pripravljenih kriterijih uspešnosti, s pomočjo katerih so samostojno preučili izbrane zgodovinske vire in zapisali oceno filma.

Ključne besede: nacizem, otroštvo, Nemčija, igrano-dokumentarna nanizanka *Vojna in jaz*, formativno spremljanje

ABSTRACT

The article presents an example of discussing the learning unit *Otroci in mladi v nacistični Nemčiji* (Children and the Youth in Nazi Germany). During history lessons, ninth-graders learnt through various historical sources how Hitler's Germany recruited children and the youth into Nazi organizations to spread its ideology. The lessons were carried out according to the principles of formative assessment. Independent work with primary and secondary historical sources was followed by watching the first episode of the documentary miniseries *Kids of Courage* (*Der Krieg und ich*). Students worked according to the success criteria prepared in advance; with the help of these criteria, they independently studied select historical sources and wrote a film review.

Keywords: Nazism, childhood, Germany, documentary miniseries *Kids of Courage* (*Der Krieg und ich*), formative assessment

UVOD

Za razumevanje evropske zgodovine 20. stoletja je nujno poznavanje vzpona totalitarnih sistemov med obema svetovnima vojnama in njihovega vpliva na vsakdanje življenje ljudi. Omenjeno tematiko, ki osnovnošolce praviloma zelo zanima, obravnavajo številni zgodovinski filmi. V nadaljevanju predstavljamo učno pripravo in gradiva za učni sklop *Otroci in mladi v nacistični Nemčiji*. Izvedli smo ga v 9. razredu v okviru obvezne teme *Politične značilnosti 20. stoletja*. Pri izbiri zgodovinskih virov in načrtovanju aktivnosti učencev smo sledili ideji, da z uporabo zgodovinskih filmov pri učencih »povečamo vidne in slušne zaznave, katerih cilj je vživljanje v obravnavana zgodovinska obdobja in učne probleme« (Brodnik, 2009, str. 77). Kot osrednji vir za obravnavo predstavljenega učnega sklopa smo izbrali igrano-dokumentarno nanizanko *Vojna in jaz.*

Devetošolci so pri dveh urah zgodovine spoznavali življenje svojih vrstnikov pod nacizmom v Nemčiji z različnimi primarnimi in sekundarnimi zgodovinskimi viri. Obravnava je potekala po načelih formativnega spremljanja znanja. Pri prvi šolski uri smo izvedli naslednje aktivnosti: preverjanje predznanja s križanko, določitev namenov učenja in samostojno reševanje nalog s kriteriji uspešnosti, samovrednotenje dela z zgodovinskimi viri.

Z namenom, da bi se učenci laže vživeli v obravnavani zgodovinski čas in si laže predstavljali, kako je nacizem zaznamoval življenje nemških otrok, je bila druga šolska ura namenjena ogledu prve epizode igrano-dokumentarne nanizanke *Vojna in jaz*. Učenci so v izbrani epizodi z naslovom *Anton* prepoznali zgodovinska dejstva in po danih kriterijih zapisali oceno filma.

Načrtovanje učnega sklopa in navezava na učni načrt

Obvezna tema: ***Politične značilnosti 20. stoletja***

Učni/tematski sklop: ***Otroci in mladi v nacistični Nemčiji*** (2 šolski uri)

Vsebinski učni cilji iz učnega načrta
Učenci:
- na primerih pojasnijo razlike med demokratičnimi, avtoritarnimi in totalitarnimi oblikami vladavine.

Procesni učni cilji iz učnega načrta
Učenci:
- razvijejo spretnosti časovne in prostorske predstavljivosti;
- razvijejo spretnost zbiranja in izbiranja informacij in dokazov iz različnih zgodovinskih virov in literature;
- razvijejo zmožnost preproste analize, sinteze in interpretacije uporabljenih in verodostojnih informacij in dokazov iz različnih zgodovinskih virov in literature;
- razvijejo zmožnost oblikovanja samostojnih sklepov, pogledov, mnenj, stališč, izvirnih predlogov in rešitev;
- razvijejo spretnost različnih oblik komunikacije (ustno, pisno).

Odnosni učni cilji iz učnega načrta
Učenci:
- obsodijo zločine proti človeštvu, genocide, holokavst in druge oblike množičnega kršenja človekovih pravic.

Vir: Učni načrt 2011, str. 22, 26, 27.

Konkretizacija vsebinskega cilja	Nameni učenja
Učenci: • v primarnih in sekundarnih zgodovinskih virih razberejo ključne informacije in pomembne podrobnosti, dejstva in dokaze o vplivu nacistične politike in njene propagande na vzgojo in s tem življenje otrok; • v igrano-dokumentarnem filmu *Anton* prepoznajo zgodovinska dejstva in po danih kriterijih zapišejo oceno filma.	Učim se: • v primarnih in sekundarnih zgodovinskih virih poiskati dejstva in dokaze o vplivu nacistične politike in njene propagande na vzgojo in s tem življenje otrok; • v igrano-dokumentarnem filmu *Anton* prepoznati zgodovinska dejstva in po danih kriterijih zapisati oceno filma.
Konkretizacija procesnih učnih ciljev	**Nameni učenja**
Učenci: • pri samostojnem delu (delo s pisnimi in slikovnimi zgodovinskimi viri, ogled in ocena igrano-dokumentarnega filma) znajo oblikovati svoje zaključke in interpretacije, ki so podprti z verodostojnimi informacijami; • razvijejo in izkažejo sposobnost različnih oblik komunikacije (ustno – pogovor z učiteljem o namenih učenja, samoevalvacija; pisno – samostojno reševanje nalog na delovnem listu in zapis ocene filma).	Učim se: • oblikovanja lastnih zaključkov in interpretacij, ki so podprti z verodostojnimi informacijami iz različnih zgodovinskih virov; • predstavljanja svojih ugotovitev z različnimi oblikami komunikacije (ustno – pogovor z učiteljem o namenih učenja, samoevalvacija; pisno – samostojno reševanje nalog na delovnem listu in zapis ocene filma).
Konkretizacija odnosnega učnega cilja	**Nameni učenja**
Učenci: • navedejo in pojasnijo značilnosti nacizma kot totalitarnega političnega sistema, ki je izvajal zločine proti človeštvu, holokavst in druge oblike množičnega kršenja človekovih pravic; • razvijejo sposobnost za razumevanje in spoštovanje različnosti in drugačnosti, ver, kultur in skupnosti.	Učim se: • navesti in pojasniti značilnosti nacizma kot totalitarnega političnega sistema, ki je izvajal zločine proti človeštvu, holokavst in druge oblike množičnega kršenja človekovih pravic; • razvijanja sposobnosti za razumevanje in spoštovanje drugačnosti, ver, kultur in skupnosti.

POTEK UČNIH UR – ORGANIZACIJSKI VIDIK IN OPIS AKTIVNOSTI

Učni sklop *Otroci in mladi v nacistični Nemčiji* smo izvedli v okviru dveh zaporednih šolskih ur. Ker sta učni uri sledili obravnavi učnega sklopa *Kriza demokracije in vzpon diktatur in totalitarizmov* (Učni načrt, str. 22), so učenci v dveh dodatnih urah svoje znanje o nacizmu z izbranimi vsebinskimi poudarki in pristopom formativnega spremljanja razširili oziroma nadgradili.

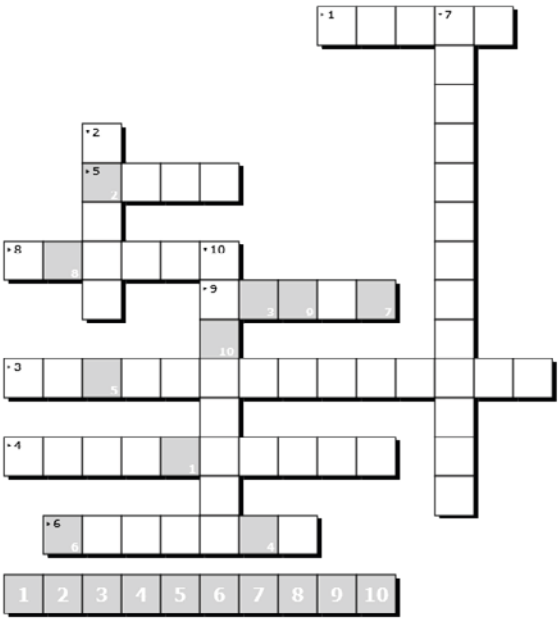
PRVA ŠOLSKA URA

Formativno spremljanje znanja predpostavlja, da učenje vselej poteka od znanega k neznanemu. Zato smo v prvem koraku poskrbeli za preverjanje predznanja. Učenci so po dvojicah reševali *»vstopni listek«*, na katerem so s križanko preverili svoje znanje o nacizmu. Sledil je pregled rešitev in pogovor o tem, kaj je propaganda, kako in s kakšnimi nameni so se propagande posluževali nacisti (načrtno širjenje nacistične ideologije s pomočjo plakatov, filma, radia, umetniških del, cenzure …).

Za boljšo predstavo o tematiki in uvodno motivacijo so si učenci pod vodstvom učiteljice ogledali nekaj konkretnih primerov nacističnih plakatov, prebrali njihovo sporočilo, ga prevedli iz nemščine v slovenščino in razložili. V nadaljevanju so razmišljali o naslednjih vprašanjih: *Ali je nacistična propaganda vplivala tudi na otroke in mlade? Na kakšen način? Zakaj so bili otroci in mladi pomembna ciljna*

skupina nacistične propagande? Sledilo je viharjene idej o možnostih in namenu vključevanja nacistične propagande v vzgojno-izobraževalne ustanove, društva, prostočasne dejavnosti; kako je propaganda vplivala na vzgojo otrok doma in v šoli in podobno.

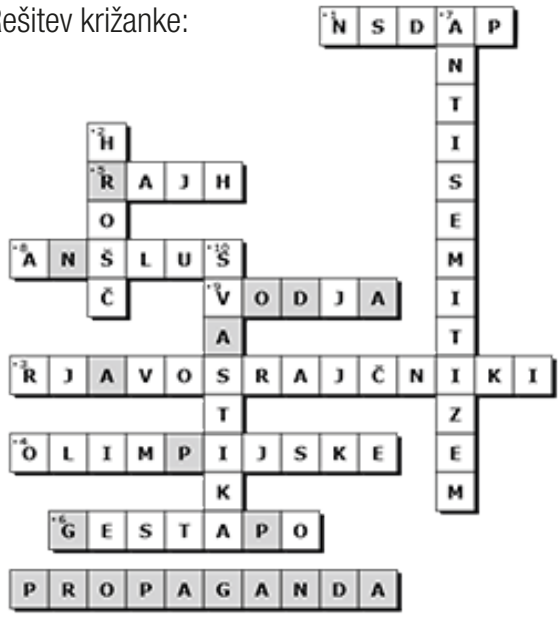
»Vstopni listek« s križanko za ugotavljanje predznanja



1. Stranka, ki jo je vodil Adolf Hitler.
2. Avtomobil, ki ga je Volkswagen razvil leta 1938.
3. Pripadnike vojaških enot SA so zaradi rjavih uniform imenovali _____.
4. Leta 1936 so v Berlinu potekale _____ igre.
5. Nacisti so svojo državo imenovali Tretji _____.
6. Hitlerjeva tajna policija.
7. Sovraštvo do Judov, ki so ga širili nacisti.
8. Priključitev Avstrije k nacistični Nemčiji.
9. Hitlerjev slogan: "Ena država, en narod, en _____."
10. Nacistični simbol.

Križanka je izdelana s pomočjo brezplačnega spletnega programa XWords.
Vir: https://www.xwords-generator.de/en.

Rešitev križanke:



Primeri nacističnih plakatov kot uvodna motivacija in iztočnica za *»viharjenje idej«*

Plakat s podobo Adolfa Hitlerja z naslovom *»En narod, ena država, en vodja!«*
Vir: https://en.m.wikipedia.org/wiki/File:Ein_Volk,_ein_Reich,_ein_F%C3%BChrer.jpg

Plakat z antisemitskim naslovom *»Skupaj ga bomo strli!«*
Vir: https://en.wikipedia.org/wiki/Propaganda#/media/File:Propaganda_Poster_SS-Freiwilligen-Grenadier-Division_Langemarck_met_anti-Semitisch_opschrift_Samen_zullen_wij_hem_verpletteren!.jpg

Plakat Ericha Ludwiga Stahla (1887–1943) za propagandni film *»Zmagoslavje volje«* iz leta 1935 v režiji Leni Riefenstahl.
Vir: https://sl.wikipedia.org/wiki/Zmagoslavje_volje#/media/Slika:Triumph_des_Willens_poster.jpg

Plakat stranke NSDAP poziva Nemce, naj se za nasvet ali pomoč obrnejo na krajevne predstavnike stranke, ki ščitijo nemško narodno skupnost.
Vir: https://en.m.wikipedia.org/wiki/File:Nazi_Germany_NSDAP_poster.jpg

V drugem koraku je sledila določitev namena učenja za reševanje nalog na delovnem listu.

Namen učenja

Učim se v primarnih in sekundarnih zgodovinskih virih poiskati dejstva in dokaze o vplivu nacistične politike in njene propagande na vzgojo in s tem življenje otrok.

Ker naloge na delovnem listu zahtevajo samostojno delo učencev s primarnimi in sekundarnimi zgodovinskimi viri, je pomembno, da učitelj pred reševanjem preveri razumevanje strokovne terminologije (primarni/sekundarni zgodovinski vir) in navodil za reševanje. Učenci so po končanem reševanju ovrednotili uspešnost svojega dela z zgodovinskimi viri po danih kriterijih (Preglednica *Kriteriji uspešnosti obvladovanja veščin dela z zgodovinskimi viri*).

Delovni list za samostojno delo z zgodovinskimi viri

OTROCI IN MLADI V NACISTIČNI NEMČIJI

Ime in priimek: _____, 9. ___.

Natančno preglej vire, razmisli in odgovori na vprašanja.

Vir 1: Organizacije, v katere so bili (obvezno) vključeni mladi v nacistični Nemčiji.

Dečki	Starost	Deklice
DEUTSCHES JUNGVOLK **(Nemška mladina)**	10–14	JUNGMÄDELBUND **(Zveza deklic)**
HITLER JUGEND **(Hitlerjeva mladina)**	14–18	BUND DEUTSCHER MÄDEL **(Zveza nemških deklet)**

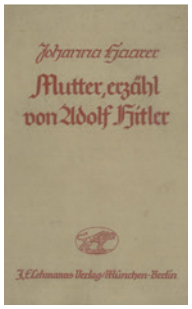
Vir: *Koraki v času 9*. Ljubljana: DZS, 2013, str. 14.

Vir 2: Odlomek iz knjige *Mati, pripoveduj o Adolfu Hitlerju*

Johanna Haarer je bila nemška zdravnica, mati petih otrok in prepričana nacionalsocialistka. V času nacizma je bila najuspešnejša nemška avtorica in predavateljica na področju nege dojenčkov in vzgoje otrok.

Leta 1939 je izšla njena otroška knjiga z naslovom Mati, pripoveduj o Adolfu Hitlerju (Mutter, erzähl von Adolf Hitler), ki v pravljičnem slogu in s sugestivnimi ilustracijami spodbuja negativne predsodke do Judov. Avtorica je spretno uporabila psihološke značilnosti pripovedne situacije, v kateri otroci z zanimanjem poslušajo materino zgodbo. Gre za pripoved v otroku razumljivem jeziku s sporočilom, da je lahko nemško ljudstvo srečno, ker ima človeka, kot je Adolf Hitler, ki ni le rešitelj Nemčije, temveč celotnega sveta. Judje, ki jih ponazarja družina Veichestein, so sovražniki nemške rase. Avtorica jih prikazuje kot skrajno zlonamerne, medtem ko so »arijci«, na primer mati Wieland, dobri ljudje. Na koncu otroke poziva, naj se pridružijo Bund Deutscher Mädel (Zvezi nemških deklet) ali Hitlerjugend (Hitlerjevi mladini), da bodo dekleta in fantje, ki poslušajo, postali dobri, sposobni in pogumni firerjevi privrženci. Knjiga je bila do leta 1943 prodana v več kot 500.000 izvodih.

Vir: https://www.delo.si/novice/znanoteh/nacisticna-zdravnica-ki-je-unicevala-otrostva/; https://archive.org/details/HaarerJohannaMutterErzaehlVonAdolfHitler1939260S.ScanFraktur_201905



Naslovnica knjige *Mati, pripoveduj o Adolfu Hitlerju* iz leta 1939.
Vir: https://archive.org/details/haarer-johanna-mutter-erzaehl-von-adolf-hitler-1939260-s.-scan-fraktur/mode/2up

Vir 3: Prisega ob vstopu v Nemško mladino

»V prisotnosti tega prapora, ki predstavlja Führerja, prisežem, da bom z vso svojo energijo in močjo pomagal rešitelju naše domovine, Adolfu Hitlerju. Pripravljen sem dati svoje življenje zanj, tako mi Bog pomagaj.«

Vir: *Koraki v času 9*. Ljubljana: DZS, 2013, str. 14.

Vir 4: Organizacija Hitlerjeve mladine je leta 1936 v svoja pravila zapisala, da je prihodnost nemškega naroda odvisna od mladih, ki morajo biti nanjo pripravljeni. Slika prikazuje plakat Hitlerjeve mladine, ki pravi *»Od Hitlerjeve mladine do poveljnika vojske – Tvoja pot!«*. Sliko si poglej na povezavi: https://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Plakat_Hitlerjugend_Offizierwerbung.JPG

Vir 5: *Zveza nemških deklet (Das Deutsche Mädel)* je izdajala svojo revijo, ki je narekovala vzgojo deklet, bodočih gospodinj in mater čistokrvnih Arijcev. Sliko si poglej na povezavi: https://en.wikipedia.org/wiki/File:Das_deutsche_Mädel.jpg

a) Zapiši, kateri od navedenih virov so primarni in kateri sekundarni. Svojo odločitev utemelji.

Viri _____so primarni, ker ... _____

Viri _____ so sekundarni, ker … _____

b) V katero organizacijo so se vključevali fantje in dekleta tvoje starosti v času nacistične Nemčije? Obkroži ju v Viru 1.

c) Razloži, kako je režim v nacistični Nemčiji vzpodbujal in usmerjal starše pri vzgoji otrok.

_____

d) Razmisli in zapiši, zakaj so od mladih zahtevali, da se prisego Hitlerju (Vir 3) naučijo na pamet in jo pogosto ponavljajo.

_____

e) Pojasni, kakšno prihodnost je nacistična oblast načrtovala za fante in kakšno za dekleta.

_____

Kriteriji uspešnosti obvladovanja veščin dela z zgodovinskimi viri

Kriteriji uspešnosti:	DA	DELOMA	NE
Ločim med primarnimi in sekundarnimi viri.			
Iz besedil in slik znam razbrati ključne informacije in pomembne podrobnosti, dejstva in dokaze o vzgoji otrok v času nacistične Nemčije.			
Oblikujem samostojne odgovore, sklepe, razlage.			
Pripravim svoja mnenja ter jih utemeljim.			

DRUGA ŠOLSKA URA

Druga šolska ura je bila namenjena ogledu 25-minutne epizode igrano-dokumentarne nanizanke *Vojna in jaz* z naslovom *Anton.*[1] Pred ogledom je učiteljica z učenci postavila namene učenja ter pregledala naloge na delovnem listu. Največji poudarek je namenila pregledu kriterijev uspešnosti za pripravo končnega izdelka, tj. ocene filma. Pri tem je še posebej poudarila, naj ocena filma vsebuje strnjeno obnovo, v kateri je izpostavljen zgodovinski čas, prostor, pomembni zgodovinski dogodki in osebnosti; opis občutkov ob gledanju filma (kaj me je kot gledalca še posebej nagovorilo, naredilo vtis) in mnenje z utemeljitvijo, ali bi lahko film priporočil vrstnikom. Učenci so pisanje ocene filma dokončali doma in izdelek skupaj s preostalimi rešenimi nalogami na delovnem listu prinesli v pregled k naslednji šolski uri.

Namen učenja

Učim se v igrano-dokumentarnem filmu *Anton* prepoznati zgodovinska dejstva in po danih kriterijih zapisati oceno filma.

1 *Anton* je ena izmed osmih epizod otroške igrano-dokumentarne nanizanke *Vojna in jaz,* ki prikazuje drugo svetovno vojno skozi oči otrok. Koprodukcija je nastala leta 2019 s sodelovanjem in podporo različnih evropskih televizijskih hiš. Izbrana epizoda *Anton* govori o desetletnem dečku v Nemčiji, ki noče biti izjema in se želi priključiti Hitlerjevi mladini. Oče noče, da bi se sin družil z nacisti, vendar Anton najde pot. Misli, da lahko tovarišem zaupa, po napadu na judovske prijatelje pa spozna, kaj je resnični cilj Hitlerjevih nacistov in kako bridko se je motil.

Delovni list za ogled filma s kriteriji uspešnosti za končni izdelek

OGLED PRVEGA DELA NANIZANKE Z NASLOVOM *VOJNA IN JAZ*

Filmska zvrst (ustrezno obkroži):

zgodovinski igrani

zgodovinski animirani

dokumentarni

igrano-dokumentarni

Naslov izbrane epizode: _____ (25 min)

Zapiši *oceno filma*. V prvem delu sestavka zapiši kratko obnovo vsebine filma, pri tem izpostavi zgodovinski čas, prostor in pomembne zgodovinske dogodke in osebnosti. V drugem delu zapiši, kaj te je v filmu še posebej nagovorilo. Svojo odločitev utemelji. Zapiši tudi, ali bi priporočili ogled filma svojim vrstnikom in zakaj.

Naslovnica DVD-ja *Vojna in jaz*.
Vir: https://zkp.rtvslo.si/sl/Otroski_in_mladinski/VOJNA_IN_JAZ-NEMSKA_OTROSKA_IGRANO-DOKUMENTARNA_NANIZANKA_V_OSMIH_DELIH._2/

Kriteriji uspešnosti:	DA	DELOMA	NE	Komentar, utemeljitev
Učenec strnjeno opiše vsebino filma (oris zgodovinskega časa, prostora, dogodkov in osebnosti).				
Učenec prepozna zgodovinska dejstva v filmu.				
Učenec zapiše, kaj ga je še posebej nagovorilo, naredilo nanj vtis, ter svojo odločitev utemelji.				
Učenec zapiše, ali bi priporočil ogled filma svojim vrstnikom in zakaj.				

V nadaljevanju navajamo nekaj razmišljanj, ki so jih zapisali učenci po ogledu filma:

»Srhljivo in pretresljivo se mi zdi, da je bilo že pred začetkom vojne zelo jasno, da država otroke pripravlja za vojno.«

»Film je primeren za moje vrstnike, saj je zgodovinsko korekten in nam omogoča pogled v oči nemškega otroka v tistem času.«

»Film se me je zelo dotaknil. Bila sem presenečena nad otroki in njihovi predanosti Hitlerju.«

»Mislim, da bi film na mnoge lahko naredil velik vtis in da bi se lahko tako izognili sovraštvu in predsodkom v današnji družbi.«

»Film prikaže vidik Nemcev, ki so se nacistom upirali.«

»Še posebej je naredilo vtis name, kako so svoje lastne državljane dali pretepati in zaslišati in celo umoriti, ker so pomagali Judom.«

»Film prikazuje, kako so se uničevala prijateljstva.«

»Izvemo tudi, kako naivno je bilo prebivalstvo in kakšno manipulatorsko moč je imela oblast.«

»Film je zelo ganljiv in poučen.«

»Otroci v filmu so naše starosti in tako lažje razumemo njihova življenja.«

»V filmu me je navdihnil oče, saj je bil eden redkih, ki ni nasedal Hitlerjevi nacistični ideologiji.«

»Film bi priporočil svojim vrstnikom, saj ima odlično sporočilo.«

»Film bi priporočil vrstnikom, ker jim hočem pokazati, kakšno lepo življenje imamo.«

SKLEP

Izbira zgodovinskih virov in filma o otroštvu v času nacistične Nemčije ter obravnava omenjene tematike s pristopom formativnega spremljanja sta se izkazali kot primerni. Učenci so pokazali zanimanje za izbrano tematiko in pripravljenost za samostojno delo pri prav vseh nalogah. Izdelki, ki so pri tem nastali, kažejo, da so se učenci zlahka poistovetili z Antonom, glavnim likom izbrane epizode. V ocenah filma so nastali zanimivi zapisi, ki dokazujejo, da je učence prvoosebna pripoved nemškega otroka močno nagovorila. Hkrati so dokumentarni vložki v filmu omogočili, da so učenci uspešno prepoznali zgodovinska dejstva in jih povezali z znanji, ki so jih pridobili pri samostojnem delu z zgodovinskimi viri. Predstavljen način obravnave izbrane tematike po načelih formativnega spremljanja je nagovoril prav vse učence, ki so napredovali ne le v znanju, temveč tudi v razvijanju veščin dela z zgodovinskimi viri. Ogled filma je omogočil vživljanje in s tem razmišljanje o zgodovinski problematiki. Ker traja le 25 minut, je za pouk primeren tudi zaradi svoje dolžine. Učenci so se pri pisanju ocene filma preizkusili v oblikovanju lastnih zaključkov in interpretacij, pri čemer so morali svoje mnenje vselej utemeljiti in ga podpreti z verodostojnimi informacijami. Ocena filma kot končni izdelek učencev se je izkazala kot posrečena izbira, ki dokazuje razumevanje zgodovinskih dejstev ter hkrati omogoča načrtno razvijanje ustvarjalnega in kritičnega mišljenja.

VIRI IN LITERATURA

Brodnik, V. (2009). Filmi pri pouku zgodovine v gimnaziji: utrip srednjeveške Škofje Loke in Nebeško kraljestvo pri obravnavi tem iz zgoodvine srednjega veka. *Zgodovina v šoli 18*(1-2), 67–78.

Brodnik, V. (ur.) (2018). *Formativno spremljanje pri zgodovini. Priročnik za učitelje.* Zavod RS za šolstvo.

Rode, M. in Galonja, T. (2013). *Koraki v času 9. Delovni zvezek za zgodovino v 9. razredu osnovne šole.* DZS.

Učni načrt. Program osnovna šola, Zgodovina (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_zgodovina.pdf

Vojna in jaz. Nemška otroška igrano-dokumentarna nanizanka v osmih delih (2019). Koprodukcija s podporo RTV Slovenija.

Maja Novak Rupnik, Osnovna šola Šentvid

PRVA SVETOVNA VOJNA IN BOŽIČ - SPOZNAVANJE ZGODOVINE S POMOČJO ZGODOVINSKIH FILMOV IN FORMATIVNEGA SPREMLJANJA

Maja Novak Rupnik, Šentvid Primary School

FIRST WORLD WAR AND CHRISTMAS - LEARNING ABOUT HISTORY THROUGH HISTORICAL FILMS AND FORMATIVE ASSESSMENT

IZVLEČEK

Prispevek obravnava obvezno temo 9. razreda osnovne šole, in sicer *Politične značilnosti 20. stoletja*, ter se osredotoča na čas prve svetovne vojne, natančneje na čas božičnega obdobja leta 1914. Naloge pri delu s filmom učencem omogočajo sposobnosti kritične presoje in interpretacije zgodovinskih filmov. Učenec se na odlomkih iz filma nauči spoznavati zgodovinska dejstva ter interpretacijo dogodkov ter prepoznavanja filmskih dodatkov. Pri pouku so bili vključeni elementi formativnega spremljanja, medpredmetnega povezovanja ter timskega dela v okviru dneva dejavnosti.

Ključne besede: prva svetovna vojna, formativno spremljanje, delo z zgodovinskimi viri, zgodovinski film, kritično mišljenje

ABSTRACT

The article discusses a compulsory topic in the 9th grade of primary school, namely *Politične značilnosti 20. stoletja* (Political Characteristics of the 20th Century), and focuses on the period of the First World War or, more precisely, on Christmas time in 1914. Film-related exercises enable students to develop their ability to critically assess and interpret historical films. Through scenes from a film, the student learns how to recognize historical facts, interpretations of events, and cinematic additions. The lessons included elements of formative assessment, cross-curricular integration, and teamwork during an activity day.

Keywords: First World War, formative assessment, working with historical sources, historical film, critical thinking

UVOD

Namen članka je predstaviti način poučevanja s filmom z zgodovinskim ozadjem. Na zahodni fronti 1914 so na božični večer britanski in nemški vojaki stali skupaj, peli in se obdarovali, postavili božična drevesa, prečkali jarke s tobakom in šampanjcem v rokah in za dan in pol prenehali z bojevanjem. Zgodba o humanosti in prekinitvi ognja na obeh straneh je prikazana v filmu *Vesel božič*, ob ogledu katerega učenci lahko prepoznavajo zgodovinska dejstva, spoznavajo se z elementi sklepanja, vrednotenja in argumentacije.

RAZLAGA NAMENOV UČENJA IN DIDAKTIČNEGA PRISTOPA

Temeljni didaktični pristop je delo z zgodovinskimi viri na primeru obravnave filma z zgodovinskim ozadjem. Učni obliki, ki sta bili uporabljeni, sta samostojno in skupinsko delo.

»Film je zaradi svoje kompleksnosti in privlačnosti vsekakor izjemno uporabno sredstvo v šolskih prostorih.« (Rutar idr., 2012, str. 11) *»Če želimo, da bodo dijaki film zares razumeli in ga znali uporabljati v vsakdanjem življenju, ga moramo obravnavati skupaj z okolji, v katerih nastopa.«* (Rutar idr., 2012, str. 12) Zato je zelo pomembno, da si film z učenci ogledamo skupaj, ga občasno ustavljamo in tudi pomagamo razložiti t. i. okolje, v katerem se dogaja (zgodovinsko ozadje).

Lahko rečemo, da filmi vplivajo na ljudi in jih učijo o življenju. Učenci se ob gledanju filma učijo ne le živeti, temveč tudi razmišljati in pisati o življenju. Ko se torej učenci učijo o filmih, se učijo tudi o življenju, ki ga živijo. Zato je uporaba filma v razredih vselej tudi način, kako presegati ozko opredeljeno učenje znotraj šolskega polja. Tako naj bi se mladi spremenili iz pasivnih potrošnikov v kritične in razmišljujoče državljane. Učitelji bi naj prek filmov zagotavljali in učili kritični premislek. Največkrat pa učitelji filme pri pouku uporabijo za podkrepitev, demonstracijo in analizo konceptov, kot iztočnico za njihovo problemsko obravnavo, kot vir oz. dokument ter za ilustracijo (op. av. zgodovinski filmi) ali pa kot orodje za uporabo tujega jezika (Rutar idr., 2012).

Dejavnosti, ki so predstavljene v nadaljevanju, so zasnovane tako, da učence usmerjajo k razmišljanju in uporabi že usvojenega znanja iz obvezne teme *Politične značilnosti 20. stoletja* in učnega sklopa *Prva svetovna vojna*. Prek različnih nalog na delovnem listu učence navajamo na kritičen pristop pri ogledu filmov. S skupinskim ogledom filma, občasno prekinitvijo in postavljanjem vprašanj učence nagovarjamo, da film gledajo z več vidikov.

Za obravnavo učnega sklopa je bilo načrtovanih pet učnih ur, ki smo jih izvedli v obliki dneva dejavnosti. Prvi dve učni uri sta bili namenjeni ogledu filma, tretja učna ura samostojnemu reševanju učnih listov, četrta in peta pa ustvarjanju plakatov.

Uporabljeni so bili naslednji elementi formativnega spremljanja:

- ugotavljanje predznanja in uvodna motivacija,
- načrtovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti,

- zbiranje dokazov učenja,
- sporočanje povratne informacije,
- samoevalvacija, vrstniška povratna informacija.

Pri izvedbi sta bili uporabljeni naslednji orodji formativnega spremljanja: obrazec s kriteriji uspešnosti ter povratna informacija o skupinskem delu.

V nadaljevanju je načrtovanje učnega slopa v shematski obliki.

Tema iz učnega načrta	*Politične značilnosti 20. stoletja*
Učni sklop	*Prva svetovna vojna*
Razred	9.
Deklarativni cilji (vsebine)	Učenci: • opišejo glavne značilnosti prve svetovne vojne. (Učni načrt, 2011, str. 22).
Procesni cilji (spretnosti, veščine, zmožnosti)	Učenci: • razvijejo in izkažejo spretnost kritične presoje zgodovinskih virov in njihove uporabne vrednosti; • razvijejo in izkažejo zmožnost oblikovanja samostojnih odgovorov, sklepov, pogledov, mnenj, razlag; • razvijejo zmožnost interpretacije uporabnih in verodostojnih informacij iz različnih zgodovinskih virov in literature. (Učni načrt, 2011, str. 26).
Odnosni cilji (vrednote)	Učenci: • razvijejo sposobnost za razumevanje in spoštovanje različnih kultur, ver, ras in skupnosti. (Učni načrt, 2011, str. 26).
Standardi znanja	Deklarativno znanje – učenec: • opiše glavne značilnosti prve svetovne vojne (minimalni standard). Procesno znanje – učenec: • razvije zmožnost oblikovanja samostojnih sklepov, pogledov, mnenj, stališč, izvirnih predlogov in rešitev (minimalni standard); • razvije možnost preproste analize, sinteze in interpretacije uporabnih in verodostojnih informacij iz različnih zgodovinskih virov in literature; • razvije spretnost različnih oblik komunikacije (ustno, pisno, grafično, ilustrativno, z IT). (minimalni standard) (Učni načrt, 2011, str. 36, 39).
Dokazi znanja	Učni list in plakat.
Učne oblike	Frontalna, individualna (samostojno delo), skupinsko delo (sodelovalno učenje).
Učne metode	Metoda dela z zgodovinskimi viri, metoda dela s filmom, metoda razlage.
Medpredmetno povezovanje	Likovna umetnost, filmska vzgoja.

RAZLAGA ZGODOVINSKEGA DOGAJANJA

Da so učenci lahko primerjali film z resničnimi dogodki, ki so se dogajali 24. in 25. decembra 1914, smo si po ogledu filma *Vesel božič* ogledali še dokumentarni posnetek, po katerem kratko povzemam vsebino.

V času prve svetovne vojne so si leta 1914 stali nasproti nemški in britanski vojaki na nikogaršnji zemlji. Veliko ljudi je vse do današnjega časa mislilo,

da je ta dogodek mit. Na omenjenem videoposnetku so prikazani nemški in britanski vojaki in vprašanje je, kako je lahko prišlo do takega nenavadnega trenutka v zgodovini prve svetovne vojne in zakaj se ni nikoli več ponovil. Pozimi 1914 je bilo veliko dežja in zmrzali in na tisoče vojakov se je na fronti soočalo z občutki ločenosti, žalosti in stiske. Klub vsemu pa so si vojaki izmenjali nekaj prijateljskih besed. Nemci so začeli prepevati božične pesmi in postavljati božična drevesca na svoje ograje. Nemški in francoski vojaki so nato zapustili strelske jarke in šli do bodeče žice s šampanjcem in cigaretami v rokah in bratsko vzklikali, da želijo končati vojno. Tako vzdušje je trajalo le dan in pol, potem pa je prišel strog ukaz, da bratenje ni dovoljeno, in vojaki niso smeli več iz jarkov. Božično premirje je bilo na različnih delih frontne črte različno. Prekinitev ognja je bila dogovorjena in so jo izkoristili za pokop trupel in popravilo strelskih jarkov, pa tudi za bratenje z drugo stranjo. Izmenjevali so si različne dobrote in na božični dan so igrali tudi nogomet. To ni bil pravi nogomet v smislu tekmovanja med ekipami, pač pa brcanje žoge. Za vojake, ki niso bili vpleteni v to dogajanje, se je premirje zdelo neverjetno, še bolj pa za tiste, ki so bili doma. Mediji in vladna propaganda so nasprotno stran prikazovali na različne negativne načine (vojna propaganda). So pa do konca decembra s front domov že prispele fotografije, ki so jih posneli sami vojaki na fronti z lastnimi fotoaparati, in novice o tem dogodku so preplavile medije. Božično premirje je bilo v nasprotju z agresijo, ki sta jo od svojih vojakov zahtevali obe strani. Ta čas prikazuje veliko razliko in nasprotje med agresivno vojno na eni strani ter tradicionalnim božičnim časom, ki je praznik miru in povezanosti. Poveljstva so v naslednjih letih poskrbela, da se tovrstna bratenja in prekinitve ognja niso več zgodila, saj je prišlo do centraliziranega načina poveljevanja. Premirje je bilo kasneje predstavljeno v filmih, v televizijskih pesmih in oglasih. Ta edinstveni dogodek je postal legendaren.

Vir: Imperial War Museum. The Christmas Truce of 1914.

Učenci so po ogledu filma in dokumentarnega posnetka dobili delovni list, ki so ga med učno uro izpolnili. Delovni list so oddali. Povratno informacijo so dobili v obliki izpolnjene preglednice s kriteriji uspešnosti, za vzpodbudo in motivacijo pa sem omogočila tudi točkovanje doseženih ciljev, točke pa smo na željo učencev preoblikovali v oceno.

UČNO GRADIVO ZA OBRAVNAVO UČNEGA SKLOPA PRVA SVETOVNA VOJNA Z OGLEDOM FILMA VESEL BOŽIČ

DELOVNI LIST 1

Svetovna vojna in božič

1. Ogledali si bomo nekaj posnetkov iz filma *Joyeux Noël* (*Vesel božič, brez sovražnika ni vojne*, leto nastanka 2005). Film je bil posnet po resničnih dogodkih leta 1914. Zgodba se dogaja v severni Franciji decembra leta 1914. Na božični večer so častniki in vojaki iz Škotske, Nemčije in Francije, ki so neusmiljeno streljali drug na drugega iz jarkov samo sto metrov narazen, položili orožje in razglasili premirje. Na spletni povezavi si poglej tudi dve fotografiji, in sicer:

- Fotografija 1: Ilustracija božičnega premirja v *Illustrated London News, 9. 1. 1915 »Britanski in nemški vojaki si med seboj izmenjujejo vesele pogovore: božično premirje med nasprotujočima si jarkoma.«*

  Vir: https://en.wikipedia.org/wiki/Christmas_truce#/media/File:Illustrated_London_News_-_Christmas_Truce_1914.jpg

- Fotografija 2: Srečanje britanskih in nemških enot na nikogaršnji zemlji med neuradnim premirjem (britanske enote iz Northumberland Hussars, 7. divizija, sektor Bridoux–Rouge Banc).

  Vir: https://en.wikipedia.org/wiki/Christmas_truce#/media/File:Christmas_Truce_1914.png

Pred filmom si bomo ogledali kratek dokumentarni posnetek o resničnem dogodku na zahodni fronti leta 1914. Film je dostopen na povezavi:

https://www.iwm.org.uk/history/the-christmas-truce-of-1914

2. Sedaj si bomo pogledali odlomke iz filma *Prva svetovna vojna in božič.* Dobro opazuj in odgovori na vprašanja.

3. V kratkem odseku je bilo moč opaziti značilnosti pozicijskega bojevanja. Katere?

4. Kakšno je bilo počutje vojakov v jarkih? S kakšnimi mislimi so se ukvarjali?

5. Primerjaj njihova občutja z občutji njihovih nadrejenih.

_____

6. Kaj te je v filmski zgodbi najbolj pretreslo?

_____

7. Film je posnet po resničnih dogodkih. Premisli, kaj je bilo posneto po resničnih dogodkih in kaj je bilo dodano k filmski zgodbi.

_____

8. Kakšne so bile posledice za vojake, ki so 24. in 25. 12. 1914 sklenili premirje?

_____

9. Kako razumeš poved *»Ni vojne brez sovražnika«*?

_____

10. Kako razumeš spodnji citat priljubljenega ameriškega pesnika 19. stoletja? Razloži.

»Če bi lahko prebrali tajno zgodovino svojih sovražnikov, bi v vsakem človeškem življenju našli dovolj žalosti in trpljenja, da bi razorožili vsako sovraštvo.«

Henry Wadsworth Longfellow (1807–1882)

_____

11. Bi film priporočil ali odsvetoval svojim vrstnikom? Oceni ga z zvezdicami od 1 do 5. Utemelji v petih povedih.

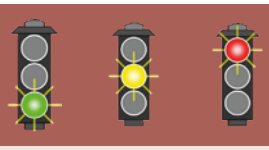
_____

_____

_____

_____

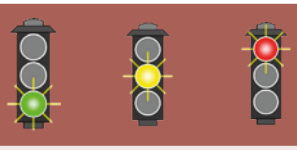
_____

Kriteriji uspešnosti:		Komentar, utemeljitev
Učenec razume in zna povezati dogodke v filmu z resničnimi dogodki leta 1914.		
Učenec razume način bojevanja v prvi svetovni vojni.		
Učenec prepozna zgodovinska dejstva v filmu.		
Učenec oceni film z zvezdicami od 1 do 5 in ga priporoči/odsvetuje ter svojo oceno argumentira.		

DELOVNI LIST 2

Navodila za skupinsko ustvarjalno delo

1. Razdelite se v skupine po štiri učence.
2. Ustvarili boste plakat, s katerim bi priporočili ogled filma.
3. Plakat mora biti kot napovednik filma. Promovirati mora najpomembnejše sporočilo filma in seveda vabiti k ogledu.
4. Vse podatke o filmu dobite pri učiteljici.
5. Končati ga morate danes.
6. Najboljši plakati dobijo odlično oceno.
7. Sodelujemo vsi v skupini.

Kriteriji uspešnosti za plakat:		Komentar, utemeljitev
Vsebina filma je dobro prikazana.		
Plakat je pester in estetski.		
Učenci sodelujejo med seboj.		
Ideja je avtentična.		

Pri plakatih smo zasledovali naslednje cilje: plakat naj prikazuje vsebino filma, je pester in estetski, učenci pri izdelovanju plakata sodelujejo ter izdelajo avtentični plakat. Povratno informacijo smo podali skupaj. Plakate smo pritrdili na razstavne panoje, si jih skupaj ogledali, določili, ali dosegajo kriterije uspešnosti, in dodali komentar o priložnostih izboljšave. Učenci so lahko plakat tudi naknadno dopolnili ali dokončali glede na povratno informacijo.

Primer izpolnjenega delovnega lista

Spoznavanje zgodovine s pomočjo zgodovinski filmov

1. Svetovna vojna in božič

1. Ogledali si bomo nekaj posnetkov iz filma Joyeux Noël (Vesel božič, brez sovražnika ni vojne, leto nastanka 2005). Film je bo posnet po resničnih dogodkih leta 1914. Zgodba se dogaja v severni Franciji decembra leta 1914. Na božični večer so častniki in vojaki iz Škotske, Nemčije in Francije, ki so neusmiljeno streljali drug na drugega iz jarkov samo sto metrov narazen, položili orožje in razglasili premirje.

Vir: https://en.wikipedia.org/wiki/Christmas_truce#/media/File:Illustrated_London_News_-_Christmas_Truce_1914.jpg
Slika levo: Ilustracija božičnega premirja v Illustrated London News: 9. 1. 1915 »Britanski in nemški vojaki si med seboj izmenjujejo priboljške: božično premirje med nasprotujočima si jarkoma.«

Slika desno: Srečanje britanskih in nemških enot na nikogaršnji zemlji med neuradnim premirjem (britanske enote iz Northumberland Hussars, 7. divizija, sektor Bridoux–Rouge Banc).

2. Sedaj si bomo pogledali odlomke iz filma. Dobro opazuj in odgovori na vprašanja.

1. V filmu je bilo moč opaziti značilnosti pozicijskega bojevanja. Katere?
   Imeli so jarke, bodeča žica, med njimi je bilo nikogaršnje ozemlje, med odboj so se obstreljevali.
2. Kakšno je bilo počutje vojakov v jarkih? S kakšnimi mislimi so se ukvarjali?
   Bilo jih je strah, želeli so si videti bližnje, vojna jim ni bila po godu, še posebej ne na božič.
3. Primerjaj njihova občutja z občutji njihovih nadrejenih.
   Njihovim nadrejenim božično premirje ni bilo všeč in počutje se jim je zdelo nespremenljivo.
4. Kaj te je v filmski zgodbi najbolj pretreslo?
   Najbolj me je pretresla reakcija nadrejenih, ko so izvedeli za božično premirje.
5. Film je posnet po resničnih dogodkih. Premisli, kaj je bilo posneto po resničnih dogodih in kaj je bilo dodano k filmski zgodbi. Navedi dva primera.

Spoznavanje zgodovine s pomočjo zgodovinski filmov

Resnični dogodki: božična maša, premestitve drugam
Filmska zgodba: operni pevec, majdena denarnica

6. Kakšne so bile posledice za vojake, ki so 24. in 25. 12. 1914 sklenili premirje?
Nadrejeni so jih premestili na druge fronte, jih dotožili vojnih zločinov.

7. Kako razumeš stavek "Ni vojne brez sovražnika."?
Če ne bi bilo začetnih prepirov ali nestrinjanj, do vojn ne bi prišlo.

8. Kako razumeš spodnji citat priljubljenega ameriškega pesnika 19. stoletja? Razloži.

Če bi lahko prebrali tajno zgodovino svojih sovražnikov, bi v vsakem človeškem življenju našli dovolj žalosti in trpljenja, da bi razorožili vsako sovraštvo." Henry Wadsworth Longfellow (1807-1882)

Nikoli nisi poznana vsa ozadja zgodb, ki bi lahko spremenila mišlenja sovražnikov. IZRAŽENO MNENJE.

9. Bi film priporočil ali odsvetoval svojim vrstnikom? Oceni ga z zvezdicami od 1-5. Utemelji v petih stavkih. ****
Film bi priporočila, saj dokazuje, da je lahko vsaka vojna prekinjena za nekaj časa ter ker je poučen.

10. Po ogledu filma si bomo gledali kratek dokumentarni posnetek o resničnem dogodku na zahodni fronti leta 1914. Posnetek je dostopen na spodnji povezavi.
https://www.iwm.org.uk/history/the-christmas-truce-of-1914

Dotika me je edino, ker so glas in podnapisi ovh ter tja zamujali.

Kriteriji uspešnosti	DA- 2 t	DELOMA 1 t	NE 0 t	Komentar, utemeljitev
Učenec razume in zna povezati dogodke v filmu z resničnimi dogodki leta 1914.	✓			
Učenec razume način bojevanja v 1. svetovni vojni.	✓			
Učenec prepozna zgodovinska dejstva v filmu.	✓			
Učenec oceni film z zvezdicami od 1 do 5 in ter ga priporoči/odsvetuje ter svojo oceno argumentira		✓		Manjko utemeljitev (poglobljena).

8 in 7 točk = odlično 5

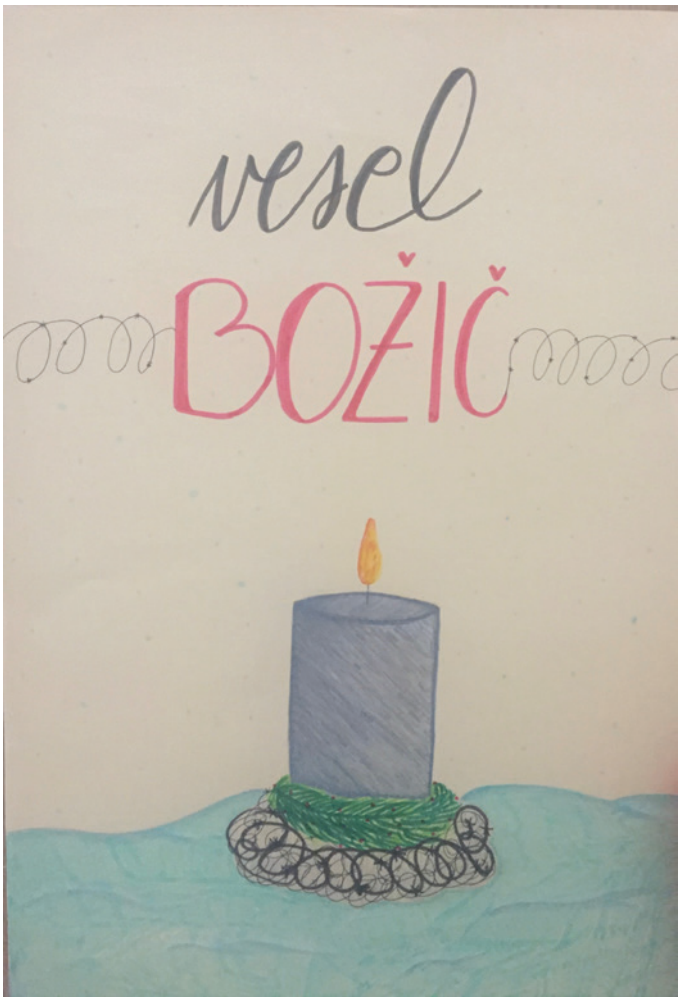
6 točk = prav dobro 4

5 točk = dobro 3

4 točke = zadostno 2

Primeri plakatov učencev

Primer 1:
Plakat je postavljen v zgodovinski čas, je estetski in pester, poudarja moment, ko je na fronti prevladala človečnost. Sodelovali so vsi člani tima.



Primer 2:
Vsebina je dobro prikazana. Plakat je estetski. Ideja je vzeta iz naslovnice in nekoliko premalo poudari čas, v katerega je postavljen film. Plakat je estetski. Sodelovali so vsi člani tima.

SKLEP

Tako organiziran dan dejavnosti je bil dobra izkušnja, ker učenci razmišljajo in se »*učijo*« gledati film in biti kritični, hkrati pa uporabljati svoje znanje in razmišljati. Poudarek tako ni samo na vizualni komponenti filma. Učenci so snov ponovili in jo utrdili na drugačen način ter imeli tudi možnost pridobitve ocene. Zagotovo je film mogočno izobraževalno orodje. Z uporabo filma pri pouku pa povečujemo filmsko pismenost med učenci. Ogled filma je časovno potraten, saj smo potrebovali pet učnih ur, ki pa smo jih odlično umestili v dan dejavnosti. Pri ogledu filma bi sicer zadostoval tudi ogled posameznih odlomkov.

Obravnava snovi v času »*veselega*« decembra pa je še dodatno spodbudila k razmisleku in usmerila učence k razumevanju.

VIRI IN LITERATURA

Brodnik, V. (ur.) (2018). *Formativno spremljanje pri zgodovini. Priročnik za učitelje.* Zavod RS za šolstvo.

Carion, C. (producent). (2005). *Vesel božič* (DVD). Nord Quest.

Christmas truce. https://en.wikipedia.org/wiki/Christmas_truce#/media/File:Illustrated_London_News_-_Christmas_Truce_1914.jpg

Imperial War Museum (IWM) (22. 12. 2022). The christmas truce of 1914. What really happened in the trenches in 1914 (Video). https://www.iwm.org.uk/history/the-christmas-truce-of-1914

Program osnovna šola. Zgodovina. Učni načrt (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_zgodovina.pdf

Plevnik, P., Rutar D. in Mikulan P. (ur.) (2012). *Film pri pouku.* Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/Film-pri-pouku.pdf

Marjetka Čas, Osnovna šola Gustava Šiliha Laporje
Lidija Kotnik Klaužer, Osnovna šola Lesično

OBRAVNAVA TEŽKIH TEM PRVE POLOVICE 20. STOLETJA PRI POUKU ZGODOVINE S POMOČJO FILMA IN FORMATIVNEGA SPREMLJANJA

Marjetka Čas, Gustav Šilih Primary School, Laporje
Lidija Kotnik Klaužer, Lesično Primary School

DISCUSSING DIFFICULT TOPICS FROM THE FIRST HALF OF THE 20TH CENTURY IN HISTORY CLASS THROUGH FILM AND FORMATIVE ASSESSMENT

IZVLEČEK

Članek predstavi primere in uporabo zgodovinskega filma kot učnega pripomočka pri obravnavi težkih tem prve polovice 20. stoletja pri poučevanju zgodovine v 9. razredu osnovne šole. Tovrsten didaktični pristop nazorno prikaže različne zgodovinske dogodke, pojave in procese in omogoča lažje vživljanje učencev v življenje ljudi takratnega časa. Učenci dobijo globlji vpogled v zgodovinsko dogajanje in s tem globlje razumevanje zgodovinskih dogodkov in procesov, hkrati pa razvijajo sposobnost kritičnega razmišljanja in presoje informacij v večperspektivnih zgodovinskih virih ter kritičen odnos do dogodkov in procesov, pri katerih so bile kršene človekove pravice in svoboščine.

Ključne besede: film, pouk zgodovine, obravnava težkih tem, kritično razmišljanje, formativno spremljanje

ABSTRACT

The article presents examples and use of historical films as a teaching aid in discussing difficult topics from the first half of the 20th century in history class in the 9th grade of primary school. This didactic approach vividly depicts different historical events, phenomena and processes, and enables students to more easily empathize with the lives of people in that period. Students gain a deeper insight into historical developments and thus a deeper understanding of historical events and processes; moreover, they develop an ability to think critically and assess information from multi-perspective historical sources, as well as a critical attitude towards events and processes in which human rights and liberties where violated.

Keywords: film, history class, discussion of difficult topics, critical thinking, formative assessment

UVOD

Živimo v času zelo hitrega tehnološkega razvoja, kjer se vsakodnevno srečujemo z informacijami iz različnih medijev (Borčić, 2012, str. 89). Sposobnost kritičnega razmišljanja in presoje informacij z učenjem ob raznovrstnih in večperspektivnih zgodovinskih virih je eden izmed pomembnih ciljev pouka zgodovine, ki ga lahko dosežemo s sistematičnim vključevanjem filma v pouk (Učni načrt, 2011). Uporabljamo ga lahko kot učilo, za iztočnico pri obravnavi etičnih, moralnih in družbenih problemov ali pa za motivacijo (Borčić, 2012).

Obravnavo težkih tem prve polovice 20. stoletja je učencem zagotovo laže približati s pomočjo kakovostnih dokumentarnih ali zgodovinskih filmov. Zgodovinski filmi so izjemno popularni, na kar kaže dejstvo, da je med 250 najbolj priljubljenimi filmi na spletnem portalu Imbd.com kar 42 zgodovinskih filmov (Preradović, 2017). Vključevanje filmov v pouk zgodovine zagotovo pripomore, da učenci pri obravnavi težkih tem prve polovice 20. stoletja laže in kakovostneje usvojijo tako vsebinske kakor tudi procesne in odnosne cilje. Pouk je bolj dinamičen in nazoren, učenci pa aktivnejši ob različnih dejavnostih, ki se nanašajo na ogled filma.

V članku skušava osvetliti, zakaj so zgodovinski filmi uporaben didaktični pripomoček oz. zgodovinski vir pri obravnavi težkih tem pri pouku zgodovine, nanizava primere filmov za obravnavano obdobje ter razčleniva potek dejavnosti ob ogledu filmov v okviru formativnega spremljanja učenja in znanja učencev.

UPORABA FILMA PRI POUKU ZGODOVINE

Uporaba filma pri sodobnem pouku je stalnica, ki se ji tako rekoč ni mogoče izogniti. Filmi so del mladinske kulture. Učitelji filmov ne uporabljamo samo za popestritev in nadgradnjo pouka, saj je jasno, da:

- vidijo današnji mladi ljudje v enem letu več filmov, kot so jih videli njihovi starši;
- preživijo mladi ljudje v povprečju več kot četrtino budnega življenja v semantičnih svetovih, ki jih ne oblikujejo njihovi starši;
- mlad človek ob vsaki knjigi, ki jo prebere, vidi dvajset filmov (Rutar, 2012, str. 11).

Zgodovinski filmi so izjemno popularni, na kar kaže dejstvo, da je med 250 najbolj priljubljenimi filmi na spletnem portalu Imbd.com kar 42 zgodovinskih filmov. Popularnost zgodovinskega filma kaže tudi filmska nagrada oskar. Od 88 podeljenih nagrad za najboljši film so bili zgodovinski filmi nagrajeni kar tridesetkrat, kar Preradović navaja v magistrskem delu (2017). V nadaljevanju pa zapiše, da popularnost zgodovinskih filmov pomeni, da učenci del svojega znanja o zgodovini prejmejo iz zgodovinskih filmov, zato je koristno, da se film kot učni pripomoček in zgodovinski vir uporablja pri urah zgodovine, saj lahko na tak način učitelj učencem pomaga pri izboljševanju njihove medijske pismenosti, ki jim pomaga pri analizi filma.

Zagotovo pa z vključevanjem dokumentarnih in izobraževalnih zgodovinskih filmov v pouk zgodovine postane pouk zanimivejši in bolj dinamičen, prav tako pa se poveča motivacija za delo med učenci. Pri pouku zgodovine se lahko prikažejo različni zgodovinski dogodki, pojavi in procesi iz vseh zgodovinskih obdobij, bodisi da je film igran, lahko je deloma igran in dokumentaren. Film je tako lahko verodostojen prikaz zgodovinskih dogodkov, lahko pa vključuje tudi izmišljene oziroma domišljijske sestavine (Brodnik, 2009).

Pred uporabo filma pri pouku mora učitelj natančno načrtovati učne cilje in vsebine, pri katerih bo uporabil metodo dela s filmom, nato pa skrbno načrtovati ustrezne dejavnosti za učence ob ogledu filma, da bodo tako celostno dosegli zastavljene učne cilje in vsebine (Brodnik, 2009). Brez skrbnega načrtovanja in priprave je ogled filma nesistematičen in samo popestritev pouka.

Predvajajo se odlomki iz igranih, izobraževalnih, dokumentarnih, umetniških, zgodovinskih, pol igranih/poldokumentarnih … filmov z zgodovinskim ozadjem na vseh stopnjah učnega procesa. Učitelj mora pri tem upoštevati, da je z ogledom filma povezana metoda opazovanja, ki ima za cilj spodbujanje mišljenja prek čutnih izkušenj. Poudariti velja, da na ogled filma navežemo različne dejavnosti učencev, ki jih usmerjajo v razmišljanje ter tako omogočajo globlji vpogled v zgodovinsko dogajanje in s tem globlje razumevanje in trajnejše znanje (Brodnik, 2009).

Nujno je ob ogledu filma z učenci voditi sistematičen pogovor na podlagi vnaprej pripravljenih vprašanj, ki so vezana na osnovne podatke o filmu (scenarist, režiser, letnica nastanka), vsebino in sporočilo filma, odmev pri občinstvu, kritike ipd.

ZAKAJ JE FILM UPORABEN DIDAKTIČNI PRIPOMOČEK PRI OBRAVNAVI TEŽKIH TEM?

Film je zagotovo eden uporabnejših pripomočkov pri obravnavi težkih tem pri pouku zgodovine, saj omogoča lažje vživljanje učencev v življenje ljudi v prelomnih časih obeh svetovnih vojn, v času medvojnih totalitarnih režimov ter v prvih letih po drugi svetovni vojni. Pri učencih razvija empatijo in sočutje do ljudi, ki so bile žrtve totalitarizmov. Je nazoren prikaz tedanjih dogodkov in procesov, ki so množično kratili človekove pravice in svoboščine, ko je človek bil le črka na papirju. Na učence deluje motivacijsko in omogoča prikaz podrobnosti življenja pri obravnavi težkih tem. Na temelju njega laže izpeljemo aktualizacijo. Poleg tega pa učitelj pri učencih razvija kritično razmišljanje, da bodo zgodovinske filme dojemali kot zgodovinske vire, ki jih bodo znali kritično analizirati in ovrednotiti.

Pouk zgodovine zaradi številnih težkih in grozljivih dogodkov v preteklosti s pomočjo filmov daje učencem veliko priložnosti za razmislek, kako bi lahko bilo kaj drugače in kaj bi morali storiti, da se nekaj ne bi ponovilo.

PRIPRAVA NA OGLED FILMA O OBRAVNAVI TEŽKIH TEM PRI POUKU ZGODOVINE

Učiteljeva naloga je, da natančno načrtuje učne cilje in vsebine, vezane na obravnavo težkih tem pri pouku zgodovine. Skupaj z učenci razjasni namene učenja ter sestavi kriterije uspešnosti ob ogledu filma. Če učenci obiskujejo izbirni predmet *Filmska vzgoja*, lahko sami predstavijo kriterije, ki so jih zasnovali pri tem predmetu, pri pouku zgodovine pa jih dopolnijo s specifično zgodovinskimi.

Seznanitev z vsebinskimi, procesnimi in odnosnimi cilji pri obravnavi težkih tem pri pouku zgodovine (Učni načrt, 2011, str. 22–24, 26–27).

Vsebinski cilji	Procesni cilji	Odnosni cilji
Učenci: • na primerih pojasnijo razlike med demokratičnimi, diktatorskimi in totalitarnimi oblikami vladavine; • opišejo glavne značilnosti druge svetovne vojne in pojasnijo njune posledice; • z različnih perspektiv pojasnijo dogajanje v Evropi in na Slovenskem v času druge svetovne vojne; • pojasnijo okoliščine in posledice komunističnega prevzema oblasti v Jugoslaviji po drugi svetovni vojni.	Učenci: • razvijajo spretnosti zbiranja in izbiranja informacij in dokazov iz različnih zgodovinskih virov in literature v različnih medijih; • razvijajo zmožnost analize, sinteze in interpretacije uporabnih in verodostojnih informacij in dokazov; • razvijajo zmožnost kritične presoje zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov na podlagi večperspektivnih zgodovinskih virov.	Učenci: • obsodijo zločine proti človeštvu, genocide, holokavst in druge oblike množičnega kršenja človekovih pravic; • obsodijo politične sisteme, ki kršijo človekove pravice; • na izbranih primerih razvijajo poglede na svet, ki spoštujejo človekove pravice, enakost in demokracijo ter demokratično in odgovorno državljanstvo.

Sledi priprava kriterijev uspešnosti. Smernice za pripravo kriterijev so lahko:

- osnovni podatki o filmu: scenarist, režiser, igralci, produkcijska hiša, leto predvajanja;
- filmska zvrst: zgodovinski igrani, dokumentarni, zgodovinski animirani, dokumentarno-igrani;
- pri umetniških (igranih, animiranih) in tudi drugih je treba priložiti besedila iz relevantne strokovne in/ali znanstvene literature za primerjavo in ugotavljanje, kaj je prikazano na temelju zgodovinskih dejstev, kaj je izmišljeno;
- kaj je učence v filmu še posebej nagovorilo, naredilo vtis z utemeljitvijo;
- ali bi priporočili ogled filma vrstnikom z utemeljitvijo (Brodnik, 2022).

Primer zapisanih kriterijev uspešnosti za oceno filma in samovrednotenja.

Kriteriji uspešnosti za oceno filma

Kriteriji uspešnosti	DA	DELOMA	NE	Komentar, utemeljitev
Učenec strnjeno opiše vsebino filma (oris zgodovinskega časa, prostora, dogodkov in osebnosti).	✓			
Učenec prepozna zgodovinska dejstva v filmu.		✓		
Učenec prepozna elemente filma, ki so izmišljeni, dodani.		✓		
Učenec oceni film z zvezdicami od 1 do 5 in svojo oceno argumentira.	✓			
Učenec oblikuje priporočila za ogled filma: - kaj te je v filmu še posebej nagovorilo, naredilo vtis z utemeljitvijo; - zapiši, ali bi ogled filma priporočil vrstnikom ali ne z utemeljitvijo.	✓			

PRIMERI FILMOV, KI OBRAVNAVAJO TEŽKE TEME PRVE POLOVICE 20. STOLETJA

Filmov, ki obravnavajo težke teme prve polovice 20. stoletja, je precej. Učitelj jih mora pred uporabo pri pouku sam temeljito pogledati in presoditi, ali so za pouk primerni in ali bodo učenci na njihovem temelju laže in kakovostneje usvojili učne cilje. Pri tem velja pravilo, da ni potreben ogled celotnega filma, saj je za tovrstno dejavnost ob pripravi in analizi treba nameniti najmanj dve šolski uri, pač pa samo določenih odlomkov iz filma, ki najbolj avtentično prikažejo sam problem. Brodnikova (2009) priporoča odlomke, ki so dolgi od 3 do 5, največ 15 minut.

Filmi, ki so primerni za uporabo pri pouku, so: *Otroci s Petrička, Deček v črtasti pižami, Življenje je lepo, Pianist, Zmagoslavje volje, Enigma, Vojna in jaz, Svilena oblekica, Schindlerjev seznam, Rojena v Auschwitzu, Skrivnost svobode, Skriti spomin Angele Vode* ipd.

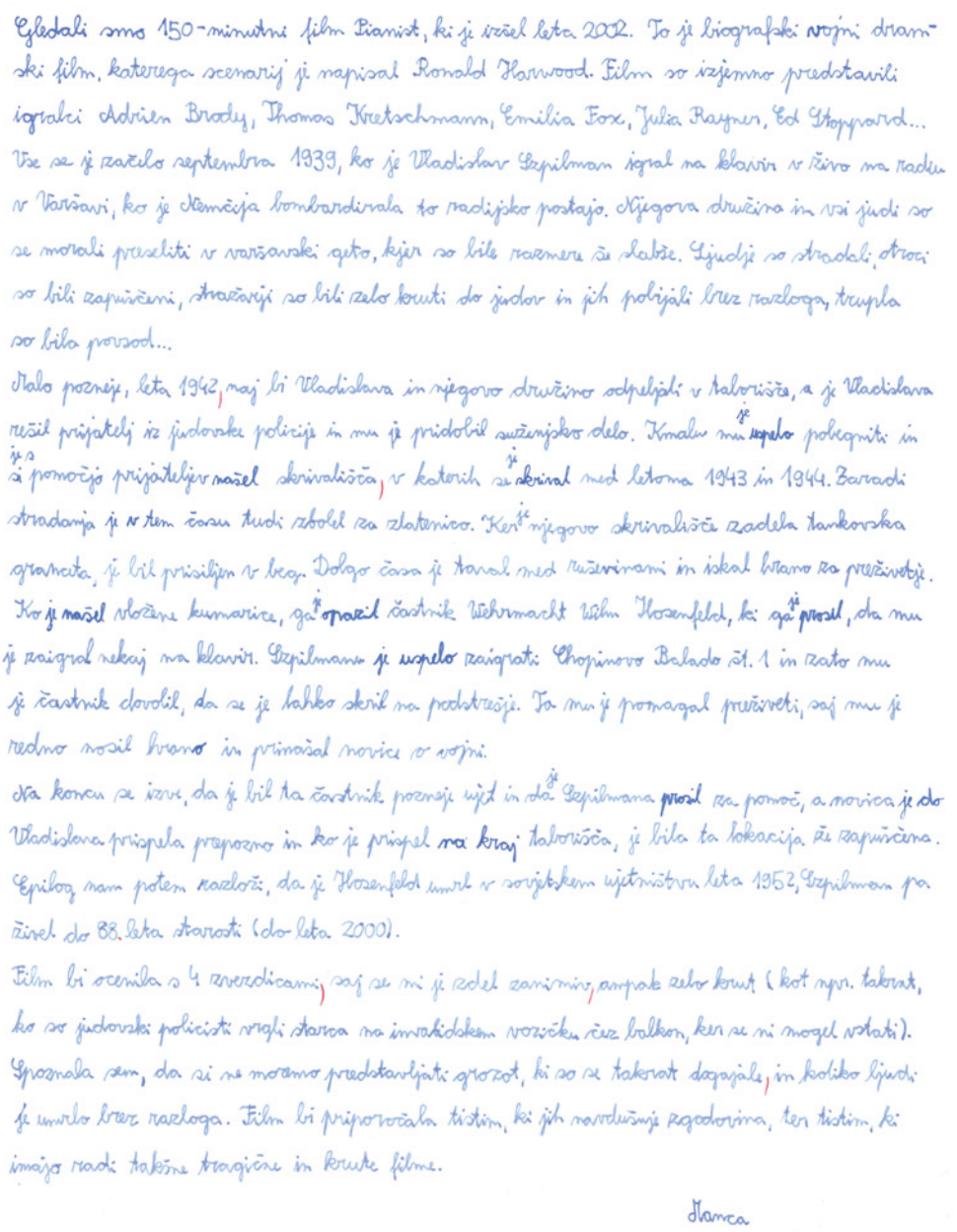
OGLED FILMA IN EVALVACIJA DELA

Učitelj načrtuje dejavnosti za učence ob ogledu filma, ki spodbujajo metodo opazovanja, tj. mišljenje prek čutnih izkušenj, ki omogoča spodbujanje takšnega razmišljanja, da se pride do bistva oziroma jedra dogodkov in procesov. Dejavnosti učencev ob ogledu filma so lahko zelo raznolike. Po vsakem prizoru se lahko z učenci pogovorimo, učenci si lahko zapisujejo ključne besede oz. povzetek, rešujejo naloge na delovnem listu, ki smo ga pripravili, izdelajo miselni

vzorec z glavnimi problemi, ki so prikazani v filmu, po ogledu napišejo krajše razmišljanje oz. oceno filma ali odigrajo igro vlog (Brodnik, 2009).

Sami dava učencem pogosto naloge na delovnem listu, ki jih učenci po predhodnem pogovoru rešijo. Občasno uporabiva tudi igro vlog, ki je med učenci zelo priljubljena.

Po ogledu filma in dejavnostih učencev je nujna kakovostna evalvacija dela učencev. Če so učenci samostojno ali v dvojicah reševali delovni list, ga je treba pregledati in podati ustno ali pisno povratno informacijo, ki izhaja iz kriterijev uspešnosti. Prav tako je treba pregledati in ovrednotiti preostale dokaze učenja, ki so nastali pri pouku ob ogledu filma. Smiselna je tudi samoevalvacija učencev ob koncu učnega sklopa, kjer učenci izpostavijo prednosti in slabosti uporabe filma kot učnega vira pri pouku zgodovine.



Gledali smo 150-minutni film Pianist, ki je izšel leta 2002. To je biografski vojni dramski film, katerega scenarij je napisal Ronald Harwood. Film so izjemno predstavili igralci Adrien Brody, Thomas Kretschmann, Emilia Fox, Julia Rayner, Ed Stoppard...
Vse se je začelo septembra 1939, ko je Vladislav Szpilman igral na klavir v živo na radiu v Varšavi, ko je Nemčija bombardirala to radijsko postajo. Njegova družina in vsi judi so se morali preseliti v varšavski getto, kjer so bile razmere še slabše. Ljudje so stradali, otroci so bili zapuščeni, stražarji so bili zelo kruti do judov in jih polijali brez razloga, trupla so bila povsod...
Malo pozneje, leta 1942, naj bi Vladislava in njegovo družino odpeljali v taborišče, a je Vladislava rešil prijatelj iz judovske policije in mu je pridobil sužnjevo delo. Kmalu mu je uspelo pobegniti in si s pomočjo prijateljev našel skrivališče, v katerih se je skrival med letoma 1943 in 1944. Zaradi stradanja je v tem času tudi zbolel za zlatenico. Ker je njegovo skrivališče zadela tankovska granata, je bil prisiljen v beg. Dolgo časa je taval med ruševinami in iskal hrano za preživetje. Ko je našel vložene kumarice, ga je opazil častnik Wehrmacht Wilm Hosenfeld, ki ga je prosil, da mu je zaigral nekaj na klavir. Szpilman je uspelo zaigrati Chopinovo Balado št. 1 in zato mu je častnik dovolil, da se je lahko skril na podstrešju. To mu je pomagal preživeti, saj mu je redno nosil hrano in prinašal novice o vojni.
Na koncu se izve, da je bil ta častnik poznaje ujet in da je Szpilmana prosil za pomoč, a novica je do Vladislava prispela prepozno in ko je prispel na kraj taborišča, je bila ta lokacija že zapuščena. Epilog nam potem razloži, da je Hosenfeld umrl v sovjetskem ujetništvu leta 1952, Szpilman pa živel do 88. leta starosti (do leta 2000).
Film bi ocenila s 4 zvezdicami, saj se mi je zelo zanimiv, ampak zelo krut (kot npr. takrat, ko so judovski policisti vrgli starca na invalidskem vozičku čez balkon, ker se ni mogel vstati). Spoznala sem, da si ne moremo predstavljati grozot, ki so se takrat dogajale, in koliko ljudi je umrlo brez razloga. Film bi priporočala tistim, ki jih zanima zgodovina, ter tistim, ki imajo radi takšne tragične in krute filme.

Hanca

Primer zapisa ocene filma po ogledu.

Obravnava težkih tem prve polovice 20. stoletja pri pouku zgodovine s pomočjo filma in formativnega spremljanja

Povratna informacija učiteljice učencu na zapis ocene filma.

POVRATNA INFORMACIJA UČITELJICE

Ocena filma *Pianist*

Manca, pri zapisu ocene filma Pianist si se zelo potrudila. Zajela si osnovne podatke o filmu (žanr, trajanje, leto izida, zapisala si scenarista in igralce). V strnjeno obnovo filma si vključila tudi oris zgodovinskega časa, ki se nanaša na razmere v času 2. svetovne vojne, zlasti na življenje v varšavskem getu, hkrati pa si zajela bistvo filma. S tem si potrdila razumevanje razmer v času 2.svetovne vojne, življenja v varšavskem paktu in pretresljivih posledic, ki so jih utrpeli Judje. Razumevanje zgodovinskih dogodkov in procesov je zelo pomembno pri pisanju ocen filma, saj nam olajša razumevanje in povezavo med zgodovinskimi dogodki in procesi ter življenjem izpostavljenih likov v filmu. Gledena tvoje jasno razumevanje vsebine filma in natančen zapis, bi morda lahko dodala še kakšen vtis je nate naredila uporabljena glasba, kako je sledila toku dogajanja, kako se je spreminjala med posameznimi dogodki in ali te je tudi glasba ganila.

S 4 zvezdicami si ocenila film in svojo oceno tudi argumentirala. Izpostavila si, kateri dogodek se ti je vtisnil v spomin in ga utemeljila. Zapisala si priporočilo za ogled filma. Zapis osebnega doživljanja filma pripomore še k bolj prepričljivemu priporočilu filma vrstnikom, zakaj bi si morali ogledati film.

Čestitam za analitičen pristop pri oceni filma in za vložen trud pri zapisu.

Učiteljica Lidija

Otroci s Petrička je slovenski črno-beli dokumentarni film iz leta 2007 v režiji in po scenariju Mirana Zupaniča. Prikazuje usodo otrok, ki so bili zaprti v taborišču Teharje. Junija 1945 so jih ločili od staršev in namestili v mladinsko taborišče Petriček.

Dokumentarec o pretresljivem in spregledanem temnem poglavju nedavne zgodovine »je bolj kot dokument o nekem izgubljenem in uničenem otroštvu monument ljudem, ki so to izgubo preživeli; kolikor pa je vendar dokumentarec, jo to z lastnostmi klasične tragedije, po kateri morajo otroci plačevati za grehe in napake svojih staršev« (Zdenko Vrdlovec, filmski zgodovinar). Je prejemnik treh vesen na Festivalu slovenskega filma, nagrade Prešernovega sklada za režijo in viktorja za dokumentarno TV oddajo.

Primer izpolnjenega delovnega lista z nalogami, vezanimi na ogled filma.

1. Kaj se ti je ob ogledu filma najbolj vtisnilo v spomin?

Najbolj so se mi vtisnili v spomin krute usode ljudi, ki so bili otroci, čeprav niso bili nič krivi, dočakali, da so jih iztrgali od njihovih staršev in jih poslali v strašna taborišče Petrička.

2. Zakaj se je tem otrokom dogajala takšna krivica?

Ker so morali zapustiti družine, katerih niso nič nikoli videli. Odpeljali so jih v taborišča, kjer jim je primanjkovalo hrane in vode.

3. Kaj se je zgodilo z njihovimi starši?

Njihove otroke kar nenadoma poslali v taborišče na Teharje, kjer so jih vzeli in pobili v množičnih grobiščih.

4. Kako je usoda otrok vplivala na njihovo nadaljnje življenje?

Usoda otrok je močno vplivala na njihovo nadaljnje življenje, saj so jih kmalu iz drastva odpeljali celo življenje in jih zaznamovale tudi v odrasli dobi.

5. Zapiši oceno filma.

Dokumentarni film Otroci iz Petrička me je zelo pretresel, saj težko dojamem, kako so ravnali z nedolžnimi otroci. Film je realističen prikaz odnosa zmagovalcev do poražencev po 2. svetovni vojni.

6. Film je prejel številne nagrade. Zakaj meniš, da so upravičene?

Nagrade so upravičene, zato, ker so v filmu prikazane resnične usode ljudi in njihova trpljenje. Njihove izpovedi so podkrepljene z avtentičnim slikovnim gradivom ter z otrovnim glasbenim ozadjem.

7. Ali meniš, da so podobne krivice doživljali tudi otroci po drugih državah in v drugih vojnah? Če poznaš kakšen primer, ga zapiši.

Zagotovo so podobne usode doživljali otroci v drugih državah in drugih vojnah. Trenutno pa je najbolj pereč problem otrok v Ukrajini.

Obravnava težkih tem prve polovice 20. stoletja pri pouku zgodovine s pomočjo filma in formativnega spremljanja

SKLEP

Obravnava težkih tem pri pouku zgodovine je za učence specifična tema. Od učitelja zahteva veliko strokovnega in didaktičnega znanja, kako obravnavane teme približati učencem. Vsekakor je film, ki prek čutnih in vidnih zaznav vpliva na večje in poglobljeno vživljanje v to obdobje, dobrodošel vir. Učenci so za obravnavo omenjenih tem bolj motivirani, sam pouk postane bolj nazoren. Pri učencih prav tako razvijamo empatijo in sočutje do ljudi, ki so živeli v takratnem času.

Na temelju učnega načrta za zgodovino smo načrtovali vsebinske, procesne in odnosne cilje ter standarde znanja in skupaj z učenci iz njih v njim razumljivi obliki izpeljali namene učenja ter zasnovali kriterije uspešnosti. Dejavnosti učencev ob ogledu filma so lahko zelo raznolike in se lahko nadgrajujejo z domačim delom. Po ogledu filma in dejavnostih učencev, je nujna kakovostna večsmerna povratna informacija ter evalvacija dela.

Pri takšnem pouku razvijamo tudi medijsko pismenost, ki spodbuja ustvarjalno uporabo medijev in njihovih vsebin, kritično analizo medijskih izdelkov, razumevanje delovanja medijske industrije ter samostojno ustvarjanje medijskih vsebin. Zbiranje in izbiranje bistvenih, verodostojnih in uporabnih informacij pri ogledu filmov, primerjanje informacij iz filmov in iz besedil na delovnih listih, primerjanje dogodkov in pojavov v prvi polovici 20. stoletja z današnjim stanjem omogočajo tudi načrtno razvijanje ustvarjalnega in kritičnega mišljenja pri pouku zgodovine. Tako so v ospredju transverzalne veščine oz. veščine 21. stoletja, ki so odločilnega pomena za celosten razvoj mladostnika.

LITERATURA

Borčić, M. (2012). Uporaba filma pri pouku. V Plevnik, P., Rutar, D. in Mikulan, P. (ur.), *Film pri pouku. Prakse in izzivi.* (str. 89–90). Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/Film-pri-pouku.pdf

Brodnik, V. (2000). Filmi pri pouku zgodovine v gimnaziji: Utrip srednjeveške Škofje Loke in Nebeško kraljestvo pri obravnavi tem iz zgodovine srednjega veka. *Zgodovina v šoli, 18*(1-2), 67–78. https://www.sistory.si/publication/11895

Brodnik, V. (2022). *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje* (interno gradivo razvojne naloge *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje*).

Preradović, D. (2017). *Uporaba filma za poučevanje zgodovine v srednji šoli.* [Magistrsko delo]. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. https://dk.um.si/Dokument.php?id=113410&lang=slv

Rutar, D. (2012). Film kot cilj in film kot sredstvo poučevanja. V Plevnik, P., Rutar, D. in Mikulan, P. (ur.), *Film pri pouku. Prakse in izzivi.* (str. 9–13). Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/Film-pri-pouku.pdf

Učni načrt. Program osnovna šola. Zgodovina (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_zgodovina.pdf

Tina Brodnjak Kokot, Osnovna šola Gorišnica
Jasna Žižek, Osnovna šola I Murska Sobota

DIDAKTIČNE NAMIZNE IGRE PRI POUKU ZGODOVINE S FORMATIVNIM SPREMLJANJEM

Tina Brodnjak Kokot, Gorišnica Primary School
Jasna Žižek, Primary School I, Murska Sobota

DIDACTIC BOARD GAMES IN HISTORY CLASS WITH FORMATIVE ASSESSMENT

IZVLEČEK

V prispevku sta predstavljena primera dobre prakse uporabe didaktične namizne igre pri obravnavni nove učne snovi. Učenci so v 6. razredu pri obravnavi tematskega sklopa *Človek razmišlja, ustvarja in gradi* in v 8. razredu pri tematskem sklopu *Od fevdalne razdrobljenosti do konca starega reda* ustvarili namizno igro. Učna ura je bila pripravljena v petih fazah (iniciativa, načrtovanje, izvedba, interpretacija, predstavitev) in je s pomočjo formativnega spremljanja učencev dosegla zastavljene cilje. Vključena sta bila medpredmetno povezovanje z likovno umetnostjo in uporaba digitalne tehnologije, ki je učencem blizu. Učenci so bili za delo dodatno motivirani, ko so pripravljali namizno igro in brez težav usvajali novo snov. Največja želja se jim je uresničila, ko je bila igra dokončana in so se lahko igrali, in to ne glede na starost, saj so igro naredili šestošolci in osmošolci. Izdelava didaktične namizne igre je odličen pripomoček za usvajanje nove učne snovi ali utrjevanje že usvojenega znanja.

Ključne besede: didaktična igra, formativno spremljanje, medpredmetno povezovanje, digitalna tehnologija, pouk zgodovine

ABSTRACT

The article presents two examples of good practice in using a didactic board game when discussing new learning content. In the 6th grade, when discussing the learning unit *Človek razmišlja, ustvarja in gradi* (Humans Think, Create and Build), and in the 8th grade under the learning unit *Od fevdalne razdrobljenosti do konca starega reda* (From Feudal Fragmentation to the End of the Old Order), students created a board game. The lesson was prepared in five stages (initiative, planning, execution, interpretation, presentation) and the set objectives were achieved through the formative assessment of students. The lesson included a cross-curricular link with arts education and the use of digital technology, to which students can relate. The students were additionally motivated to work as they prepared the board game, and easily learnt new content. Their greatest wish came true when the game was finished and they could play it – despite their age, as the game was made by sixth- and eighth-graders. Making a didactic board game is an excellent tool for assimilating new learning content or consolidating previously gained knowledge.

Keywords: didactic game, formative assessment, cross-curricular integration, digital technology, history class

UVOD

Šolstvo se nenehno prenavlja, saj se spreminja tudi pojmovanje znanja, učenja in poučevanja. Posledica tega je, da učitelji ne morejo poučevati tako, kot so včasih. Učenje je v preteklosti velikokrat pomenilo le zapomnitev določenih vsebin in podatkov, danes pomeni učenje proces izgrajevanja in osmišljanja znanj. Učitelji se morajo zavedati, da niso več le posredovalci znanja, ampak tudi organizatorji dela v razredu in svetovalci oz. mentorji, ki usmerjajo delo učencev. Enostransko pojmovanje učenja kot sprejemanja znanja lahko presežemo z metodami in oblikami dela, ki omogočajo interaktiven odnos tako med učenci kot tudi med učiteljem in učenci. Z uporabo takih metod in oblik dela spodbujamo povezovanje in konstruiranje že usvojenih znanj in izkušenj, zastavljanje vprašanj, samostojno razmišljanje, razvoj komunikacijskih veščin in sodelovalni odnos, občutek zaupanja. Učitelj s svojim delom tako ustvarja pogoje, ki omogočajo, da so učenci aktivni na spoznavnem, čustvenem in socialnem področju (Potočnik, 2017).

Učni načrti za zgodovino vsebujejo obvezne in izbirne teme. Didaktično priporočilo je, da se izbirne teme obravnava s projektnim učnim delom, ki bi naj potekalo po 5 fazah: iniciativa (pripravljalna faza), načrtovanje projekta, izvedba, interpretacija, predstavitev izdelka projekta (Brodnik, 2021).

NAČRTOVANJE PROJEKTNEGA UČNEGA DELA

Projektno učno delo poteka po petih fazah:

- Iniciativa (pripravljalna faza), pri kateri zbiramo pobude, ideje o tematikah, upoštevamo interese, želje, pričakovanja, potrebe, ki jih bomo preučili v projektnem učnem delu. Preuči se značilnosti projektnega učnega dela.
- Načrtovanje projekta *(»od ideje do izdelka«),* ko opredelimo problem oz. raziskovalno vprašanje glede na temo (idejo) ter cilje projekta, aktivnosti, strategije (metodologija) in vire za doseganje ciljev, rezultate in končni izdelek ter način predstavitve in vrednotenja. Opredelimo tudi čas trajanja in pravila dela v projektu, razdelimo naloge. Vse sestavine morajo biti natančno utemeljene.
- Izvedba, pri kateri člani projekta čim bolj natančno izvedejo svoje naloge. Delo lahko poteka individualno, v parih, v manjših ali večjih skupinah. Lahko se izvede delavnice, ekskurzija, terensko delo, muzejsko in arhivsko delo. Med to fazo lahko izvedemo tudi eno ali več vmesnih usmerjevalnih in usklajevalnih medetap, pri katerih se rešujejo možni nastali konflikti in dodatno načrtuje delo.
- Interpretacija – zaključki in priprava izdelka projekta.
- Predstavitev izdelka projekta, s katerim so učenci dosegli cilj. Analiziramo in vrednotimo izdelek. Izvedemo refleksijo in vrednotenje dela v projektu, izkušenj, problemov in vtisov. Opredelimo lahko ideje za nadaljevanje projekta ali za nov projekt.

(Brodnik, Gradivo seminarja *Kako temačen je bil v resnici srednji vek?,* 2021)

VLOGA DIDAKTIČNIH IGER IN MEDPREDMETNEGA POVEZOVANJA

Neka aktivnost je igra, ko ima zgodbo, cilj, pravila, interakcijo, izide in povratno informacijo ter hkrati tudi neki konflikt – tekmovalni vidik, izziv in ne nazadnje tudi sodelovanje. Igra postane izobraževalna, ko vanjo »*skrijemo*« učne cilje tako, da ostane zabavna in poučna hkrati (Rugelj, 2014).

V didaktičnih priporočilih učnega načrta za zgodovino se med drugim tudi izpostavlja medpredmetno povezovanje z likovno vzgojo/tehniko in tehnologijo predvsem pri projektnem učnem delu kot del skupnega načrtovanja izdelkov (Učni načrt, 2011).

Izvajanje učnega načrta narekuje zahteve po sodobnejšem načrtovanju vzgojno-izobraževalnega dela. Tradicionalno načrtovanje, ki ga je opravil učitelj mimo povezav z učitelji drugih predmetov in področij in brez ustreznih vertikalnih povezav, ne omogoča doseganja ciljev sodobne šole. Ciljev kurikularne prenove ne moremo doseči brez ustreznega medpredmetnega načrtovanja, ki ne temelji samo na vsebinskih povezavah v funkciji motivacije, nadgradnje, povezovanja obstoječega znanja z novim, ampak tudi in predvsem v okviru načrtovanih dejavnosti učencev, prek katerih le-ti dosegajo tako imenovana procesna oziroma vseživljenjska znanja (Širec, 2011).

PRAKTIČNA PRIMERA

PRVI PRIMER: PROJEKTNO UČNO DELO *»Namizna igra«*

Prvi primer, ki ga predstavljamo v nadaljevanju, se nanaša na obravnavo izbirne teme 6. razreda *Človek razmišlja, ustvarja gradi.*

1. faza: Iniciativa

Tema, ki smo jo učencem ponudili kot obravnavo skozi projektno učno delo z namenom medpredmetnega povezovanja, je izbirna tema 6. razreda pri pouku zgodovine *Človek razmišlja, ustvarja in gradi.* Vedoželjnost in igrivost učencev 6. razreda je nezgrešljiva, zato se je s pomočjo metode viharjenja možganov (brainstorming) izkristalizirala želja po izdelavi namizne igre, ki bi vključevala učne cilje zgodovine in likovne umetnosti.

2. faza: Načrtovanje

V nadaljevanju je predstavljen načrt učnega sklopa s pomočjo obrazca za sprotno učno pripravo, ki smo ga uporabljali v razvojni nalogi *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje*. Učni sklop je bil izveden z učenci 6. a na Osnovni šoli Gorišnica v obsegu 3 šolskih ur (zgodovina) in 2 šolskih ur (likovna umetnost). Posebej izpostavljamo stolpec *Nameni učenja,* kjer je podan zapis, ki nastane ob koncu načrtovalnega procesa skupaj z učenci.

UČNI NAČRT	OBLIKOVANO/NAČRTOVANO SKUPAJ Z UČENCI V VEČ KROGIH		
Učni cilji Učenci v skupini raziščejo in opišejo bivališča in izume skozi čas. Razvijejo spretnosti zbiranja informacij iz pisnih virov/literature/spleta in postavljanja vprašanj. Učenci so zmožni razvijati strpnost v medsebojnih stikih in odnosih, medsebojno sodelovanje in spoštovanje. Snov učencem predstavijo tudi pri likovni umetnosti in izdelajo namizno igro za ponovitev in utrditev snovi. **Vsebinski učni cilji/standardi znanja** Učenci dosežejo naslednje **standarde znanja** (Učni načrt, 2011, str. 28) Učenec: • ***opiše primere človeških bivališč in naselij v posameznih zgodovinskih obdobjih (minimalni standard);*** • *primerja in pojasni podobnosti in razlike v bivališčih in naseljih nekoč in danes;* • *navede vrste gradbenega materiala ter sklepa o namembnosti bivališč;* • *opiše najdbo kolesa na Ljubljanskem barju;* • *pojasni, zakaj je kolo eden najpomembnejših izumov;* • *primerja razne izume v zgodovini in sklepa o njihovem vplivu na spremembe v življenju ljudi.* **Procesni učni cilji (Učni načrt, 2011, str. 26)** Učenec: • razvije spretnost zbiranja in izbiranja informacij in dokazov iz pisnih virov; • razvije zmožnost preproste analize, sinteze in interpretacije uporabnih in verodostojnih informacij in dokazov iz različnih pisnih virov in literature; • razvije zmožnost oblikovanja samostojnih sklepov, pogledov, mnenj, stališč, izvirnih predlogov in rešitev tudi s pomočjo predmeta likovna umetnost; • razvije spretnost različnih oblik komunikacije (ustno, pisno, grafično, ilustrativno, z IT). **MEDPREDMETNA POVEZAVA z likovno umetnostjo** **Vsebinski in procesni cilji (Učni načrt, 2011, str. 13–14)** Učenci: • pri oblikovanju na ploskvi pridobivajo izkušnje z uporabo podlage različnih velikosti, barve, oblike in kakovosti; • izdelajo različne izdelke s področja grafičnega oblikovanja.	**Nameni učenja** S pomočjo delovnih vprašanj bomo raziskali temo, vezano na standarde znanja. Naša raziskovalna področja so bila videz prvih bivališč, primerjava bivališč in naselij skozi čas, primerjava materialov, raziskovanje kolesa z Ljubljanskega barja in posameznih izumov skozi čas. Pri tem smo učencem predstavili našo temo (miselni vzorec), oblikovali smo 10 vprašanj za utrditev snovi in pri likovni umetnosti izdelali namizno igro, vezano na usvojeno snov. **Kriteriji uspešnosti** Delo v skupini – zapis v zvezek Sodelujemo, poslušamo drug drugega, ne motimo drugih. Uspešni bomo, ko bomo pravilno odgovorili na delovna vprašanja, sestavili miselni vzorec na našo temo in jo predstavili sošolcem. Pri likovni umetnosti bomo izdelali igralno polje, določili pravila in pripravili 10 vprašanj, vezanih na našo temo, ki bodo del namizne igre. Miselni vzorec – zapis v razredu na steni Uspešni bomo, ko bomo: • uporabili ključne besede; • naslov in podnaslove zapisali z večjo pisavo in drugo barvo; • pisali čitljivo, (lahko dodamo risbe); • enakomerno razporedili vsebino; • uporabili ustrezno vsebino. Postavljanje vprašanj Uspešni bomo, ko bomo znali postaviti vprašanja iz vsaj treh različnih stopenj (uporaba) *»Kazalke«* iz priročnika *Formativno spremljanje pri zgodovini*.	**Didaktične in učne strategije**[1] Frontalna učna oblika, delo v skupini – sodelovalno učenje, timsko delo formativno spremljanje znanja.	**Učenčevi izdelki oz. dokazi, ki izhajajo iz pogovorov ali opazovanj pri pouku:** • zapis v zvezek; • zapis snovi (miselni vzorec) za sošolce; • oblikovanje/zapis 10 vprašanj; • namizna igra z zapisom pravil; • ovrednotenje znanja; • pisna povratna informacija o delu v skupini sošolcu.

1 Sodelovalno učenje, timsko delo, zgodovinsko terensko delo, projektno učno delo, učenje z raziskovanjem, avtentično učenje, igra vlog in simulacije, debatne tehnike idr.

3. faza: Izvedba

Aktivnosti učitelja	Aktivnosti učencev
AKTIVIRANJE PRADZNANJA – slikovno gradivo, vezano na temo (osnovni vprašanji: *Kaj je to bivališče? Kaj je to izum?*) Razdeli učence v heterogene skupine.	Aktivirajo predznanje. Razdeljeni v 5 skupin.
Povezava z likovno umetnostjo, predstavimo temo, sledi oblikovanje kriterijev s posamezno skupino (sledi oblikovanje kriterijev pri likovni umetnosti, tako da naslednjo uro učenci dobijo predlagane kriterije zapisane na lističih). POVRATNA INFORMACIJA: med delom (ustno) in ob zaključku sošolec sošolcu v zvezek. OPOMBA: Dodala sem še eno uro (skupaj smo naredili miselni vzorec z upoštevanjem vseh kriterijev, s pomočjo kazalke so učenci dopolnili vprašanja).	Sodelujejo pri oblikovanju namenov in kriterijev pri likovni umetnosti in zgodovini (vsaka skupina naniza predloge in se posvetuje z učitelji). Raziskovanje teme s pomočjo vprašanj/kriterijev, oblikovanje miselnega vzorca, oblikovanje 10 vprašanj (s pomočjo *»Kazalke«*, lističi kot del namizne igre). VRSTNIŠKO UČENJE – poročanje o izsledkih, priprava miselnega vzorca. POVRATNA INFORMACIJA – o usvojenem znanju s pomočjo namizne igre, ob koncu dela sošolcu v zvezek glede dela v skupini. Pri likovni umetnosti izdelajo namizno igro in pravila igranja.

Primeri kriterijev uspešnosti po skupinah

SKUPINA 1: PRIMERI BIVALIŠČ (od začasnih do stalnih) in GRADBENIH MATERIALOV

V miselni vzorec bomo tudi vključili (delovna vprašanja):

- Navedi začasna/prvotna bivališča prazgodovinskih ljudi.
- Je prazgodovinski človek poznal šotor?
- Kdaj je človek začel postavljati stalna bivališča?
- Opis prvotnih bivališč.
- Gradbeni material prvotnih bivališč. Kaj se spremeni/dodaja v starem, srednjem in novem veku?

SKUPINA 2: NASELJA SKOZI ČAS

V miselni vzorec bomo tudi vključili (delovna vprašanja):

- PRAZGODOVINA: Kaj je gradišče? Njegov opis.
- STARI VEK: Kako so nastala prva mesta v starem veku? Kako so bila videti mesta starega veka? Kaj so mestom dodali Grki in Rimljani?
- SREDNJI VEK: Kako so nastali gradovi? Kako so bila videti srednjeveška mesta? Čemu je služil trg?
- NOVI VEK IN MODERNA DOBA: Zakaj današnja mesta nimajo več obzidij? Podoba mest moderne dobe.

SKUPINA 3: KOLO Z LJUBLJANSKEGA BARJA IN UPORABA OGNJA

V miselni vzorec bomo tudi vključili (delovna vprašanja):

- Kolo z Ljubljanskega barja: Kdaj so ga našli? Kje so ga našli? Koliko je staro? Iz česa je narejeno? Kako veliko je? So našli še kaj zraven? Zakaj je to eno najpomembnejših odkritij? Njegov pomen?
- Ogenj: Kdaj so ga odkrili? Kako? Uporaba?

SKUPINA 4: IZUMI STAREGA IN SREDNJEGA VEKA

V miselni vzorec bomo vključili opis 6 izumov (ime, čas nastanka, kraj – država, ljudstvo), opis (2 stavka), vključimo lahko tudi slike/risbe.

Predlogi učiteljice: akvadukti – viadukti, vodno kolo/mlin, katapult, tiskarski stroj.

SKUPINA 5: IZUMI NOVEGA VEKA IN MODERNE DOBE

V miselni vzorec bomo vključili opis 6 izumov (ime, čas nastanka, kraj – država, ljudstvo), opis (2 stavka), vključimo lahko tudi slike/risbe.

Predlogi učiteljice: parni stroj, tkalski ali predilni stroj.

Potek dela za vsako skupin:

- s pomočjo vprašanj raziščite temo, zapišite informacije v zvezke, pokažite učiteljici;
- po potrditvi sestavite miselni vzorec;
- za sošolce pripravite kratko predstavitev vaše teme;
- na oblikovane kartončke zapišite 10 vprašanj, vezanih na vašo temo.

4. faza: Interpretacija – zaključki in predstavitev izdelka

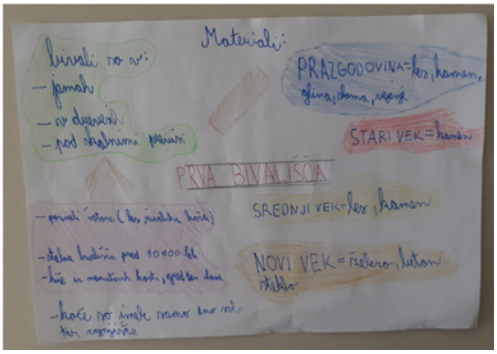
Učenci po skupinah predstavijo svoja dognanja; s pomočjo projiciranih miselnih vzorcev predstavijo določeno temo. Posamezne miselne vzorce skupin nato skeniramo in razmnožimo za celotni razred.

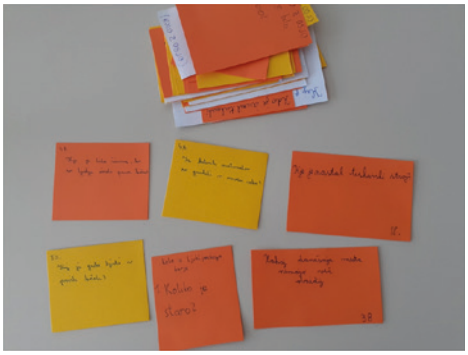
Pri likovni umetnosti so učenci izdelali lastno namizno igro ter zapisali njena pravila. Kot del faze utrjevanja snovi so igro tudi odigrali. Treba je omeniti, da so si kot enega izmed kriterijev pri izdelavi namizne igre zadali tudi, da mora biti le-ta uporabna tudi pri drugih učnih snoveh in predmetih.

Pri likovni umetnosti so učenci izdelali lastno namizno igro, zapisali njena pravila ter določili kriterije za samo izdelavo igre (tehnika upodabljanja številk, velikost, večkratna uporabnost). Igra je namenjena utrjevanju snovi. Kot del faze utrjevanja usvojene snovi učenci igro tudi odigrajo. Treba je omeniti, da so si kot enega izmed kriterijev pri izdelavi namizne igre zadali tudi, da mora biti igra uporabna tudi pri drugih učnih snoveh in predmetih. Pravila za izvedbo namizne igre so naslednja: razred se razdeli v 4 skupine, vsaka zasede mesto ob eni stranici igralnega polja. Za igro potrebujemo figure in kocko. Vsaka skupina

meče kocko, skupine si sledijo v smeri urnega kazalca. Začnemo na polju »*prazgodovina*«. Figure premikamo po poljih glede na število pik na kocki. Na enem polju je lahko tudi več skupin/figur. Cilj igre je prvi pripeljati figuro do zadnjega polja (»*moderna doba*«). Če pristane figura na polju z »?«, vleče skupina listič z vprašanjem. Če na vprašanje odgovori pravilno, se lahko pomakne za eno polje naprej, z nepravilnim odgovorom nazaduje za eno polje. Lističe z vprašanji pripravijo učenci, vezani so na temo, ki jo želimo utrditi.

Dokazi učenja





Primer miselnega vzorca »*Prva bivališča*«.
Foto: Tina B. Kokot.

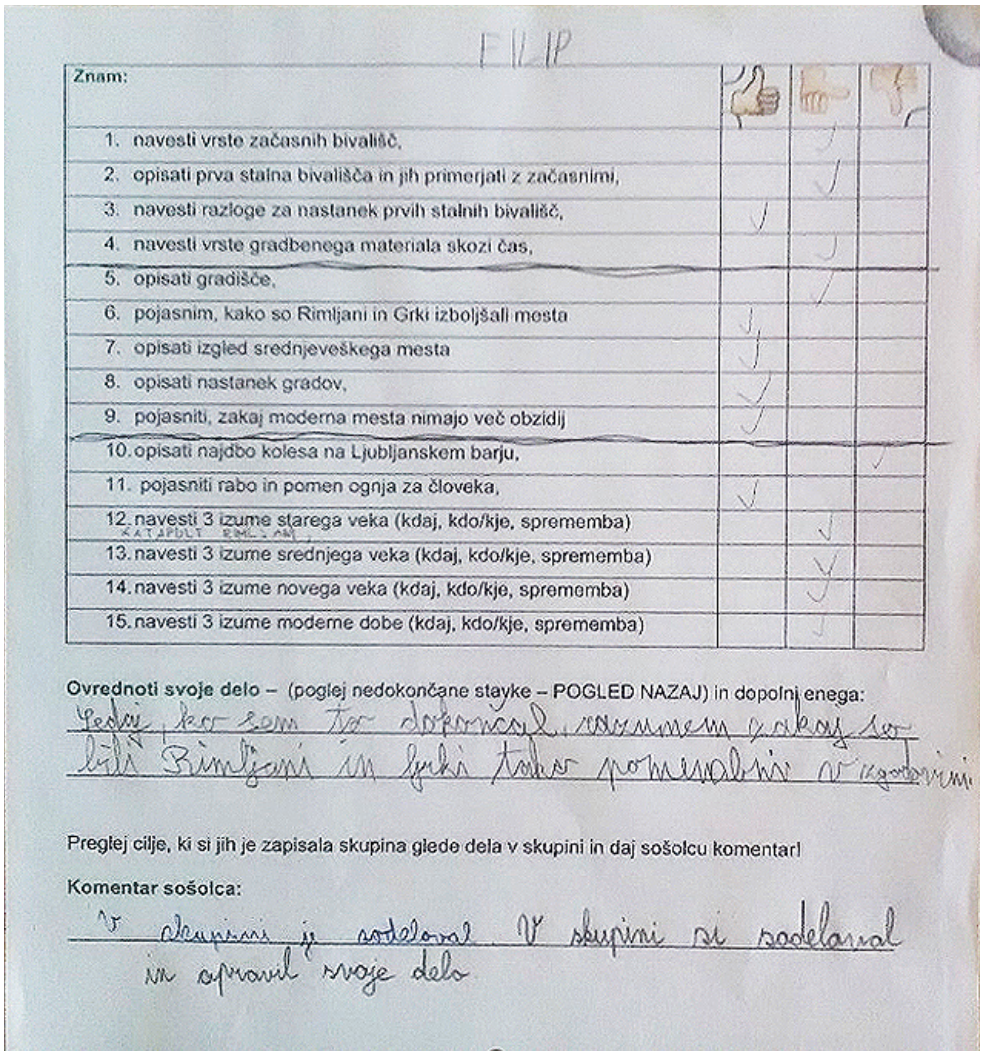
Kartice z vprašanji.
Foto: Tina B. Kokot.

Izdelano igralno polje.
Foto: Tina B. Kokot.

Izvedba namizne igre.
Foto: Tina B. Kokot.

5. faza: Refleksija

Po opravljenih fazah predstavitve in utrjevanja s pomočjo namizne igre učenci ovrednotijo svoje znanje in delo v skupini. Z učitelji obeh predmetov poteka pogovor o doseganju zastavljenih učnih ciljev in uspešnosti projekta. Vsak učenec vrednoti svoje znanje in delo s pomočjo preglednice in metode oziroma orodja »*pogled nazaj*« (Formativno spremljanje pri zgodovini, 2018, str. 114–115). Učenci si v skupinah podajo povratno informacijo o opravljenem delu.



FILIP

Znam:			
1. navesti vrste začasnih bivališč,		✓	
2. opisati prva stalna bivališča in jih primerjati z začasnimi,		✓	
3. navesti razloge za nastanek prvih stalnih bivališč,	✓		
4. navesti vrste gradbenega materiala skozi čas,		✓	
5. opisati gradišče,		✓	
6. pojasnim, kako so Rimljani in Grki izboljšali mesta	✓		
7. opisati izgled srednjeveškega mesta	✓		
8. opisati nastanek gradov,	✓		
9. pojasniti, zakaj moderna mesta nimajo več obzidij	✓		
10. opisati najdbo kolesa na Ljubljanskem barju,			✓
11. pojasniti rabo in pomen ognja za človeka,	✓		
12. navesti 3 izume starega veka (kdaj, kdo/kje, sprememba) KATAPULT RIMLJAN		✓	
13. navesti 3 izume srednjega veka (kdaj, kdo/kje, sprememba)		✓	
14. navesti 3 izume novega veka (kdaj, kdo/kje, sprememba)		✓	
15. navesti 3 izume moderne dobe (kdaj, kdo/kje, sprememba)		✓	

Ovrednoti svoje delo – (poglej nedokončane stavke – POGLED NAZAJ) in dopolni enega:

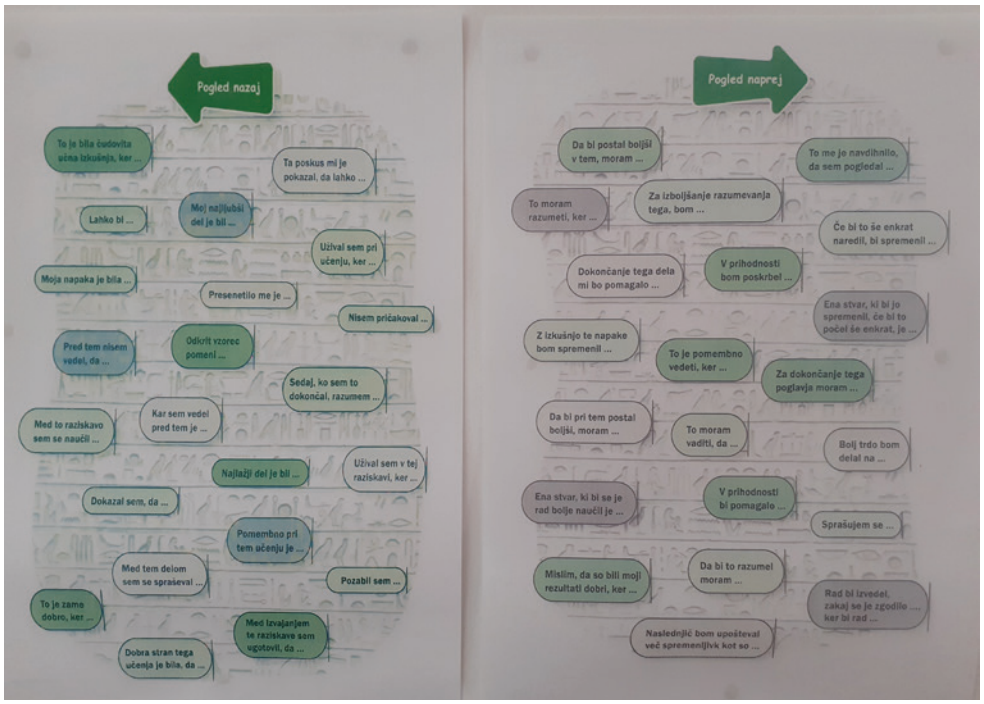
Sedaj, ko sem to dokončal, razumem zakaj so bili Rimljani in Grki tako pomembni v zgodovini

Preglej cilje, ki si jih je zapisala skupina glede dela v skupini in daj sošolcu komentar!

Komentar sošolca:

V skupini je sodeloval. V skupini si sodelaval in opravil svoje delo

Primer izpolnjenega evalvacijskega lista.
Foto: Tina B. Kokot.



»Pogled nazaj in naprej«
Foto: Tina B. Kokot.

Evalvacijski list

Znam:	👍	👍	👍
Navesti vrste začasnih bivališč.			
Opisati prva stalna bivališča in jih primerjati z začasnimi.			
Navesti razloge za nastanek prvih stalnih bivališč.			
Navesti vrste gradbenega materiala skozi čas.			
Opisati gradišče.			
Pojasniti, kako so Rimljani in Grki izboljšali mesta.			
Opisati videz srednjeveškega mesta.			
Opisati nastanek gradov.			
Pojasniti, zakaj moderna mesta nimajo več obzidij.			
Opisati najdbo kolesa na Ljubljanskem barju.			
Pojasniti rabo in pomen ognja za človeka.			
Navesti 3 izume starega veka (kdaj, kdo/kje, sprememba).			
Navesti 3 izume srednjega veka (kdaj, kdo/kje, sprememba).			
Navesti 3 izume novega veka (kdaj, kdo/kje, sprememba).			
Navesti 3 izume moderne dobe (kdaj, kdo/kje, sprememba).			

Ovrednoti svoje delo – (poglej nedokončane stavke v učilnici – Pogled nazaj) in dopolni enega:

_____

_____

Preglej cilje, ki si jih je zapisala skupina glede dela v skupini, in podaj sošolcu komentar!

Komentar sošolca: _____

_____

_____

DRUGI PRIMER: PROJEKTNO UČNO DELO *»IGRIVA ZGODOVINA«*

Drugi primer se nanaša na obvezno temo 8. razreda z naslovom *Od fevdalne razdrobljenosti do konca starega reda,* ki smo jo obravnavali s pomočjo projektnega učnega dela in ga predstavljamo v nadaljevanju.

1. faza: Iniciativa

Tema *Od fevdalne razdrobljenosti do konca starega reda* je obširnejša, učenci 8. razreda pa so jo obravnavali na drugačen način kot po navadi. Suhoparno razlago so zamenjali za delo v skupinah, kamor so se razvrstili s pomočjo žreba. Učenci so predlagali različne tipe namiznih iger in na koncu smo se odločili, da bi tematskemu sklopu najbolj ustrezala različica igre *Moja Slovenija,* ki je bila med učenci zelo priljubljena. Po začetni ideji so učenci začeli z načrtovanjem dela. Tematski sklop je bil izveden v 8. c-razredu na Osnovni šoli I Murska Sobota.

2. faza: Načrtovanje

Za kakovostno delo je potrebno natančno načrtovanje in oblikovanje kriterijev uspešnosti, ki so učencem razumljivi. Tako kasneje pri povratni informaciji laže ovrednotijo, ali so cilj dosegli ali morajo znanje še nadgraditi. Učenci so vešči dela v skupinah in oblikovanja miselnih vzorcev, ki jih pri pouku zgodovine urijo že od 6. razreda. Za uspešno delo smo z učenci oblikovali tri sklope kriterijev uspešnosti, katerih končni rezultat je bila izdelava funkcionalne namizne igre. Kriterije uspešnosti, ki so se nanašali na delo z zgodovinskimi viri in oblikovanja vprašanj, so imeli vsi učenci enaka, medtem ko so bili kriteriji uspešnosti, ki so bili vezani na vsebino, oblikovani v skladu z vsebinskimi cilji iz učnega načrta. Primer kriterijev uspešnosti ene izmed skupin je prikazan v nadaljevanju. Za oblikovanje končnega izdelka je bilo potrebnih 10 učnih ur.

Primer kriterijev uspešnosti po skupinah

OBLIKE VLADANJA V EVROPI

1. KORAK: PRED OBLIKOVANJEM VPRAŠANJ

Uspešni bomo, ko:	
V skupini si bomo razdelili delo (2 učenca za miselni vzorec in 2 učenca za vprašanja) in upoštevali kriterije za uspešno delo v skupini.	
Najprej bomo prebrali vsebino, ki jo obravnava naša skupina.	
Naredili si bomo osnutek miselnega vzorca.	
Zapisali bomo miselni vzorec s ključnimi besedami.	
Sošolcem bomo predstavili našo temo s pomočjo miselnega vzorca (5–10 minut).	

2. KORAK: OBLIKOVANJE VPRAŠANJ ZA KARTONČKE

Uspešni bomo, ko:	
Zapisali bomo 30 kratkih vprašanj in jim pripisali kratke odgovore (ključne besede, če je odgovor daljši).	
Zapisali bomo 20 vprašanj s pomočjo besedila v samostojnem delovnem zvezku.	
Zapisali bomo 10 vprašanj, ki se navezujejo na temo in izvirajo iz drugih virov (zanimivosti).	
Oblikovali bomo logotip (ikono) za našo kartico, ki mora biti povezan z našo vsebino.	
Vprašanja in odgovore bomo zapisali na računalnik in jih vstavili v predlogo Canva.	

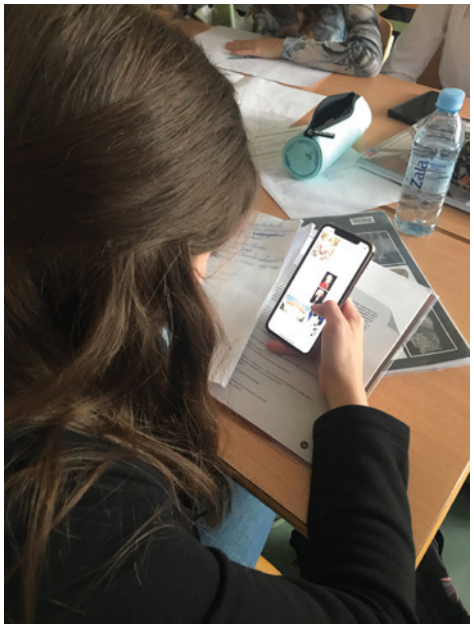
3. KORAK: VSEBINA VPRAŠANJ ZA KARTONČKE

Uspešni bomo, ko:
Zapisali bomo vprašanja, ki se bodo nanašala na primerjavo različnih oblik vladanja (na primer na parlamentarno monarhijo v Angliji in absolutistično monarhijo v Franciji).
Z vprašanji bomo povprašali, kako so posamezni sloji prebivalstva vplivali na vladanje v različnih državnih ureditvah (plemiči, meščani, kmetje).
V vprašanja bomo vključili vpliv vladanja na gospodarstvo (merkantilizem).

3. faza: Izvedba

Učenci so si delo razdelili znotraj skupine in si poročali o napredku v skupini. Vsaka skupina je imela 4 člane, vsak član je opravljal dogovorjeni del naloge, ki je pozneje oblikoval celoto. Ravno tovrstna delitev dela v skupini, kjer vsak izmed članov prispeva del in je pomemben del celote, je učencem naložila odgovornost za aktivno delo in spodbudo znotraj skupine. Učenci so že med delom pridobili povratne informacije od učitelja in sošolcev, da so bili tako bolj prepričani o kakovosti svojega dela.

Potem ko so se učenci seznanili s svojo temo, so v skupini pripravili kratke povzetke učne snovi, ki je ustrezala kriterijem, ti pa ciljem in standardom iz učnega načrta. Vsak učenec je imel dostop do miselnih vzorcev, ki so bili naloženi v spletni učilnici. Nato je sledilo delo v računalniški učilnici, kjer so učenci zapisali svoja vprašanja v predlogo, ki je bila pripravljena v programu Canva, in oblikovali svoje logotipe za igralne karte in žetončke.



Učenci so si delo v skupini razdelili.
Foto: Jasna Žižek.

Priprava igralne plošče
Foto: Jasna Žižek.

4. faza: Interpretacija – zaključki in predstavitev izdelka

Po končanem delu je vsaka skupina pripravila kratko predstavitev pred razredom. Učenci so bili pri predstavitvah zelo pozorni, saj so vedeli, da se bodo vprašanja pozneje ponovila pri igri, pri kateri so želeli doseči čim več točk. Po

zaključnem oblikovanju igre so učenci že nestrpno pričakovali dan, ko se bodo pomerili v igranju igre *Igriva zgodovina.* Pri igranju igre so se razdelili v 6 skupin. Na igralni plošči so bila označena polja, pod katerimi so se na kartončkih nahajala vprašanja o določeni temi. Igro je začela skupina, ki je vrgla največje število na igralni kocki. Učenci so se iz polja *Start* pomikali v smeri urnega kazalca toliko polj, kot je bilo število na kocki. Ko so prišli do določenega polja, so morali odgovoriti na zastavljeno vprašanje, ki je bilo na kartici pod sličico, na kateri so se nahajali na igralni plošči. Če so pravilno odgovorili, so imeli možnost, da še enkrat mečejo kocko. Igralna plošča ima tri nivoje, in če želimo priti v središče, moramo priti do polja, kjer je možen prehod z lestvijo. Ob tem so učenci zbirali tudi žetončke, in ko so zbrali vseh sedem različnih žetončkov, so dobili manjšo nagrado (kaj sladkega), vendar ni nujno, da se igra s tem konča. Zmaga namreč prva skupina, ki pride v notranjost igralne plošče. Če igralcem sreča ni naklonjena, se morajo večkrat sprehoditi po določenem nivoju, se pa zato tudi več naučijo.

Primer miselnega vzorca.
Foto: Jasna Žižek.

5. faza: Refleksija

Skupinsko delo je za učence zanimivo in učinkovito, kadar imajo jasno začrtane kriterije uspešnosti, ki jih vodijo do zastavljenih ciljev. Učenci se vedno razveselijo, kadar so lahko ustvarjalni in pri tem ustvarijo nekaj, s čimer se lahko igrajo. Za njih je bila igra *Igriva zgodovina* le igra, zame kot učiteljico pa učinkovit in kakovosten pripomoček za utrjevanje znanja, ki so ga pridobili med usvajanjem novega znanja.

Primer igralne kartice, oblikovane v programu Canva.
Foto: Jasna Žižek.

Priprava namizne igre je bila izpeljana po načelih formativnega spremljanja, pri čemer so bili učenci ves čas vpeti v izvedbo šolske ure. Sami so oblikovali ali sooblikovali kriterije uspešnosti, zato so jim bili cilji naloge jasni in so se znotraj skupine znali organizirati. Kriteriji uspešnosti so bili zapisani na način, da so učenci s sprotno povratno informacijo lahko sledili svojemu napredku in napredku svojih sošolcev. Učence je bilo treba včasih usmeriti, zanimivo je bilo dejstvo, da so spodbujali drug drugega, in tudi tisti, ki jim zgodovina ni ravno močno področje, so se lahko izkazali pri pripravi igre.

Igralni žetončki z logotipi, ki so jih izbrali učenci.
Foto: Jasna Žižek.

Največje veselje zame kot učiteljico je bilo gledati učence, s kakšnim žarom so igrali igro, ki so jo sami ustvarili. V refleksiji izpeljanega učnega sklopa so izpostavili, da je bilo zabavno in sploh niso imeli občutka, da se morajo »*učiti*«. Kot predlog so navedli, da bi lahko ustvarili kako splošno igralno ploščo, ki ne bi bila vezana le na en tematski sklop. Čeprav so ustvarili igro v 8. razredu, so jo igrali še v 9. razredu. Veseli so bili, da se lahko igrajo; jaz kot učiteljica pa, da so ustvarili kakovosten učni pripomoček za utrjevanje znanja.

SKLEP

Včasih je zgodovina stereotipno veljala za dolgočasen predmet, pri katerem so se učenci učili le naštevanja in opisovanja zgodovinskih dogodkov. Danes se ta stereotip med učenci ruši tudi zaradi tega, ker učitelji v pouk zgodovine vključujemo različne didaktične pristope, ki so učencem zanimivi in so v koraku s časom. Namesto večkrat monotonega frontalnega pouka sta v članku opisana primera izdelave in uporabe didaktične igre pri obravnavi določenega tematskega sklopa. Šestošolci na Osnovni šoli Gorišnica so izbirno temo *Človek razmišlja, ustvarja in gradi* medpredmetno povezali z likovno umetnostjo. Ko so

s pomočjo zgodovinskih virov po skupinah predelali snov, so se lotili izdelave mislenih vzorcev s povzetki. Dobro pripravljeni povzetki so bili pomemben vir informacij preostalim sošolcem, da so lahko suvereno sodelovali pri igranju igre. Jasno zapisani kriteriji uspešnosti so jih vodili k dobro pripravljenim povzetkom. Igralna plošča, ki je narejena nevtralno in se lahko uporablja pri katerem koli predmetu, je bila narejena pri pouku likovne umetnosti. Sledil je za učence najbolj zabaven del, ko so se lahko preizkusili v igranju namizne igre. Učenci se skozi igro naučijo ogromno, kar so spoznali tudi pri povratni informaciji, ki je sledila ob koncu obravnave učne snovi.

Namizna igra *Igriva zgodovina.*
Foto: Jasna Žižek.

Osmošolci na Osnovni šoli I Murska Sobota so se preizkusili na podoben način kot učenci v Gorišnici. Po zapisu kriterijev uspešnosti so delali po skupinah in se znotraj skupine spodbujali ter si izmenjevali povratne informacije. Delitev dela je za delo v skupini pomembna in je bila za njihovo delo ključna, da so lahko obsežen tematski sklop *Od fevdalne razdrobljenosti do konca starega reda* pravočasno končali. Pri ustvarjanju kartic z vpašanji je bila vključena tudi uporaba digitalnih orodij.

Priprava, izdelava in uporaba namizne igre pri pouku je bila dobra izbira, saj so učenci na drugačen način z lastnim delom usvojili novo znanje. Namizna igra pa nam lahko služi pozneje kot odličen pripomoček za utrjevanje znanja, pa tudi za popestritev učne ure. Čeprav smo učitelji večkrat v dvomih, ali je raven znanja zadovoljiva, če se učenci učijo na zgoraj opisani način, vam zagotavljava, da zagotovo. Le upati si moramo.

VIRI IN LITERATURA

Brodnik, V. (2021). *Projektno učno delo pri pouku zgodovine* (interno gradivo). https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=345476)

Brodnik, V. (ur.) (2018). *Formativno spremljanje pri zgodovini: priročnik za učitelje.* Zavod RS za šolstvo.

Posvet Partnerstvo Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani in vzgojno-izobraževalnih inštitucij (n. d.). *Sodobni pedagoški izzivi v teoriji in praksi: zbornik povzetkov,* (2014). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Potočnik, D. (2017). Sodobne učne metode pri pouku zgodovine. *Annales, 27*(4), 837–850. http://zdjp.si/wp-content/uploads/2017/12/ASHS_27-2017-4_POTOČNIK.pdf

Program osnovna šola. Likovna umetnost. Učni načrt (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_likovna_vzgoja.pdf

Program osnovna šola. Zgodovina. Učni načrt (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_zgodovina.pdf

Rugelj, J. (2014). *Didaktične igre v izobraževanju* (predavanje na posvetu Sodobni pedagoški izzivi v teoriji in praksi Ljubljana, 31. 1.–1. 2. 2014). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. https://www.youtube.com/watch?v=_CPwef-dYbM

Širec, A., idr. (2011). Medpredmetno povezovanje kot strategija za kakovostno učenje učencev v osnovni šoli. *Vodenje v vzgoji in Izobraževanju*, *9*(1), 33–58.

Širec, A., Arzenšek, K., Deutsch, S., Košpenda, V., Kumer, V., Laco, J., Lamut, N. in Lazar, J. (2011). Medpredmetno povezovanje kot strategija za kakovostno učenje učencev v osnovni šoli. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 9*(1), str. 33-58, 115. https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-TW57QGYK/8452b189-a08e-4788-b709-16754f152191/PDF

Vodopivec, I. (2003). *Sodelovalno učenje v praksi.* Modeli poučevanja in učenja. Zavod RS za šolstvo.

Sonja Bregar Mazzini, Osnovna šola Dobrova

SPOMINSKA URA O HOLOKAVSTU S FORMATIVNIM SPREMLJANJEM

Sonja Bregar Mazzini, Dobrova Primary School

A COMMEMORATIVE LESSON ON THE HOLOCAUST WITH FORMATIVE ASSESSMENT

IZVLEČEK

Učenje o holokavstu lahko izvedemo tudi pri spominski (razredni) uri v tednu dneva spomina na žrtve holokavsta januarja. Pri načrtovanju spominske ure upoštevamo takšen izbor virov, da pri učencih vzbudimo empatijo do žrtev in razumevanje tematike, hkrati pa ohranimo spoštovanje do žrtev holokavsta. Poleg dokumentarnih virov pridejo v poštev tudi literarni viri z zgodovinskim ozadjem, pričevanja, intervjuji, pisma, dnevniški zapisi itd. V zadnjem času se uvaja učenje o holokavstu prek osebnih zgodb posameznikov. Takšna zgodba je tudi zgodba Miriam Steiner Aviezer, ki je svoje doživljanje holokavsta opisala skozi oči otroka knjigi *Vojak z zlatimi gumbi*, vključila pa je tudi spomine sovrstnikov. Spominska ura je temeljila na poslušanju odlomkov intervjuja z Miriam Steiner Aviezer in branja odlomkov iz njene knjige.

Ključne besede: holokavst, Judje, spominska ura, Miriam Steiner Aviezer, roman *Vojak z zlatimi gumbi*, mednarodni dan spomina na žrtve holokavsta

ABSTRACT

Teaching about the Holocaust can also be carried out during a commemorative lesson (class meeting) in the week of the Holocaust Remembrance Day in January. When planning the commemorative lesson, we select sources that trigger students' empathy towards the victims and understanding of the topic, while maintaining a respectful attitude towards Holocaust victims. In addition to documentary sources, we can also use literary sources with a historical backdrop, first-hand accounts, interviews, letters, diary entries, etc. Lately, teaching about the Holocaust through the personal stories of individuals is gaining ground. One such story is that of Miriam Steiner Aviezer, who described her experience of the Holocaust through the eyes of a child in the book *Vojak z zlatimi gumbi* (The Soldier with the Golden Buttons); she also included the memories of her peers. The commemorative lesson was based on listening to excerpts from an interview with Miriam Steiner Aviezer and reading excerpts from her book.

Keywords: Holocaust, Jews, commemorative lesson, Miriam Steiner Aviezer, novel *Vojak z zlatimi gumbi* (The Soldier with the Golden Buttons), International Holocaust Remembrance Day

UVOD

Spominska (razredna) ura je ena od možnosti obravnave holokavsta v 9. razredu, ki jo načrtujemo v tednu spomina na žrtve holokavsta (27. januar). Vsebine razrednih ur se med drugim navezujejo na spodbujanje vrednot, kot so strpnost, sprejemanje drugih, spoštovanje, človekove pravice itd., zato lahko spominsko uro o holokavstu razrednik smiselno načrtuje v sodelovanju z učiteljem zgodovine že v letni pripravi ur oddelčne skupnosti.

S spominsko uro dosežemo naslednje učne cilje:

1. učenci razširijo znanje o holokavstu (npr., da je holokavst potekal tudi na ozemlju Slovenije, da sta bili uničeni judovski skupnosti v Lendavi in v Murski Soboti itd.);
2. ohranjamo spomin na skupine ljudi in posameznike, ki so bili preganjani in ubiti v času druge svetovne vojne;
3. učence spodbujamo h kritičnemu razmišljanju in preprečujemo zanikanje ali izkrivljanje holokavsta;
4. spodbujamo učenje o človekovih pravicah in opozarjamo, da vojna grozodejstva in begunstvo niso stvar preteklosti, ampak se dogajajo tudi v sedanjosti.

Pred obravnavo holokavsta je treba dobro premisliti, katere zgodovinske vire in didaktične pristope uporabiti, da dosežemo zgoraj naštete učne cilje, pri tem pa ohranimo spoštovanje do žrtev in upoštevamo občutljiv pristop do učencev.

O holokavstu je na razpolago veliko (dokumentarnega) gradiva, ki pa ni vedno primerno za obravnavo in učenje v razredu. Mnogi tovrstni viri namreč preveč nazorno prikazujejo nasilje in smrt, kar je lahko za učence strah vzbujajoče in ne zagotavlja razumevanje dogajanja ali občutenja empatije do žrtev. Samo statistični podatki o številu pregnanih in pobitih prav tako ne zagotavljajo razumevanje holokavsta ampak »/ … / *s ponavljanjem številke ‚šest milijonov' tvegamo, da se bodo skupnosti in posamezniki zlili v brezobličnо gmoto, poleg tega pa navajanje nepredstavljivo visokih številk dodatno razoseblja in razčlovečuje* / … /«. (Bedrač, 2022, str. 28)

V zadnjih letih se zato poudarja obravnavo holokavsta prek osebnih zgodb posameznikov (pričevanja, intervjuji, pisma, dnevniki), literarnih in umetniških virov z zgodovinskim ozadjem ter interdisciplinarni pristop (npr. povezava zgodovine z likovno umetnostjo in slovenščino). Ob uporabi omenjenih virov imamo hkrati priložnost, da učence navajamo na kritično vrednotenje le-teh (npr. učenje razlikovanja med dejstvi in mnenji).

Kakovostna gradiva in priporočila za učenje o holokavstu so dostopna na verodostojnih spletnih straneh, kot so na primer:

1. spletna stran Sinagoge Maribor (na tej spletni strani najdemo tudi dokumentarno biografski film o Judinji Klari Kukovec, lahko se pridružimo projektu Krokus);
2. spletna stran Centrope (dokumentarno biografski filmi tudi s slovenskimi podnapisi, npr. *Tri obljube* s pripravo za obravnavo);

3. spletna stran spominskega centra Yad Vashem v Jeruzalemu;
4. spletna stran Mémorial de la Shoah v Parizu.

Mednarodna zveza za spomin na holokavst (IHRA) pa je pripravila tudi priročnik s konkretnimi priporočili za učenje in poučevanje o holokavstu.[1]

V nadaljevanju je predstavljena izpeljava spominske razredne ure na primeru intervjuja z Miriam Steiner Aviezer, posnetega na RTV Slovenija v oddaji *Intervju*, 15. 9. 2013 in branja odlomkov iz njene knjige, *Vojak z zlatimi gumbi*. Učenci so do tedaj pri pouku zgodovine že spoznali osnovne pojme in ključne dogodke, ki so pripeljali do holokavsta. Osrednja dejavnost spominske ure je torej temeljila na poslušanju in izražanju občutij na koncu spominske ure.

Vključitev osebne zgodbe Miriam Steiner Aviezer je primerna zaradi več razlogov:

- je slovenska Judinja;
- njena osebna zgodba, ki jo je opisala v knjigi, je prikazana skozi oči otroka, kar učencem, čeprav najstnikom, približa doživljanje;
- njeno pričevanje v intervjuju je možno smiselno dopolniti z odlomki iz njene knjige.

POTEK SPOMINSKE URE

Pred začetkom dejavnosti so bili učenci seznanjeni, da bodo v nadaljevanju ure poslušali odlomke intervjuja z Miriam Steiner Aviezer in njene knjige *Vojak z zlatimi gumbi* in da je ura namenjena obeležitvi dneva spomina na žrtve holokavsta.

Najprej sem pri učencih preverila poznavanje nekaterih pojmov: Jud, *»dokončna rešitev«*, holokavst, uničevalno/koncentracijsko taborišče in kako jih znajo med seboj smiselno povezati.

Nato jim je bila predvajana fotografija šestletne Miriam, fotografirane v svoji domači vasi leta 1941, pred odhodom na obisk k babici[2] (desno) ter na kratko predstavljena življenjska zgodba Miriam Steiner.

Miriam Biba Steiner je bila rojena 21. aprila 1935 v Karlovcu (danes Hrvaška, takrat Kraljevina Jugoslavija). Z družino je nato živela v Trebnjem, kjer je imel njen oče lekarno. V kraju so bili edina judovska družina, ki se je dobro vključila v vaško skupnost. Miriam je svoje brezskrbno otroštvo preživljala v igri z vaškimi otroki, ob izbruhu druge svetovne vojne pa se je le-to končalo.

Sledilo je izmenično poslušanje odlomkov intervjuja in njene knjige brez vmesnih komentarjev ali učnega pogovora.

Poslušali smo odlomek intervjuja od začetka do 7:54 minute: otroštvo pred vojno in deportacija v taborišče.

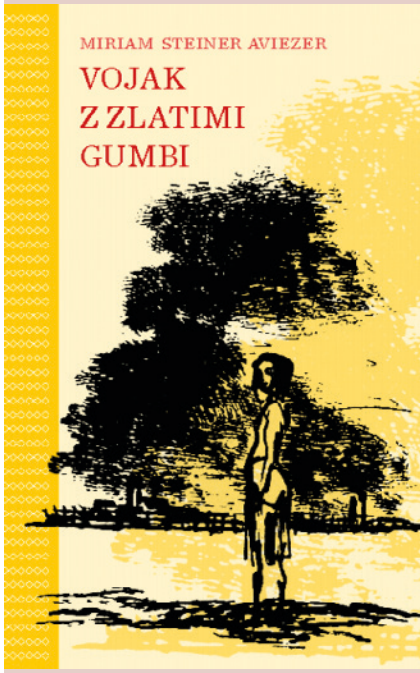
Sledilo je branje odlomka iz knjige:

/ … / V baraki so ostali samo mali otroci in Deklica s skodelico. / … / Morali so se postaviti v vrsto po velikosti. Brez prerivanja so to storili sami, vojaki so jih samo

1 Bedrač, M. (2022). *Priporočila za poučevanje in učenje o holokavstu.* Center judovske kulturne dediščine, Sinagoga Maribor.

2 Fotografija je last Spominskega muzeja Združenih držav Amerike (United States Holocaust Memorial Museum (https://collections.ushmm.org/search/catalog/pa1178108).

nadzorovali. Bilo je vroče in sonce je žgalo, vendar so potrpežljivo čakali v vrsti, ker so vedeli, da bodo dobili vodo. Čakali so vsi: otroci in vojaki. Slišalo se je samo hripavo vekanje otrok iz barake. / … / Zakaj so ostali mali otroci v baraki? / … / Izza barake so se zaslišali glasovi in koraki. Pokazala sta se najprej dva vojaka, a za njima je prišel on – Vojak z zlatimi gumbi. / … / Najprej se je samo sprehajal, potem se jim je čisto približal in jih začel opazovati, vsakega posebej. / … / Gledal jih je z nasmeškom, se za hip pred vsakim ustavil in odšel naprej. / … / Stopil je k baraki, v kateri so bili še vedno otroci, ukazal je odpreti vrata in vstopil. A že v naslednjem trenutku se je vrnil z robcem na ustih in odhitel daleč stran. Prišla sta dva vojaka s steklenico. Otroci so zaživeli. Voda! Bili so vznemirjeni. Vse oči so bile željno uprte v steklenico. Vojak je odšel v barako. To se jim je zdelo čisto prav, saj morajo biti na vrsti najprej mali otroci, Deklica s skodelico in vsi tisti, ki so se že ves čas jokali in se dušili v smradu in vročini. Vojak se je zelo hitro vrnil. Steklenica je bila na pol izpraznjena. Čakali so. Vojak z zlatimi gumbi jim je zamahnil z roko in dva vojaka sta začela še to malo, kar je ostalo, zlivati okoli barake. Velika deklica je ves čas nemo strmela v vojake in spremljala vsako njihov kretnjo, kot da edina ve, da otroci v baraki niso dobili vode, da je tudi oni ne bodo dobili, da morda to sploh ni voda, kar vojaki pravkar zlivajo po stenah barake. / … / Spremljala je oficirjevo roko, to lepo, negovano, čisto roko, z dolgimi tenkimi prsti, pod katerimi se je zdajci nekaj zasvetilo. Vžigalica! Majhen, čisto majhen plamenček, se je plazil ob robu barake, jo v hipu zaokrožil, se začel širiti, dvigati in že je dvignil kvišku plamen, s strahotno lučjo je osvetlil prostor. / … / Ogenj je švigal, prasketal, lomil, podiral in požiral streho, steno, travo / … /.« (Steiner Aviezer, 2015, str. 53–57)



Nato smo poslušali odlomek intervjuja od 11:00 do 25:29 minute: Miriam Steiner Aviezer pripoveduje o poti v taborišče brez staršev in o ponovnem snidenju z mamo v taborišču.

Sledilo je branje odlomka iz knjige:

»Vojak z zlatimi gumbi je stal pred barako. Položil je roko na zapah, odprl vrata in tedaj je z glasnim vriskom prihrumela iz barake truma ljudi. / … / Žene! Z iztegnjenimi rokami so divjale v vrsti, kjer so stali otroci, druga drugo odrivale, preskakovale tiste, ki so padle na tla in kriče klicale imena. / … / Nek otrok je šepnil: ‚Mama! Mama?‘ / … / In tam ji nekdo teče nasproti. Nekdo steguje roke prav proti njej, nekdo kliče: ‚Biba!‘ Da, ta glas pozna. Slišala ga je že. / … / Bil je to glas njene mame. / … / Gledala je v žensko s postriženimi lasmi, kako ji teče nasproti, se opoteka, pada, vstaja in spet teče naprej. / … / Mama jo je hlastno objemala, jo prižemala k sebi, jo obsipala s poljubi, hlipala. / … / Tretji dan je že minil od dne, ko so pripeljali otroke v taborišče, a Biba je še zmeraj spala. / … / Četrti dan se je Biba zbudila. / … / Mati ji je vsa razburjena ponudila skodelico vode. /../ Molčali sta. Dolgo. Predolgo. Mati je vedela, da bi morala spregovoriti prva, sicer ju bo molk popolnoma odtujil, a ni vedela, kako naj se zdaj sploh z njo pogovarja.« (Steiner Aviezer, 2015. str. 69–76)

Po poslušanju izsekov intervjuja in branju odlomkov njene knjige so učenci zapisali kratko refleksijo na eno izmed zapisanih izhodišč na listku.

1. Moja občutja …
2. Med poslušanjem intervjuja in odlomkov sem ugotovila/-a, da…
3. Pred tem nisem vedel/-a, da …
4. Pretreslo me je …
5. Rad/-a bi izvedel/-a še …
6. Pomembno je, da ….

Spominska učna ura se je sklenila z izražanjem misli in občutij učencev na podlagi zapisov z listkov. Po izrazih in izjavah učencev je bilo videti, da se jih je osebna pripoved, podprta z odlomki iz knjige, dotaknila, saj so učenci skozi osebno zgodbo preživele dobili še nekoliko drugačen pogled na holokavst. Spominsko uro o holokavstu bi lahko kot eno izmed dejavnosti vključili v projekt *Krokus* in dodatno spodbudili učence, ki radi berejo, da preberejo eno od literarnih del na temo holokavsta, primerno njihovi starosti. Seznam takšne literature je objavljen na spletni strani Sinagoge Maribor, v zavihku projekt *Krokus*.

SKLEP

Spominsko učno uro sem v šolskem letu 2023/2024 izvajala drugo leto zapored, v lanskem šolskem letu v 9. razredu pri razredni uri, v letošnjem pa v 7. razredu pri domovinski in državljanski kulturi ter etiki, in sicer v času obravnave človekovih pravic. Spominska ura je na učence naredila velik vtis, kar je bilo razbrati iz njihovih refleksij, v katerih so zapisali, da je pomembno, da odpuščamo vsem, tudi v najbolj groznih situacijah, da jih je pretreslo, da je človek zmožen narediti takšna grozodejstva in biti potem še tako zelo ponosen na svoja dejanja, ter da pred tem niso vedeli, da so bila taborišča, v katerih so otroci doživljali grozljive stvari.

Učenci so ne nazadnje razvijali tudi veščine kritičnega mišljenja pri osredotočenem poslušanju intervjuja in branju odlomkov knjige.

VIRI IN LITERATURA

Horvat, K. (13. 9. 2013). *Miriam Steiner Aviezer*. Pogovorna oddaja Intervju, RTV SLO 356. https://365.rtvslo.si/arhiv/intervju/174238671

Bedrač, M. (2022). *Priporočila za poučevanje in učenje o holokavstu*. Center judovske kulturne dediščine, Sinagoga Maribor. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2020/06/2020-06-18-smernice-za-poucevanje-o-holokavstu.pdf

Steiner Aviezer, M. (2015). *Vojak z zlatimi gumbi*. Založba ZRC, Znanstvenoraziskovalni center SAZU.

Petra Štampfl, Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana

KAKO POUČEVATI O TEŽKIH TEMAH IZ ZGODOVINE 20. STOLETJA S FORMATIVNIM SPREMLJANJEM

Petra Štampfl, Jože Plečnik General Upper Secondary School, Ljubljana

HOW SHOULD WE TEACH DIFFICULT HISTORY TOPICS OF THE 20TH CENTURY

IZVLEČEK

Članek poskuša spodbuditi k razmišljanju o odgovornem poučevanju o težkih temah iz zgodovine. Te so povezane z vojno, zločini, nasiljem in trpljenjem. Poučevati o teh temah ni enostavno, a je pomembno, saj želimo pri učencih in dijakih doseči obsodbo teh dogodkov in pojavov ter njihovo zavezo, da se bodo v življenju odločali za mir, strpnost, sožitje in spoštovanje človekovih pravic. Zato učitelji pri poučevanju o težkih temah sledimo didaktičnim usmeritvam, nekatere so izpostavljene v članku, in se izogibamo pristopom, ki jih didaktična stroka prepoznava kot neustrezne za poučevanje o travmatičnih temah (npr. igra vlog in simulacija (žrtev, krvnik), grozljivo fotografsko in filmsko didaktično gradivo, suhoparno naštevanje statističnih podatkov o žrtvah). V članku je prikazana usoda slovenskih izgnancev med drugo svetovno vojno skozi življenjsko zgodbo izgnanke Antonije Senčar. Primer vključuje vse elemente formativnega spremljanja (in sicer namene učenja, kriterije uspešnosti, osebne cilje, zastavljanje vprašanj, samovrednotenje), s čimer dijakom omogoča soustvarjanje učnega procesa, jih usmerja k aktivnejši vlogi in trajnejšemu znanju. Tudi s slednjim pa nasprotujemo nestrpnosti in sovraštvu.

Ključne besede: težke teme iz zgodovine, osebna zgodba izgnanke, pričevanje, vživljanje, formativno spremljanje

ABSTRACT

The article aims to encourage reflection on the responsible teaching of difficult history topics. These relate to war, crimes, violence and suffering. Teaching such topics might not be easy but it is important, as we want primary and secondary school students to condemn such events and phenomena, getting them to vow that they would live their lives choosing peace, tolerance, coexistence, and respect for human rights. That is why we, teachers, follow didactic guidelines when teaching difficult topics (some of these are highlighted in the article) and avoid approaches which the discipline of didactics has recognized as inappropriate for teaching traumatic topics (e.g. role play and simulation – victim, executioner; horrific didactic photographic and film materials; drily enumerating the statistical data on casualties). The article presents the fate of Slovenian exiles during World War II through the life story of the exile Antonija Senčar. The example includes all elements of formative assessment (namely, learning intentions, success criteria, personal objectives, asking questions, self-evaluation), thus enabling secondary school students to co-create the learning process and guiding them towards a more active role and more lasting knowledge. With the latter we also oppose intolerance and hate.

Keywords: difficult history topics, personal story of an exile, first-hand account, empathy, formative assessment

UVOD

»/ … / vendar je spet tudi res, da bomo morali prej ali slej dobiti sodobnega Collodija, ki bo otrokom povedal zgodbo naše preteklosti. Vprašanje pa je, kdo si bo upal približati otroškemu srcu tako, da ga hudobija ne bo ranila, a da bo hkrati obvarovano pred skušnjavami prihodnosti.« (Pahor, 2008, str. 14.)

Težke teme iz zgodovine so povezane z množičnim nasiljem in trpljenjem. Poučevati o vojnah, genocidih, holokavstu in drugih oblikah kršenja človekovih pravic ni enostavno. Učitelj mora pokazati veliko mero občutljivosti tako do žrtev kot do svojih dijakov. A so ravno težke teme po navadi tiste, ki dijake pritegnejo bolj kot druge, jih tudi čustveno vznemirijo in prizadenejo. Na težke teme se ne nazadnje nanašajo vzgojni oziroma odnosni cilji, zapisani v učnem načrtu za zgodovino, in sicer da dijaki obsodijo vojne, zločine proti človeštvu, genocide, holokavst, da obsodijo politične sisteme, ki teptajo človekove pravice, in razvijajo dojemljivost za vrednote, ki so pomembe za bivanje in delovanje v demokratični družbi.

Vrsto let opazujem odzive svojih učencev in dijakov na dejavnosti, ki sem jih pripravila v povezavi s holokavstom ali življenjem ljudi med drugo svetovno vojno. Nič – nobena fotografija, umetniški ali dokumentarni film, leposlovno ali strokovno delo – se ne dotakne otrok in mladih tako kot srečanje z osebo, ki je zlu od blizu gledala v oči, ki je vojno doživela in preživela. Srečanje z nekaterimi pričevalci, ki so preživeli grozote druge svetovne vojne, je spremenilo moj pogled na poučevanje o holokavstu in drugih travmatičnih temah iz zgodovine. Posebej so se me dotaknila pričevanja Miriam Steiner Aviezer, Dušana Stefančiča, Erike Fürst, Ivice Žnidaršič in Antonije Senčar. Pričevanja namreč omogočajo vzpostavitev močne povezave med posameznikom in zgodovinskimi dogodki, razvijanje vživljanja v drugega človeka, sočustvovanje z žrtvami nasilja, spoštovanje prič, učenje iz grozot preteklosti in obsodbo nasilja.

DIDAKTIČNA PRIPOROČILA

Nacisti (in mnogi drugi vojni zločinci) so sistematično dokumentirali svoje zločine, zato je gradiva nazornih prizorov trpljenja in nasilja zelo veliko. Prikazovanje trupel in množičnih grobišč pri pouku ni primerno, saj lahko tako otroke in mlade prizadenemo, travmatiziramo, v njih zbudimo občutke, ki jih sami ne zmorejo predelati. Pretiravanje z nasilnimi prizori lahko povzroči šok, otopelost, odmik od zanimanja, ne pa želenega vživljanja v drugega. Slikovno gradivo in videoposnetke mora učitelj zato skrbno izbrati. Pri dijakih želimo vzbuditi empatijo, kar najlaže dosežemo tako, da izpostavimo osebno zgodbo posameznika in premišljeno izberemo videoposnetke ter fotografije.

Učinkoviteje kot kup čevljev v taborišču umrlih ljudi, ki seveda razkriva vso razsežnost nacističnih tovarn smrti, je dijakom pokazati en čevelj. Fotografija enega čevlja vzbudi intimna, osebna vprašanja, vzbuja empatijo in tesnobo. Predmeti, povezani z vojno, stopajo iz anonimnosti in pridobijo globlji, osebni pomen, saj so dokaz trpljenja konkretne osebe in njene družine. Z enim posameznikom in

njegovo družino pa laže sočustvujemo in se z njim poistovetimo kot z milijonom brezimnežev. Učencem in dijakom bomo zgodovinsko dogajanje še bolj približali, če bomo v prikaz vključili pričevanja otrok in mladostnikov istih let, kot so oni sami.

Učinkovit didaktični pristop pri pouku zgodovine je tudi vključitev pričevanj ali predstavitev osebne zgodbe posameznika, ki je nastala na podlagi pričevanja. Dijaki lahko preučujejo posnete ali zapisane intervjuje, življenjske zgodbe, spomine ali pričevanja ljudi, lahko pa sami izvedejo intervju. Če imamo možnost, lahko pričevalca povabijo na šolo. Kadar želimo predstaviti osebno zgodbo, upoštevamo nekaj priporočil. Žrtev predstavimo skozi njeno doživljanje, najbolje v prvi osebi. Pripoved naj ne vključuje nazornih oblik trpljenja in mučenja, a mora biti nedvoumna in pojasnjevalna za prikaz krutih osebnih izkušenj. Pri prikazu osebne zgodbe upoštevamo, da se življenje osebe ni začelo in končalo z vojno, zato povemo, kaj se je z osebo dogajalo pred vojno in tudi po njej. Razložiti je treba tudi zgodovinski kontekst in osebno zgodbo osebe postaviti v ustrezen čas ter prostor.

Pričevanja ljudi, ki so vojno doživeli, so viri prve roke. Pričevanja pri pouku uporabimo kot zgodovinski vir, saj dijaki v pričevanjih poiščejo zgodovinska dejstva, informacije in dokaze, na podlagi katerih oblikujejo svoje sklepe, razlage in mnenja, ter zbirajo različne dokaze, ki se nanašajo na proces učenja in njihove dosežke. Lahko napišejo poročilo, izvedejo intervju s pričevalcem (in ga napišejo ali posnemajo), napišejo poročilo, refleksijo, zgodovinski esej ipd. Pri analizi pričevanj dijaki ugotavljajo, ali gre za vire prve ali druge roke, ločujejo med zgodovinskimi dejstvi in mnenji, čustvi pričevalca, ugotavljajo, ali so v pričevanju prisotni stereotipi, predsodki, ali je pričevanje verodostojno, to pomeni, da vključuje objektivna dejstva in informacije, presodijo, ali je pričevanje uporabno za razlago zgodovinskih okoliščin itd.

DIDAKTIČNA IZVEDBA

Pri zgodovini v 4. letniku je bil izveden učni sklop *Okupacija slovenskega naroda med drugo svetovno vojno* s poudarkom na položaju slovenskih izgnancev. Učni sklop je del obvezne širše teme *Razvoj slovenskega naroda v 20. stoletju*. Dijaki so v štirih učnih urah spoznali okupacijsko politiko na slovenskem ozemlju. Vojno (okupatorjevo) nasilje nad Slovenci so spoznali s pomočjo življenjske zgodbe gospe Antonije Senčar, ki je bila z družino kot šestletna deklica izgnana iz domače vasi Zgornji Obrež pri Artičah blizu Brežic v štiri delovna taborišča v Spodnji Šleziji. V taboriščih je preživela štiri leta.

Prikazani primer izvedbe učnega sklopa vključuje vse elemente formativnega spremljanja.

Identifikacijske ploščice s številkami so družine dobile ob prihodu v taborišče za izgon v Rajhenburgu. Taboriščniki so jim rekli pasje svetinjice in so dokaz razčlovečenja, ki so mu bili podvrženi takoj ob prihodu v taborišče. V sklopu uvodne motivacije lahko dijakom pokažemo kovinsko ploščico in jih spodbujamo k oblikovanju vprašanj, ki jih predmet sproža. Npr.:

Antonija Senčar v taborišču Trebnitz (Spodnja Šlezija) avgusta 1942. Oblečena je v svojo najljubšo svileno obleko, ki jo je dobila v taborišču od Rdečega križa. Šele po vojni ji je mati zaupala, da je obleka pripadala judovski deklici.
Vir: Osebni arhiv Antonije Senčar.

Kaj je predmet na fotografiji?
Čemu je služil?
Koliko je star?
Kje ga hranijo?
Kaj pomeni številka, vtisnjena v kovinsko ploščico?
Ali je obstajalo več takih ploščic?
Kam so jo obesili?
Kdo jo je nosil?

Dijake spodbujamo k aktivnemu pristopu k ustni zgodovini, kar pomeni, da sami načrtujejo, izvedejo in posnamejo ustno pričevanje, zbrano gradivo pa predstavijo sošolcem, vrstnikom ali širši javnosti.

Antonija Senčar s svojo fotografijo iz taborišča na svojem domu v Piranu.
Foto: Petra Štampfl.

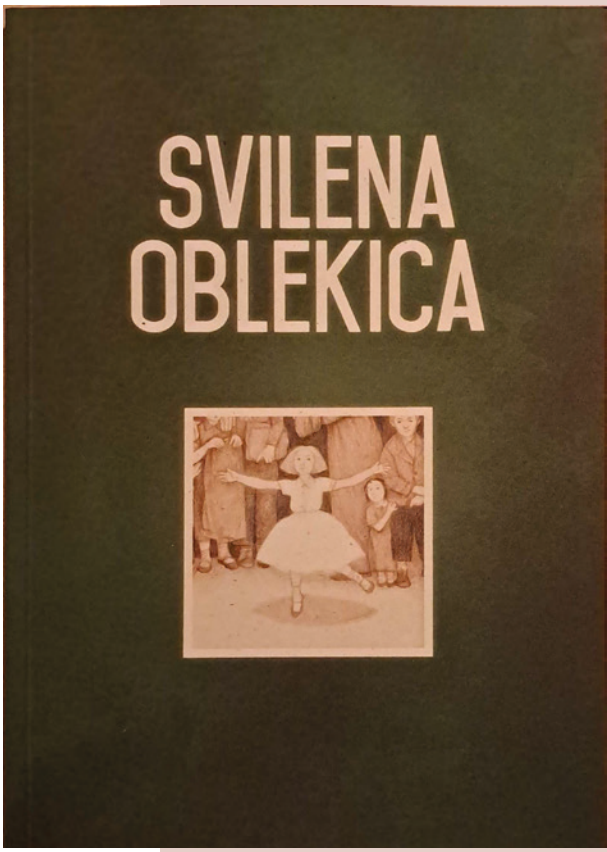
SHEMATSKI PRIKAZ NAČRTOVANJA UČNEGA SKLOPA

Obvezna širša tema: *RAZVOJ SLOVENSKEGA NARODA V 20. STOLETJU*

Učni sklop: *POLOŽAJ SLOVENSKEGA NARODA MED DRUGO SVETOVNO VOJNO (Okupacijska politika na slovenskem ozemlju)*

Pričakovani dosežki iz učnega načrta (Učni načrt, 2008, str. 40, 8–9):

- **vsebinski:** dijaki/dijakinje analizirajo in primerjajo položaj slovenskega naroda v različnih obdobjih/državah 20. stoletja;
- **procesni:** dijaki/dijakinje:
  - se znajo orientirati v zgodovinskem času in prostoru;
  - znajo zbrati in izbrati uporabne informacije, podatke in dokaze iz različnih množičnih občil ter kritično presoditi njihovo verodostojnost;
  - znajo oblikovati svoje sklepe, mnenja, stališča in interpretacije, ki so podprti z verodostojnimi informacijami, podatki in dokazi;
  - znajo kritično analizirati različne poglede in interpretacije o zgodovinskih dogodkih, pojavih in procesih;
  - se znajo učinkovito izražati na različne načine in primerno različnim okoliščinam (ustno, pisno, z uporabo IKT …);
- **odnosni:** dijaki/dijakinje:
  - prek izbranih primerov iz zgodovine razvijajo poglede na svet, ki spoštujejo človekove pravice, enakost in demokracijo ter demokratično in odgovorno državljanstvo;
  - obsodijo zločine proti človeštvu, genocide, holokavst in druge oblike množičnega kršenja človekovih pravic.



Antonija Senčar je svoje spomine na drugo svetovno vojno strnila v knjigi *Svilena oblekica.* Kratke pripovedi, zbrane v njej, so pretresljiv prikaz življenja v taborišču, kot ga je doživljal otrok, ter so primerne za branje in pogovor tako v osnovni kot v srednji šoli.

Operativni deklarativni cilji (vsebinsko znanje)	Dijakinje in dijaki: • pojasnijo, kako so si okupatorji razdelili slovensko ozemlje; • opišejo odnos okupatorjev do Slovencev; • pojasnijo, s katerim namenom so okupatorji izvajali raznarodovalno in etnocidno politiko nad Slovenci; • navedejo žrtve nacističnega/fašističnega okupacijskega sistema: interniranci, talci, izgnanci, ukradeni otroci, begunci; • ločijo različne vrste taborišč; • opišejo usodo slovenskih izgnancev, s poudarkom na usodi otrok; • sklepajo o vplivu zgodovinskega konteksta na osebno videnje izbranih prič, na njihovo razmišljanje, čustvovanje; • razmislijo, kako lahko osebna pričevanja dopolnijo naše vedenje o usodi slovenskih izgnancev; • utemeljijo pomen virov prve roke za poznavanje zgodovine druge svetovne vojne na Slovenskem.
Operativni procesni cilji (veščinsko znanje)	Dijakinje in dijaki: • v pričevanjih/zapisih izgnancev (ali drugih žrtvah okupatorjevega vojnega nasilja) poiščejo zgodovinska dejstva, različne informacije in dokaze; • se vživijo v čustvovanje in položaj pričevalcev; • na podlagi pričevanj oblikujejo samostojne sklepe, poglede, mnenja in stališča; • izdelajo fotozgodbo izbrane vojne žrtve enega od okupacijskih sistemov; • ugotovitve, svoje poglede in doživljanje predstavijo sošolcem/vrstnikom (lahko ob dnevu izgnancev/dnevu spomina na žrtve holokavsta); • uporabljajo in razvijajo socialne in komunikacijske veščine.
Operativni odnosni cilji (vrednote)	Dijaki in dijakinje: • obsodijo zločine proti človeštvu, genocide, holokavst in druge oblike množičnega kršenja človekovih pravic; • obsodijo politične sisteme, ki ne spoštujejo človekovih pravic; • razvijajo dojemljivost za vrednote, pomembne za življenje v sodobni demokratični družbi: strpnost v medsebojnih stikih in odnosih, spoštovanje drugačnosti in različnosti, medsebojno sodelovanje, spoštovanje človekovih pravic in demokratičnega državljanstva.

Potek učne ure – organizacijski vidik, opis aktivnosti

Aktivnosti učitelja	Aktivnosti dijakov
1. učna ura: Napoved teme in ugotavljanje predznanja; seznanitev dijakov z nameni učenja; razlaga s pogovorom.	Dijaki rešijo vstopni listek (Priloga 1) in izkažejo (pred) znanje o učnem sklopu *Okupacijska politika na Slovenskem.* Dijaki se seznanijo z nameni učenja. Dijaki spoznajo, kako so si okupatorji ob začetku druge svetovne vojne na Slovenskem razdelili slovensko ozemlje. Ob različnih virih opišejo raznarodovalne ukrepe okupatorjev. Razložijo besede begunec, izseljenec, izgnanec ter genocid in etnocid. Navedejo značilnosti različnih nacističnih taborišč: zbirna, delovna, begunska, kazenska, uničevalna.

Antonija Senčar čuti dolžnost, da o svoji življenjski izkušnji pripoveduje otrokom, mladim in odraslim. Na fotografiji se pogovarja s kustosinjo Posavskega muzeja Brežice marca 2023.
Foto: Petra Štampfl.

Kovinska ploščica družine Glogovšek s številko 4443.
Vir: Osebni arhiv Antonije Senčar.

Antonija Senčar se pogovarja z dijakinjo Saro Anžur, ki je o njenem življenju v izgnanstvu napisala raziskovalno nalogo.
Foto: Petra Štampfl.

2. učna ura: Seznanitev dijakov z dejavnostjo. Usmerjanje dijakov pri samostojnem delu. Sprotna (ustna) povratna informacija.	Dijaki vojno nasilje okupatorjev nad Slovenci spoznavajo s pomočjo virov prve roke – življenjske zgodbe gospe Antonije Senčar, ki je bila kot otrok leta 1941 izgnana v Spodnjo Šlezijo (Priloga 2; primer za delo prve skupine). Delo v sedmih skupinah: vsaka skupina dijakov prebere odlomek iz življenjske zgodbe gospe Antonije Senčar ter zgodovinska dejstva o usodi slovenskih izgnancev, ki odlomek podpirajo. Iz nabora slikovnega gradiva izberejo slike, ki podpirajo besedilo. Dijaki sošolkam in sošolcem predstavijo spoznanja; vse skupine dijakov v kronološkem redu *»sestavijo«* zgodbo gospe Senčar in izluščijo pomembna zgodovinska dejstva o usodi slovenskih izgnancev, najštevilnejše skupine žrtev vojnega nasilja v Sloveniji (Priloga 3). Po končani uri napišejo refleksijo (Priloga 4).
3. učna ura: Seznanitev dijakov s kriteriji uspešnosti za fotozgodbo – življenjsko usodo izbrane osebe, ki je bila med drugo svetovno vojno žrtev vojnega nasilja. Seznanitev dijakov s spletnimi in drugimi viri, s pomočjo katerih bodo lahko zapisali osebno zgodbo izbrane osebe, žrtve vojnega nasilja. Povratna informacija.	Dijaki poslušajo, presojajo in sooblikujejo kriterije uspešnosti za izdelavo fotozgodbe (Priloga 5). Dijaki se seznanijo z različnimi viri za samostojno nalogo ter naredijo načrt za izdelavo fotozgodbe (Priloga 6). Domače delo: Izdelajo fotozgodbo; s pomočjo kriterijev uspešnosti (Priloga 5) samovrednotijo svojo fotozgodbo; napišejo refleksijo (Priloga 6). Do dogovorjenega roka oddajo svojo nalogo učitelju.
4. učna ura: Organizacija spominske ure ob dnevu slovenskih izgnancev ali dnevu spomina na žrtve holokavsta.	(Posamezni) dijaki/dijakinje svojo fotozgodbo predstavijo ob dnevu spomina na žrtve holokavsta ali svetovnem dnevu izgnancev 7. junija.

Uporabljeni didaktični pristopi in strategije so bili razlaga in pogovor, skupinsko delo, individualno delo, učna individualizacija in formativno spremljanje: seznanitev dijakov z nameni učenja, ugotavljanje predznanja (vstopni listek), sooblikovanje kriterijev uspešnosti, refleksija, samoregulacija, samovrednotenje in učiteljeva povratna informacija.

V procesu učenja so bili pridobljeni dokazi, ki izhajajo iz pogovorov med poukom in opazovanj pouka, ter izdelki: prosojnice za razlago in pogovor, vstopni listek za ugotavljanje predznanja, učno-delovni list, samoevalvacija in samoregulacija, kriteriji uspešnosti za fotozgodbo, učiteljeva povratna informacija glede na kriterije uspešnosti, izdelki dijakov (fotozgodbe) in potek učne aktivnosti.

UPORABLJENA UČNA GRADIVA

Vstopni listek: Okupacijska politika na slovenskem ozemlju	
O politiki okupatorjev, ki so leta 1941 zasedli in si razdelili slovensko ozemlje, vem: 6. aprila 1941 je Nemčija napadla Jugoslavijo, to pomeni tudi Slovence. Po hitri zmagi okupatorjev so si slovensko ozemlje razdelile štiri države: Nemčija (severni del), Italija (Notranjska, Primorska, Dolenjska), Madžarska (Prekmurje) in NDH. Okupatorji so na kut način izvajali raznarodovalno, etnocidno in genocidno politiko. Nažrtovali so izgon velikega števila Slovencev in jih poslali v različna taborišča. Že leta 1941 se je oblikovalo slovensko odporniško gibanje.	Ključne besede: - 6. 4. 1941 - štiri okupatorske države - etnocid - raznarodovanje - odporniško gibanje (partizani) - komunistična revolucija - državljanska vojna
Vprašanje, na katero želim odgovor: Seznanila sem se že z obnašanjem Italijanov in Nemcev do Slovencev in drugih Slovanov. Zanima pa me, kako se je do Slovencev obnašala NDH?	Svoje trenutno znanje o temi bi ocenil/-a z 1, 2, 3, 4, 5, ker ... 4, ker sem o tej temi veliko brala, poslušala pripovedovanja in si večino stvari zapomnila?

Priloga 1: Izpolnjen vstopni listek za ugotavljanje predznanja.

NAVODILA ZA DELO V SKUPINI

1. Preberite besedilo.
2. Med slikami poiščite tiste, ki podpirajo besedilo.
3. Pripravite kratek povzetek za sošolce in pojasnite, kako so izbrane slike povezane z življenjsko zgodbo Antonije Senčar.
4. Izberite eno dejstvo o izgonu Slovencev, ki se vam zdi še posebej pomembno, ter ga zapišite na list papirja.
5. Pred ustno predstavitvijo slike in zapisa na listu dogodek umestite na ustrezno mesto na časovni premici.

DOMAČI KRAJ, VOJNA IN IZGON

Antonija (Tončka) Senčar, z dekliškim priimkom Glogovšek, se je rodila 4. julija 1935 v kmečki družini v vasi Zgornji Obrež pri Artičah blizu Brežic. V družini so bili trije otroci. Tončka je imela še dva brata, Francija in Draga. Leta 1941, ko se je tudi v Sloveniji začela druga svetovna vojna, se je veselila vstopa v osnovno šolo. A njenega veselja je bilo kmalu konec. Okrobra so šolo zaprli, 28. oktobra pa so prišli nemški vojaki in ukazali, da se morajo vaščani zbrati »pri križu« na koncu vasi.
Družina se je zbrala v kuhinji, mama in ata sta skušala zakriti solze in zaskrbljenost, a otroci so to opazili in začeli glasno jokati. Šestletni Tončki so v spominu ostali jok otrok ter zmedeni, zaskrbljeni in prestrašeni obrazi vaščanov, ki so se v skupini pod nadzorom vojakov pomikali proti kamionu in v rokah nosili, kar so lahko. Otroštva je bilo konec.

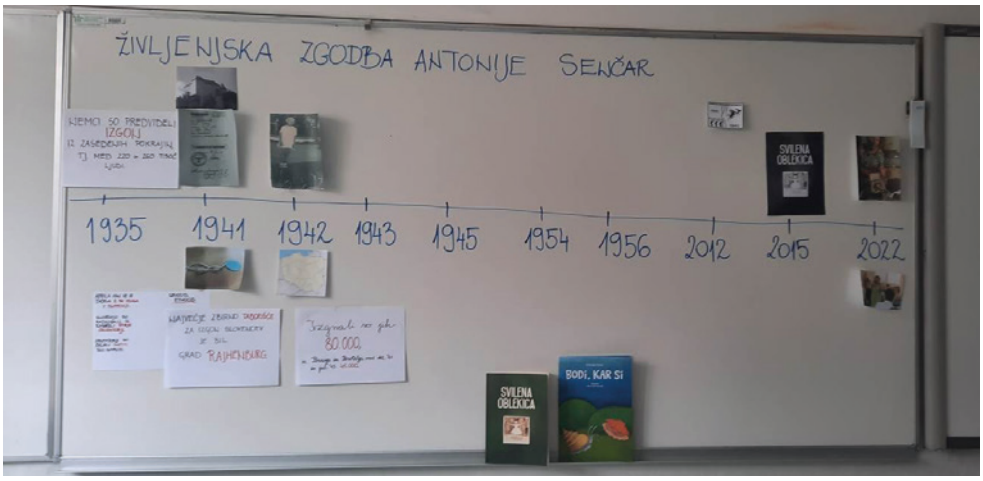
ZGODOVINSKA DEJSTVA

Slovence so z njihovih domov izganjali vsi štirje okupatorji: Nemci, Madžari, Italijani in Hrvatje. Izgoni so bili posledica njihove imperialistične in etnocidne politike, saj je bil slovenski narod obsojen na izginotje. Uničenje naj bi dosegli v treh korakih: množičen izgon Slovencev, naseljevanje Nemcev in hitra germanizacija preostalega slovenskega prebivalstva. Nemci so pred okupacijo Gorenjske in Štajerske v svojih nacionalističnih načrtih predvidevali izgon kar ene tretjine slovenskega prebivalstva iz obeh pokrajin, ki so ju zasedli. To je pomenilo med 220.000 in 260.000 Slovencev. Že v prvih dneh po okupaciji so začeli iz Štajerske izganjati zavedne Slovenece, ki so predstavljali največjo oviro za germanizacijo slovenskega prebivalstva. To je bil Hitlerjev ukaz pred prihodom v Maribor aprila 1941. Tako so nacisti izganjali izobražence, profesorje, učitelje, inženirje, duhovnike, največ na Hrvaško in v Srbijo.
20. oktobra 1941 je nemška okupacijska oblast izdala Razglas o državnopolitičnih ukrepih v obmejnem ozemlju. Z njim je naznanila izgon prebivalstva iz obsavsko-obsoteljskega pasu v Nemčijo. Z izgonom so začeli 23. oktobra 1941 v vaseh občine Dobova. Izgnanci so morali v nekaj urah zapustiti svoje domove. S sabo so smeli vzeti samo osebno prtljago, nato pa so jih s tovornjaki odpeljali v zbirno taborišče za izgon Slovencev na gradu Rajhenburg.
Od novembra 1941 do oktobra 1942 so s tega področja izgnali kar 45.000 Slovencev, na izpraznjeno območje pa naseljevali kočevske Nemce kot varuhe »nemške južne meje«.

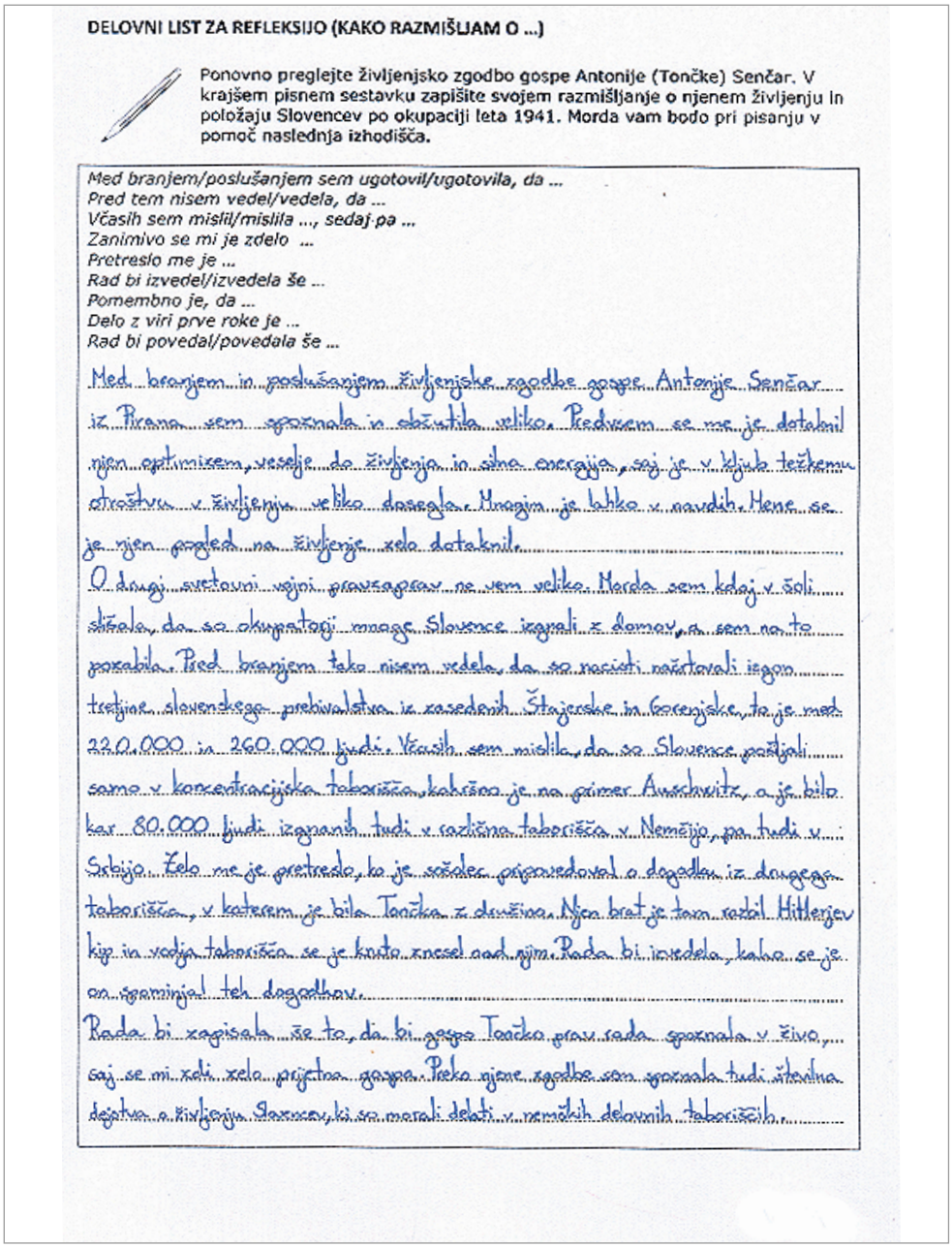
Viri:

Ferenc, T. (1968). Nacistična raznarodovalna politika v Sloveniji v letih 1941–1945. Maribor: Založba Obzorja.
Obrazi slovenskih pokrajin: Senčar, Antonija (Tončka): https://www.obrazislovenskihpokrajin.si/oseba/sencar-antonija-toncka/ Pridobljeno: 1. 8. 2022.
Senčar, A. (2015). Svilena oblekica. Piran: Etigraf in Maona.
Borak, N. idr. (2005). Slovenska novejša zgodovina 1. Od programa Zedinjena Slovenija do mednarodnega priznanja Republike Slovenije 1848–1992. Ljubljana: Mladinska knjiga.
Ustni vir: Antonija Senčar, Piran, 2022.

Priloga 2: Primer gradiva za delo v skupinah.



Priloga 3: Življenjska zgodba Antonije Senčar.
Foto: Petra Štampfl.



DELOVNI LIST ZA REFLEKSIJO (KAKO RAZMIŠLJAM O ...)

Ponovno preglejte življenjsko zgodbo gospe Antonije (Tončke) Senčar. V krajšem pisnem sestavku zapišite svojem razmišljanje o njenem življenju in položaju Slovencev po okupaciji leta 1941. Morda vam bodo pri pisanju v pomoč naslednja izhodišča.

Med branjem/poslušanjem sem ugotovil/ugotovila, da ...
Pred tem nisem vedel/vedela, da ...
Včasih sem mislil/mislila ..., sedaj pa ...
Zanimivo se mi je zdelo ...
Pretreslo me je ...
Rad bi izvedel/izvedela še ...
Pomembno je, da ...
Delo z viri prve roke je ...
Rad bi povedal/povedala še ...

Med branjem in poslušanjem življenjske zgodbe gospe Antonije Senčar iz Pirana sem spoznala in občutila veliko. Predvsem se me je dotaknil njen optimizem, veselje do življenja in silna energija, saj je v kljub težkemu obdobju v življenju veliko dosegla. Mnogim je bilo v navdih. Mene se je njen pogled na življenje zelo dotaknil.

O drugi svetovni vojni pravzaprav ne vem veliko. Morda sem kdaj v šoli slišala, da so okupatorji mnoge Slovence izgnali z domov, a sem na to pozabila. Pred branjem tako nisem vedela, da so nacisti načrtovali izgon tretjine slovenskega prebivalstva iz zasedenih Štajerske in Gorenjske, to je med 220.000 in 260.000 ljudi. Včasih sem mislila, da so Slovence pošiljali samo v koncentracijska taborišča, kakršna je na primer Auschwitz, a je bilo kar 80.000 ljudi izgnanih tudi v različna taborišča v Nemčijo, pa tudi v Srbijo. Zelo me je pretresla, ko je sošolec pripovedoval o dogodku iz drugega taborišča, v katerem je bila Tončka z družino. Njen brat je tam rabil Hitlerjev kip in vodja taborišča se je krepko znesel nad njim. Rada bi izvedela, kako se je on spominjal teh dogodkov.

Rada bi zapisala še to, da bi gospo Tončko prav rada spoznala v živo, saj se mi zdi zelo prijetna gospa. Preko njene zgodbe sem spoznala tudi žalostna dejstva o življenju Slovencev, ki so morali delati v nemških delovnih taboriščih.

Priloga 4: Izpolnjen delovni list za refleksijo (kako razmišljam o ...).

Priloga 5: Kriteriji uspešnosti za fotozgodbo.

Ime in priimek dijakinje/dijaka: .....

Kriteriji uspešnosti	V CELOTI USTREZA	DELOMA USTREZA	NE USTERZA
Fotozgodba ima vsebinsko ustrezen in izviren naslov.	✓		
Vsebina fotozgodbe ustreza navodilom: izbrane fotografije in zapisi verodostojno odražajo življenje žrtev vojnega nasilja med drugo svetovno vojno v Sloveniji.	✓		
Izbrana fotografija vsebinsko ustreza izbranemu primarnemu viru (npr. pričevanju).	✓		
Vsebina je prikazana zgodovinsko točno: upoštevana so relevantna zgodovinska dejstva, dokazi in primeri.	✓		
Uporabljena je ustrezna zgodovinska terminologija.	✓		
Viri so ustrezno navedeni.		✓	

Komentar učiteljice: Odlično si se lotil naloge in sledil skrbno izpolnjenemu načrtu dela. Izbral si primerne fotografije, spremljajoče besedilo je učinkovito in strokovno pravilno. Ponovi, kako se uspešno manjša spletne vsebine.
T. Stampfl

Datum: 20. 1. 2022

Priloga 6: Dijakov osebni načrt dela.

NAČRT DELA

Moja naloga:	Nalogo moram oddati do:
IZDELATI FOTOZGODBO žrtve vojnega nasilja med drugo svetovno vojno v Sloveniji	14. ~~15.~~ 1. 2022

Moj osebni cilj (Kaj želim doseči?)
Želim izdelati fotozgodbo, ki bo ustrezala vsem kriterijem, in poglobiti svoje znanje o življenju Slovencev med drugo svetovno vojno.

Kakšen bo uspešen izdelek?	Zakaj sta snov in dejavnost zame pomembni?
Ponedi moj bodo kratke in učinkovite (tudi čustvene), da bodo podprle zgodbo.	Učila se bom dela z viri pne roke in razvijala veščine IKT.

KORAKI DO KONČNEGA CILJA (Kako bom dosegel/dosegla namene učenja in kriterije uspešnosti?)	ČASOVNICA
1. ZBIRANJE LITERATURE (splet, muzej, knjižnica)	1. 3. 1. 2022
2. IZBIRA OSEBE, ZGO. DEJSTEV (osnutek fotozgodbe)	2. 10. 1. 2022
3. OBLIKOVANJE FOTOZGODBE V PPT + pisanje refleksije	3. 14. 1. 2022

VPRAŠANJA ZA EVALVACIJO

Kaj sem se naučil/naučila?	Kako učinkovit/učinkovita sem bil/bila?	Ali sem opravil/opravila samovrednotenje s pomočjo kriterijev za vrednotenje izdelka?
V poslanstvu Društva slo. izgnancev in trpljenju ljudi med II. w. w.	😀 😐 ☹	DA.

SKLEP

»Mir se začne, ko se naučimo vživeti v drugega, ko vidimo svet skozi njegove oči.«

Barack Obama

Učitelji se poučevanju o težkih temah iz zgodovine ne smemo izogibati, čeprav nas morda navdajajo z nelagodjem, v nas vzbujajo negotovost in zadrego, ko ne vemo, kako teme, polne nasilja in trpljenja, približati učencem in dijakom. Pri tem so nam v pomoč smernice, kako poučevati o holokavstu in drugih travmatičnih temah. Veliko uporabnih nasvetov lahko učitelji poiščemo na spletnih straneh muzejev, ki so posvečeni holokavstu, npr. Yad Vashem v Izraelu, koristen je tudi priročnik *Priporočila za poučevanje in učenje o holokavstu*, ki ga je objavila Mednarodna zveza za spomin na holokavst (IHRA). V slovenščini so napisani didaktični članki, ki nas usmerjajo k ustreznemu in uspešnemu poučevanju o težkih temah, npr. *Pouk zgodovine o vojnah skozi oči otrok in mladostnikov* (Brodnik, 2014).

Ustrezen način, ki prispeva k razumevanju preteklosti in spodbuja razvijanje ciljev, ki se nanašajo na razvijanje odnosov, ravnanja, naravnanosti in stališč, je preučevanje posnetih ali zapisanih intervjujev, življenjskih zgodb, spominov in pričevanj ljudi, ki so doživeli vojne grozote. Usodo slovenskih izgnancev v času druge svetovne vojne sem skušala dijakom približati skozi življenjsko zgodbo izgnanke Antonije Senčar in z branjem odlomkov iz njene knjige *Svilena oblekica*, v kateri je zapisala svoje spomine na življenje v preselitvenih taboriščih, v katerih so njene starše, tako kot mnoge druge Slovence, izkoriščali kot ceneno delovno silo. Glavni cilj vključevanja teme o slovenskih izgnancih in drugih žrtvah vojnega nasilja je pri dijakih razvijati empatijo ter jih s pomočjo pričevanj ozavestiti o pomenu spoštovanja in ohranjanja človekovih pravic, etike in vrednot demokratične družbe.

VIRI IN LITERATURA

Borak, N., Čepič, Z. in Fischer, J. (2005). *Slovenska novejša zgodovina 1. Od programa Zedinjena Slovenija do mednarodnega priznanja Republike Slovenije 1848–1992.* Mladinska knjiga.

Brodnik, V. (2014). Pouk zgodovine o vojnah skozi oči otrok in mladostnikov. V *Zgodovina v šoli, 23*(1-2), 23–45.

Društvo izgnancev Slovenije 1941–1945. http://www.drustvo-izgnancev.si/si/drustvo/

Ferenc, T. (1968). *Nacistična raznarodovalna politika v Sloveniji v letih 1941–1945.* Založba Obzorja.

Fürst, I. in Kokalj Kočevar, M. (2014). *Slovenski izgnanci 1941–1945.* Muzej novejše zgodovine Slovenije.

Obrazi slovenskih pokrajin: Senčar, Antonija (Tončka). https://www.obrazislovenskihpokrajin.si/oseba/sencar-antonija-toncka/

Pahor, B. (2008). *Nekropola*. Založba Mladinska knjiga.

Prunk, J. (2007). *Slovenski izgnanci 1941–1945* (zloženka). Društvo izgnancev Slovenije 1941–1945.

Senčar, A. (2015). *Svilena oblekica.* Etigraf in Maona.

Trškan, D. in Bezjak, Š. (2022). Aktivna ustna zgodovina v osnovnih in srednjih šolah: praktični napotki za učitelje in učence. *Zgodovina v šoli, 30*(1), 24–36.

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

Pregleden in slikovit predmetni priročnik iz zbirke Formativno spremljanje v podporo učenju

Formativno spremljanje pri ZGODOVINI

Priročnik za učitelje

2018
120 str.
ISBN 978-961-03-0416-6
11,90 €

V priročniku Formativno spremljanje pri zgodovini so opisane različne učne teme z načeli, strategijami in orodji, ki vam bodo v pomoč, da bi formativno spremljanje lahko zaživelo pri pouku zgodovine.
V ospredje je postavljen učenec in njegova vloga pri oblikovanju lastne učne poti.
Veliko je primerov dobre prakse, ki so lahko učiteljem v pomoč pri pripravi gradiva za učne ure.

Vsebina

Priročniku na pot

Formativno spremljanje v podporo učenju

Formativno spremljanje v podporo učenju (*dr. Ada Holcar Brunauer*)
Samovrednotenje in vrstniško vrednotenje znanja in učenja zgodovine (*dr. Vilma Brodnik*)
Postavljanje vprašanj v učnem procesu (*mag. Bernarda Gaber*)

Primeri dobre prakse formativnega spremljanja pri zgodovini

Formativno spremljanje pri pouku zgodovine na primeru industrijske revolucije v Veliki Britaniji (*Sonja Bregar Mazzini*)
Če bi Napoleon imel kritičnega prijatelja ... (*Petra* Štampfl)
Slovenski narodni buditelji skozi prizmo formativnega spremljanja učencev (*Marjetka Čas*)
Formativno spremljanje pri pouku zgodovine na primeru učne teme Reforme Marije Terezije in Jožefa II. (*Tatjana Kreč*)
Formativno spremljanje pri pouku zgodovine na primeru dela z zgodovinskimi viri za učno temo Rim: od mestne države do prestolnice imperija (*Dragica Babič*)
Formativno spremljanje dela z zgodovinskimi viri pri pouku zgodovine v gimnaziji (*mag. Damjana Krivec Čarman*)

Orodja formativnega spremljanja in vrednotenja znanja pri zgodovini

Ugotavljanje predznanja
Načrtovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti, dokazi učenja
Povratna informacija, samovrednotenje, vrstniško vrednotenje, refleksija

Opis kazalke

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

Priročnik **Elementi coachinga in supervizije v podporo kolegialnemu svetovanju: za sistemsko vodenje v praksi** je **nastal iz prakse za prakso**.

Avtorici dr. Mihaela Zavašnik in dr. Tatjana Ažman izhajata iz predpostavke, da trenutni čedalje hitrejši tempo sprememb in razvoja terja od ravnatelja, pomočnika ravnatelja in drugih vodij v vzgojno izobraževalnih zavodih vse več učenja s poglobljenim razmišljanjem, proučevanjem in presojanjem, za kar je praviloma premalo časa.

Glavni del priročnika predstavljajo **izbrani coachinški in supervizijski pripomočki ter orodja za kolegialno svetovanje in podpiranje**, ki jih je **mogoče uporabiti v različnih kontekstih**, kot so:

- delo z zaposlenimi,
- vodenje pedagoških konferenc in sestankov,
- individualna podpora strokovnim delavcem,
- mentorstvo,
- delo z učenci, otroki …

22 orodij je na kratko razloženih, podani so **koraki za uporabo in primeri vprašanj**, ki jih lahko uporabite za izvedbo podpiranja s pomočjo izbranega orodja. Uporabiti jih je mogoče na primer za:

- zastavljanje močnih vprašanj za razjasnjevanje problemov,
- reševanje konfliktov,
- vodenje refleksije,
- analizo stanja,
- ugotavljanje vpliva,
- usmerjanje v in načrtovanje prihodnosti,
- ustvarjanje ravnovesja,
- omogočanje oddaljenega pogleda na problem …

Priročnik lahko naročite po pošti (Zavod RS za šolstvo, Poljanska c. 28, 1000 Ljubljana), elektronski pošti (zalozba@zrss.si) ali na spletni strani www.zrss.si/spletna-knjigarna/
Cena priročnika je 27,00 EUR.

ZAVOD REPUBLIKE SLOVENIJE ZA ŠOLSTVO