

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 potencialne. 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

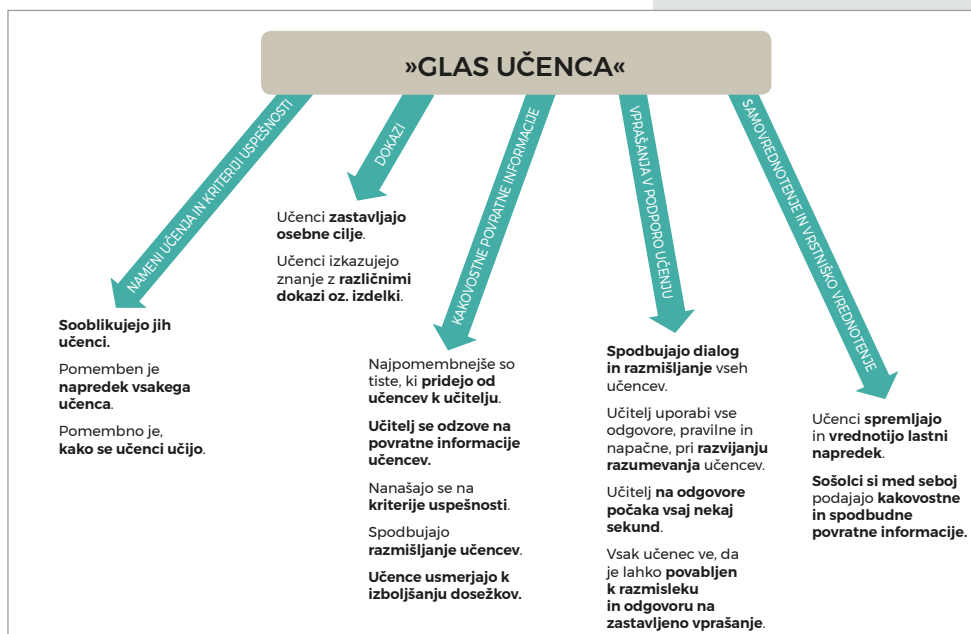
in spodbudni povratni informaciji, ki mora biti obsežna, redna in smiselna ter mora omogočati razmislek oz. refleksijo o kakovosti učenja in znanja. Glede na ugotovitve razmisleka pa učenec samostojno ali s pomočjo ustrezno prilagaja svoje učenje. Formativna in spodbudna povratna informacija krepi pri 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.

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



Shema modela formativnega spremljanja za krepitev glasu učenca

Vir: Holcar Brunauer in Kregar, 2019, str. 14.

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

Vzpostavljane 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 (vzpostavljane 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	Kriteriji uspešnosti za spremljanje sodelovalnih veščin	😊	😐	😞
Učim se:	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.	Sprejemam različne naloge in jih odgovorno opravi (prizadevam si za skupne cilje).			
Strpnosti in pomoči, drugih ne želim.	Drugih ne želim (sem strpen in pomagam).			

Prilagojeno 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,

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 večšine kritičnega mišljenja (gre za večšine iskanja in vrednotenja virov, ločevanja dejstev od mnenj, sklepov, razlag, večperspektivnost, sklepanja, interpretacije, argumentacije, vrednotenja in odločanja). Takšen model kritičnega mišljenja je bil vpleten 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 poročja, razlaga, napada, prepričuje in utemeljuje 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 vedenje, 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 poročja, 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 naravnosti 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 trditve, njeno utemeljitev in dokaze v podporo. Trditve se podpira z relevantnimi dokazi, informacijami iz virov, raziskav, ilustrativnimi primeri. Argumente se prepozna ter določa njihovo strukturo. Argumente se vrednoti, tako da se jih presoja z vidika relevantnosti, sprejemljivost in zadostnosti.

(Kompore 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 GIMNAZIJI²

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 Slovence/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 vedoželjniji 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 zgodovinskimi 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 dogodka, pojave in procese časovno in prostorsko umestiti.	S pomočjo virov znam dogodka, 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 osamosvojitve edina pravilna odločitev.	Analiziram položaj Slovencev v drugi Jugoslaviji ter argumentiram, zakaj je dozorelo spoznanje, da je osamosvojitve 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 vneseno 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 smo o se na mah v svobodi, o kateri smo prej 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 rajne monarhije spominjali takole: ‚Naši mladini se ne da dovolj nazorno dopovedati, kakšna pošast je bila Avstro-ogrška 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 nekdanih 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 pravičnejše 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 imperijah 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 nedemokratska 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 nostalgичnega obžalovanja njenega razpada ni prišlo. Zato tudi ne preseneča, če slovenski zgodovinarji sploh niso reagirali na teze Alana Skeda, Jeana Bérengerja, François 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 predznaka 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 srbofilske usmerjene politične elite. Pri »prvi odločitvi za Jugoslavijo« jim politična izbira ni bila dana. Koroškim Slovincem 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

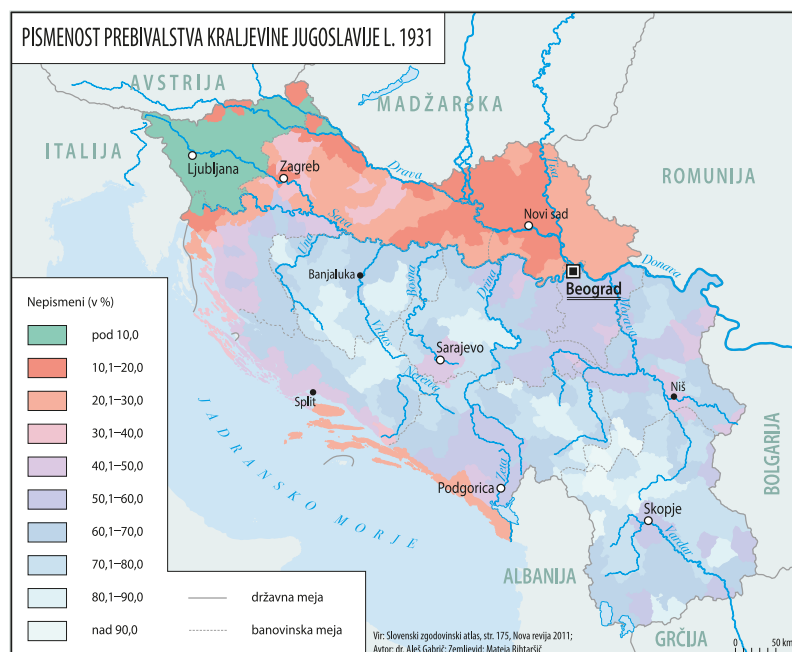
Leta 1939 je bila ustanovljena Banovina Hrvaška kot rezultat uspešnih pogajanj med vodilnim hrvaškim politikom Vladkom Mačkom, predsednikom jugoslovanske vlade Dragišo Cvetkovićem in knezom Pavlom, ki je vodil kraljevo namestništvo. Banovina je obsegala Savsko in Primorsko banovino in okraje Dubrovnik, 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 Korošču, 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.)

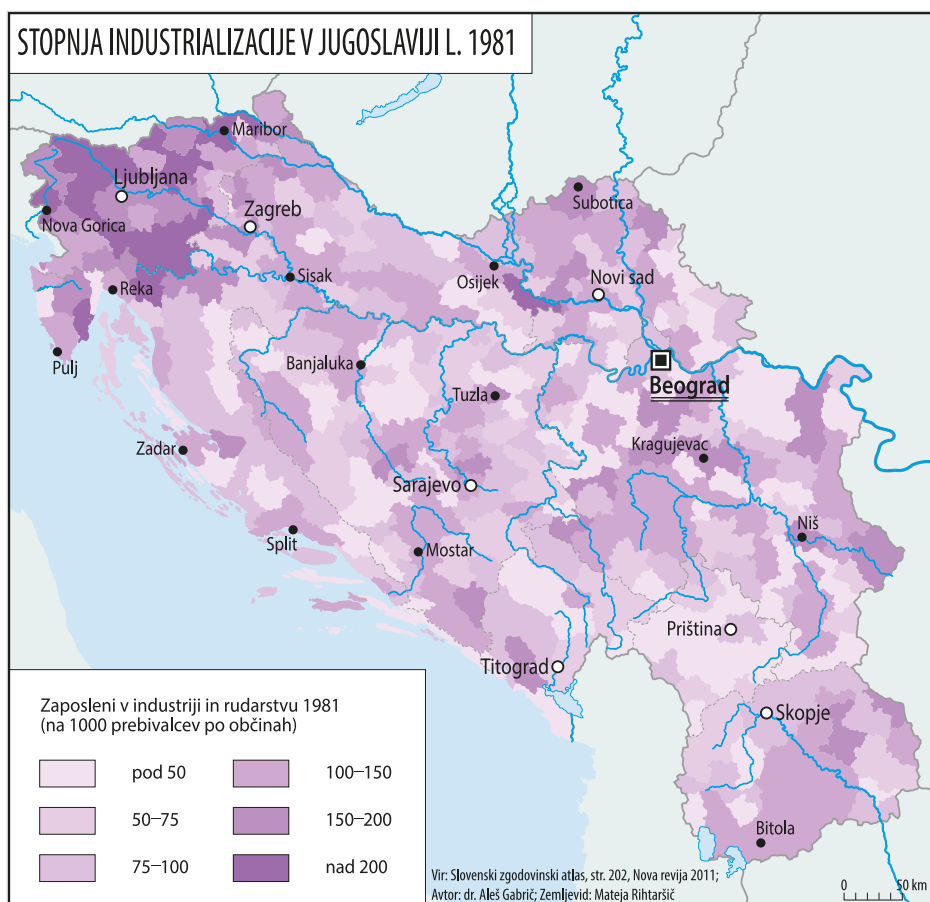
Vir 6: Pismenost v Kraljevini Jugoslaviji leta 1931



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.

Vir 7: Stopnja industrializacije v Jugoslaviji leta 1981



Ekonomska razvost 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 večšin 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 osebn 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 podpora 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 postavitve 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.

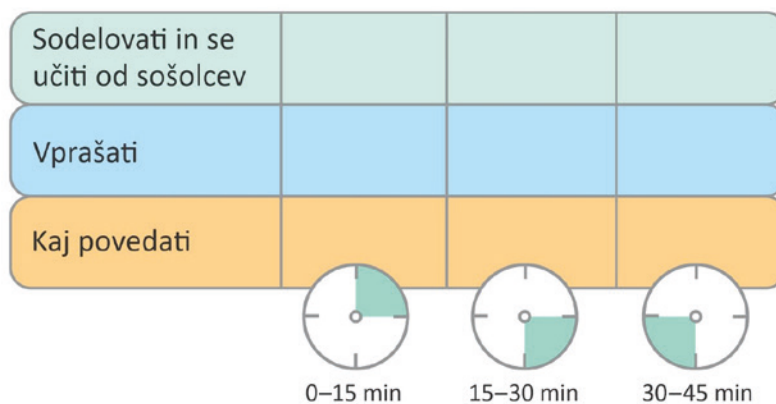
Kriteriji vrednotenja položaja Slovencev	Habsburška monarhija	Kraljevina Srbov, Hrvatov in Slovencev/Kraljevina Jugoslavija	Federativna ljudska republika Jugoslavija/Socialistična federativna republika Jugoslavija	Samostojna in neodvisna Republika Slovenija

- 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.

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, uveljavljenem 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. Poglabljeno 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 krepí 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 krepí 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 Assessment 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 Dimension 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 Assessment 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>