

STANE BERZELAK

POUK ZGODOVINE V SLOVENSKI ŠOLI MED SANJAMI IN RESNICHNOSTJO

HISTORY LESSONS IN SLOVENIAN SCHOOLS BETWEEN DREAMS AND REALITY

Izvleček

Pouk zgodovine je v naši šoli nenehno razpet med uradno oblikovane koncepte in neposredno šolsko prakso posameznih učiteljev. Ker nam ne uspeva, da bi zadosti učinkovito povezovali oba pola, se mi zdi vedno znova nujen premislek, ki ga moramo na tem mestu opraviti predvsem učitelji in metodiki oz. didaktiki, saj drugače pri pouku ni mogoče slediti sodobnemu času.

Zgodovina je v slovenski šoli temeljni humanistični predmet. To dejstvo samo ne krepi njenega pomena, se pa s tem njena vloga in odgovornost temeljito pogloblja. Samo najširša zasnova pouka zgodovine nam bo omogočila, da bo naš predmet v predmetnikih na vseh stopnjah ostal kot obvezna sestavina in kvaliteta. Da bi se rešili stalnih pasti in trenutnih zadreg, mora postati realnost našega pouka zgodovine takšna, da bo hitro sledila željam posameznih učiteljev ter se prilagajala našim učencem in dijakom.

Ključne besede: koncept pouka zgodovine, učni načrti in matura, šolska praksa, splošna izobrazba, e–gradiva.

Abstract

History lessons in our schools are constantly torn between the officially designed concepts and actual school practice of individual teachers. Since we cannot find a way to effectively connect both sides, a consideration is in order for the teachers and methodologists or didactics if we wish to keep up with modern developments in lessons.

History in Slovenian schools is a basic humanistic subject. This fact not only strengthens its meaning, but considerably deepens the role and responsibility of history in society. Only the broadest possible design of history lessons will enable the subject to grow on all levels and to remain in the curricula of all subjects as a mandatory subject and to maintain quality. To rid ourselves of constant traps and predicaments, the reality of our history teaching has to be such to quickly follow the desires of individual teachers and adapt itself to our pupils and students.

Keywords: concept of history lessons, curricula and matura examination, school practice, general education, e-material.

POUK ZGODOVINE V SLOVENSKI ŠOLI MED SANJAMI IN RESNIČNOSTJO

Izhodišče mojega razmišljanja je (kot se za zgodovinarja spodobi) zgodba. Ko sem v osemdesetih letih prejšnjega stoletja (in tisočletja) začel svojo poklicno pedagoško kariero, sem kot predsednik Zgodovinskega društva za Koroško organiziral strokovna predavanja naših takratnih vodilnih zgodovinarjev. V sklopu predavanj iz metodike pouka za koroške učitelje zgodovine sta med drugimi v Slovenj Gradcu nastopila tudi moj mentor pri podiplomskem študiju dr. Ignacij Voje ter moj profesor metodike in didaktike pri dodiplomskem in podiplomskem študiju dr. Štefan Trojar. Ker sem se takrat poleg prvih poskusov pisanja učbenika za tehniške in poklicne šole intenzivno ukvarjal predvsem z avdiovizualizacijo pri pouku zgodovine,¹ je razprava med predavateljema in udeleženci intenzivno tekla o tem, kam hočemo pri pouku zgodovine. Med praktiki je bilo, kot vedno, veliko dobrih in optimističnih predlogov. Ob koncu razprave se je oglasil še kolega iz Mežice, ki je zaključeval svojo štiridesetletno kariero osnovnošolskega učitelja, in povedal, da »so vse te želje le velike učiteljske sanje,« saj je vsa leta svojega dela v šoli poslušal ljudi, ki so se ukvarjali s šolo, kako bodo s pripomočki za pouk učiteljem močno olajšali in popestrili šolsko delo, a je vedno znova ostal sam pri zbiranju gradiva. Takrat sem prvič začutil, da razkorak med učiteljskimi sanjami in resničnostjo obstaja tudi pri pouku zgodovine. Zdaj, ko sem po treh desetletjih svojega dela v razredu tudi sam skoraj tam, že vem, da uresničitve večine idej in zunanjih obljub, vezanih na moje delo pri pouku v razredu, ne bom dočakal.

Zgodovina je poseben predmet in upam, da se vsi, ki se z njo ukvarjamo, tega tudi nenehno zavedamo. Pri njeni obravnavi v šoli nikoli ne gre le za obravnavo snovi, kajti zgodovina s temami iz preteklosti mora ponuditi vsem mladim zadosti tehtnih premislov o našem času in o nas samih. Le na tak način lahko dosežemo njeno aktualnost. A pri tem je potreben tudi občutek posebne vrste, ki bo učencem in dijakom pomagal odpirati, videti in razumeti dileme ter s pomočjo tem iz preteklosti razvijati zadosti kritičen pogled na sedanost in prihodnost. Tega predvsem ni mogoče doseči z učenjem podatkov in faktografije (ki je imamo pri zgodovini neizmerno veliko na zalogi), ampak s takšnimi zgodbami in zgodovinskim dogajanjem, ki razvija logično mišljenje in sklepanje ter krepi lastno človeško dimenzijo. Tudi zato vedno znova trdim, da je metodika oz. didaktika zgodovine bolj umetnost, kot znanost.

Zgodovina v šoli ima posebno mesto tudi zato, ker je edini humanistični predmet, ki je vključen na vseh ravneh izobraževanja in (za enkrat še) v vse programe. To vlogo bi morali vsi, ki se ukvarjamo z zgodovino v šoli, vsak trenutek odgovorno premisliti in predvsem iskati rešitve, ki so časom in vsem vpletenim primerne. Tako pa se nam vedno znova dogaja, da ne znamo strniti svojih vrst in doreči temeljnega koncepta našega pouka in vloge zgodovine v slovenski šoli. Izgubljam se v vsak svojih pogledih in izgubljam skupni temeljni cilj predmeta. Ko se nam zgodijo še različni pritiski politike, ki bi rada tudi preko nas vzgajala svoje bodoče državljane in jim predstavila »svojo zgodovinsko resnico«,² postane potreba po enotnosti in sodelovanju med zgodovinsko stroko in učitelji praktiki nujna. V šoli je pač tako, da vsak »zakaj« zahteva svoj »zato« in preprosto ni mogoče čakati na odgovor in poenotenje zgodovinske stroke.

1 Moj takratni izziv sem zapisal tudi v naslovu magistrske naloge Racionalizacija pouka zgodovine z uporabo sodobnih avdiovizualnih sredstev, ki sem jo zagovarjal na Oddelku za zgodovino Filozofske fakultete v Ljubljani leta 1995.

2 O pritiskih ideologije in politike na pouk zgodovine po prelomu z Jugoslavijo sem predaval leta 1993 udeležencem bilateralnega seminarja slovenskih in avstrijskih učiteljev ob Hafnerjevem jezeru na Koroškem. Del predavanja je bil objavljen v Zgodovini v šoli, 3/1994, str. 53–56.

Vprašanje o smislu in nesmislu našega pouka je tisto, o katerem bi se morali poenotiti, če bi hoteli zadržati verodostojen položaj med šolskimi predmeti. Ko sem leta 1980 začel poučevati na Srednji šoli v Slovenj Gradcu, smo bili tik pred začetkom uvajanja usmerjenega izobraževanja. Vznemirljiv trenutek je (očitno prvič) sprožil razprave tudi o konceptu pouka zgodovine, ki je bila skupaj s poukom književnosti v srednji šoli najbolj izpostavljena idejam o skupnih (jugoslovanskih) jedrih. Profesor dr. Bogo Grafenauer je takrat skupaj s sodelavci na Oddelku za zgodovino Filozofske fakultete v Ljubljani dosti odločno zavrnil poskuse uvajanja skupnih vsebin. Iz teh razmišljanj se je v osemdesetih razvila široka usmeritev, ki je začela spodbujati zgodovinsko stroko, da prevladujočo politično zgodovino dopolni s kulturnimi, gospodarskimi in socialnimi temami ter s podobami iz vsakdanjega življenja ljudi. Kot je že leta 1984 zapisal slovenski zgodovinar in profesor dr. Peter Vodopivec: »Zgodovinopisje bi moralo zanimati vse, kar zadeva razvoj sveta in človeka; ne le revolucije in ideološki boji, ne le revolucionarne stranke in politični radikalizem. Zgodovina so tudi umiranje, sovraštvo, ljubezen, strahovi in tesnobe, legende in miti, skratka vse, kar označuje vsakdanje in nič kaj izjemno človeško življenje.«³ Na podlagi teh izhodišč se je po zborovanju slovenskih zgodovinarjev v Murski Soboti leta 1990 postopno oblikoval nov koncept pouka zgodovine, ki so ga sprejeli učitelji, niso pa mu v začetku bili naklonjeni na Zavodu za šolstvo. V komisiji, ki jo je vodil in sestavil dr. Peter Vodopivec, so poleg osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev sodelovali univerzitetni profesorji dr. Vasilij Melik, dr. Dušan Nečak in dr. Božo Repe, po kadrovskih spremembah na Zavodu za šolstvo pa je konstruktivno vlogo sodelavke prevzela Ana Kastelic. Rezultat dela komisije so bili novi učni načrti, ki so nastajali postopno in ki so v pouk vnesli številne povsem nove teme iz kulturne, gospodarske, socialne zgodovine ter tudi zgodbe iz vsakdanjega življenja ljudi v različnih časih in prostorih. Glavna kvaliteta novih učnih načrtov, ki so jih odlično ocenili tudi predstavniki Sveta Evrope, je bila v dovolj širokem pogledu na zgodovinske teme ter v širokem soglasju pri njihovem nastajanju med stroko in učitelji. Pozitiven premik je pomenila tudi matura, ki je z izbranimi temami iz različnih zgodovinskih obdobj in področij ohranjala aktualnost ter bila dobro desetletje izbirni predmet z največ kandidati.⁴

Zadnja sprememba učnih načrtov pred štirimi leti, ki je bila posledica takratnih političnih pritiskov, je prinesla nov pristop s kombinacijo problemske in kronološke obravnave snovi, a tudi številne nove dileme. Čeprav avtorji posodobljenih učnih načrtov za gimnazije poudarjajo, da so ohranili prvotni koncept, pa praksa vse bolj kaže, da pri pouku večino prostora dobivajo obvezne teme, ki vsebujejo največ politično dogodkovne zgodovine. Kulturne, gospodarske in socialne teme so kot izbirne prepuščene izbiri učitelja in zaradi premajhnega števila ur ostajajo vse bolj na obrobju. Stanje bo še poslabšala matura 2012, pri kateri novi katalog ne more vključevati izbirnih tem (ki so različno obravnavane po šolah), vključuje pa vse obvezne teme iz učnega načrta in s tem postavlja pred dijake vso snov. Problem bo predvsem negotovost dijakov, ki bodo skupaj z učitelji težko presodili, do kakšne globine gre ta »vsa snov« (ki je pri zgodovini zaradi štiriletne obravnave pač ustrezno večja, kot pri ostalih izbirnih predmetih). Še veliko slabše pa je stanje v programih tehniških in poklicnih šol, kjer se je s posodobitvijo zelo skrčilo tudi število ur. Tam zgodovina ne (z)more več svoje temeljne vloge, saj bi kot edini humanistični in redek

3 Vodopivec, P. (1984). Poizkus opredelitve razvoja slovenskega zgodovinopisja z vidika odnosa zgodovina – ideologija. Problemi, št. 12, str. 6–9.

4 Pregled maturitetnih poročil Državnega izpitnega centra (ki izhajajo od poskusne mature 1994) kaže, da je npr. leta 2000 opravljalo maturo iz zgodovine 3.902 kandidatov (43,9 %), kar je bilo daleč največ med izbirnimi predmeti (na drugem mestu je bila geografija z 2.206 kandidati), leta 2010 pa je bilo pri zgodovini kandidatov 3.563 (36,5 %), zgodovino pa je prehitela geografija s 4.768 kandidati. Maturitetno letno poročilo. Matura 2000. (2000). Ljubljana: Državni izpitni center, str. 89 in Letno poročilo. Splošna matura 2010. (2010). Ljubljana: Državni izpitni center, str. 89.

družboslovni predmet morala mladim ponuditi nek temeljni premislek o sodobnem času in prostoru. Pri vsej zgodbi našega zadnjega posodabljanja učnih načrtov pa me še najbolj moti to, da v časovni stiski pri nastajanju učnih načrtov nis(m)o izpeljali klasične široke strokovne razprave (kajti tista v e-učilnici je vključila le del javnosti) in s tem dosegli potrebnega širokega soglasja med stroko in učitelji. Kakšne bodo dejanske posledice takšne zasnove, pa bodo pokazale prihodnje strokovne analize.

Ker ostaja temeljni cilj naše šole tudi razvijanje široke splošne izobrazbe, tega na srečo ni mogoče doseči brez našega predmeta. Kvalitetna splošna izobrazba namreč niso le znanja, ki jih ima nekdo, temveč predvsem spoznanja, ki so potrebna za kritično razumevanje sveta okoli sebe. Pomen splošne izobrazbe je ključen tudi za oblikovanje naše nacionalne identitete in za oblikovanje državljanske drže. Ob tem vedno znova trčijo mnogi strokovni in aktualni politični interesi, ki lahko resno ogrožajo naše šolsko delo. Tudi zato je potrebno vedno znova opredeliti, kaj učiti v šolah, da bomo lahko pred različnimi pritiski branili svojo stroko.⁵

Še najslabše se nam bo godilo, če bomo ponovno podlegli ozkemu političnemu pogledu na zgodovino, saj je v njem vedno (pre)več prostora za različne ideologije in za trenutne politične interese. Tako npr. letos zaradi dvajsetletnice nastanka slovenske države z vseh strani doživljamo predloge, kako je treba govoriti o slovenski zgodovini zadnjih dveh desetletij in celo na naših seminarjih nam predavateljica iz novinarskih vrst svetuje, katero ime in kateri »ljubljeni vodja« je najzaslužnejši za slovensko samostojnost. Upam, da na večino učiteljev, ki dovolj široko razumejo zgodovino, predlogi nimajo vpliva. Tudi tu pač lahko o pomenu dogajanja in razumevanju trenutka marsikaj povedo kar naše lastne zgodbe iz tistega časa. Pa naj bo to zgodba mojega bivšega dijaka, ki je bil eden najbolj miroljubnih v razredu, a je na Holmecu kot rezervni policist bil zadet kot ena prvih smrtnih žrtev v slovenski osamosvojitveni vojni, ali zgodba mojega brata, ki je kot rezervist skoraj postal žrtev v streljanju rezervistov iz sosednje občine, ki niso znali prepoznati svojih, ali zgodba znanca, ki je dobil povelje »na juriš na karavlo«, a na srečo nihče iz njegove enote ni hotel vstati in postati »vojni junak«. Samo, če bodo naša obzorja dovolj široka, se bomo zavedali, da je osamosvojitvena vojna za Slovenijo eden največjih dogodkov iz slovenske zgodovine zato, ker nam je odprla novo priložnost in možnost za lasten kulturni, gospodarski, znanstveni in socialni razvoj. In da so zasluge zanjo enako velike v številnih velikih in malih ljudeh, ki jim počasi pozabljamo imena. Upam, da se torej ne bomo tudi pri tej temi Slovenci zaradi (pre)ozkih pogledov razdelili.

Naš izziv in odgovornost je, da je potrebno v šoli mladim ponuditi predvsem tiste teme, ki omogočajo razumevanje zgodovine in zaznamujejo vsakdanje življenje ljudi. Tako pa se današnji pouk zgodovine temeljito ukvarja z atensko demokracijo, ne pride pa do bistva slovenske, kjer se politika nenehno naslaja in oplaja na zgodovinskih temah (čeprav jih razume zgolj tendenciozno) in volilne točke med mladimi dobivajo tisti, ki so drzni, ekstremistični in gradijo programe le na spornih političnih temah, ki razdvajajo ljudi, pa nič na gospodarskih, socialnih in kulturnih rešitvah, ki naj bi državo in družbo razvojno peljale v prihodnost. Aktualni politični trenutek je za obravnavo v šoli vedno tanek led, na katerem tudi zgodovina kot šolski predmet ne more dokazati svoje prepričljivosti. Vsak pač ima svoj pogled, ki ga oblikujejo mediji ter družinsko in drugo okolje. Zato pa je lahko naš predmet veliko bolj prepričljiv na širšem področju za mlade vedno aktualne kulturne, socialne in gospodarske zgodovine.

Sodobna šola in še posebej zgodovina v njej se spopada še z eno veliko dilemo. Učenje faktografije je v času učinkovitih sodobnih tehnologij vse manj smiselno, saj so podatki

5 Berzelak, S. (2010). O (ne)moči splošne izobrazbe v slovenski srednji šoli. *Sodobna pedagogika*, 4, str. 98–105.

hitro in enostavno dostopni na svetovnem spletu. Je pa res, da je ta široka dostopnost odprla nove pasti. In tu je vloga šole, staršev in okolja v sodobnem svetu postala še pomembnejša, saj je potrebna veliko večja kritičnost pri vstopanju v takšen »krasni« novi svet.

Če še enkrat pogledam nazaj za dvajset let, ko sem se študijsko ukvarjal z racionalizacijo pouka zgodovine z uporabo sodobnih avdiovizualnih sredstev, so se stvari spremenile le v nekaj detajlih. Ne velja več ugotovitev, da je učna tehnologija težko dostopna marsikateri šoli, kajti danes skoraj ni več učilnice za pouk zgodovine, ki nima na voljo vsaj računalnika in LCD projektorja. Še vedno pa velja moja takratna ugotovitev, da se pri pouku zgodovine srečujemo z velikim pomanjkanjem in neprimernostjo gradiv za šolsko rabo. Zavedam se ogromne količine gradiv, ki jih ustvarjajo posamezni učitelji za lastno rabo, a večina novih e-gradiv nima urejenih avtorskih pravic. Seveda ni težko sneti z interneta veliko lepih slik, zemljevidov, shem, pisnih virov, zvočnih posnetkov ter ogromno daljših in krajših filmov, a le kakšen zgled je to za učence in dijake, ki se zavedajo, da so vsi ti izdelki avtorsko zaščiteni in da je njihova uporaba (čeprav samo za interno šolsko rabo) sporna. Zato bi ta trenutek potrebovali več razvojnih skupin, ki bi se na različnih fakultetah, Zavodu RS za šolstvo in založbah ukvarjale predvsem s sistematično pripravo vsebinsko in tehnično uporabnih gradiv, z ustreznimi prevodi in urejenimi avtorskimi pravicami. To bi bil pravi in nujen korak, da bi veliko energijo posameznikov povezali in koristno uporabili. Če kje, potem je pri sodobnih e-gradivih res nujno, da jih je na razpolago veliko različnih vrst, saj se današnji načini dela posameznih učiteljev pri pouku zgodovine zelo razlikujejo. Do sedaj sem tudi sam videl komaj kakšno stvar, ki se mi je zdela povsem uporabna, zato tako kot vsi učitelji zgodovine ta trenutek tudi jaz pri pouku uporabljam svoje (avtorsko sporne) PowerPoint predstavitev z lepimi slikami, zemljevidi, pisnimi viri, shemami in dobro glasbo ...

A preden se bomo načrtno lotili priprave gradiv za pouk zgodovine, bo potrebno še enkrat premisliti koncept našega pouka ter si tako odgovoriti na vprašanje, kakšno in kako široko zasnovano zgodovino v šoli hočemo. Šele potem bo mogoče izdelati strategijo priprave novih gradiv, ki bo vključevala tudi najboljše tehnične rešitve. Upamo lahko le, da bo ta naš nujen korak naletel na podporo šolske politike. Pri učbenikih se je namreč vojna med založniki in Ministrstvom za šolstvo in šport končala za pouk zgodovine neugodno, saj imamo samo še po en učbeniški komplet, pri katerem nisem več prepričan v njegove zadosti široke poglede, z zahtevami po nižjih cenah pa se bo slabšala tudi njihova likovno grafična podoba.

V tem pomembnem trenutku različnih šolskih prenov je za nas zgodovinarje pomembno predvsem kako zastaviti naš pouk zgodovine, da bo za mlade zadosti zanimiv, za šolske predmetnike pa sprejemljiv in nepogrešljiv. Vsekakor je za takšno oblikovanje koncepta pouka potreben širok dialog vseh vpletenih ter namesto politično dogodkovne zgodovine spet povratek k temam, ki bodo imele v ospredju kulturno, gospodarsko in socialno zgodovino s podobami iz vsakdanjega življenja ljudi. Naj ob tem še enkrat več citiram misel dr. Petra Vodopivca, da »zgodovina povsod pušča svoje sledove ... V naravi, v naši neposredni okolici, v najrazličnejših pričevanjih, v umetniških dejanjih in podobah, ohranjenih v izročilu, ki smo ga prevzeli, v duhovnem ozračju in običajih, s katerimi smo zrasli. Kakor ni človeka brez spomina in osebne življenjske zgodbe, tudi ni človeške skupnosti brez zgodovine, in naj smo še tako prepričani, da živimo le za danes in za jutri, vedno znova smo – v veliki večini mnogo močnejše kot to vidimo in smo si pripravljeni priznati – ujeti tudi v preteklost, bližnjo in daljno.«⁶

⁶ Vodopivec, P. (1994). Uvod. V: Dokumenti slovenstva. Ljubljana: Cankarjeva založba, str. 5.

Kadar združimo energijo vseh vpletenih, se rezultati seštevajo pogosto pa množijo ali celo potencirajo. Zato je vsak trenutek pomembna enotnost in konstruktivno sodelovanje vseh, ki se ukvarjajo s poukom zgodovine. In to je tudi naša skupna odgovornost pri oblikovanju sanj in resničnosti tistih, ki živijo z zgodovino v slovenski šoli.

Viri in literatura

- Berzelak, S. (1994). Družbenopolitični prelom in ravnanje z zgodovino v šoli (na primeru Slovenije): referat na bilateralnem seminarju za učitelje zgodovine iz Avstrije in Slovenije v novembru 1993. V: *Zgodovina v šoli*, 3, str. 53–56.
- Berzelak, S. (1995). Racionalizacija pouka zgodovine z uporabo sodobnih avdiovizualnih sredstev. Magistrska naloga. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Berzelak, S. (2010). O (ne)moči splošne izobrazbe v slovenski srednji šoli. *Sodobna pedagogika*, 4, str. 98–105.
- Letno poročilo. Splošna matura 2010. (2010). Ljubljana: Državni izpitni center.
- Maturitetno letno poročilo. Matura 2000. (2000). Ljubljana: Državni izpitni center.
- Vodopivec, P. (1984). Poizkus opredelitve razvoja slovenskega zgodovinopisja z vidika odnosa zgodovina – ideologija. *Problemi*, št. 12, str. 6–9.
- Vodopivec, P. (1994). Uvod. V: *Dokumenti slovenstva*. Ljubljana: Cankarjeva založba, str. 5.

JELKA RAZPOTNIK

NOVE TEME IN PRISTOPI V POUČEVANJU ZGODOVINE V 21. STOLETJU

NEW TOPICS AND APPROACHES IN HISTORY TEACHING IN THE 21ST CENTURY

Izvleček

Prispevek predstavlja novosti v ciljih in temah posodobljenega učnega načrta za gimnazije (2008). Na primeru izbranih tem (Različni modeli vladanja, Vzpon meščanstva in uveljavitev parlamentarizma, Razvoj demokracije, Stičišča kultur) prikaže bistvo in pomen tematskega pristopa v sodobnem poučevanju zgodovine. V drugem delu prispevek predstavi možnosti in pasti, ki jih v poučevanju zgodovine prinašata računalnik in internet. Pouk postaja dinamičen in z internetom se v razredu odpirajo vrata v zunanji svet. Po drugi strani pa uporaba računalnika in interaktivne table pri pouku ponovno v večjem obsegu uveljavljata frontalni pouk, čeprav dejansko ponujata veliko več možnosti.

Ključne besede: učni načrt, zgodovina, tematski pristop, vzgoja za človekove pravice, odgovorno državljanstvo, interaktivne table, multimedija.

Abstract

The contribution presents novelties in goals and topics of the modernized curricula for general secondary schools (2008). Upon the example of selected topics (Various Models of Ruling, the Rise of Middle Class and the Enforcement of Parliamentarism, the Development of Democracy, Meeting points of Culture) the author shows the essence and the meaning of a thematic approach in modern history teaching. The second part of the contribution presents possibilities and setbacks introduced to history lessons by the computer and internet. The lessons definitely become more dynamic and a door to the outside world opens via the internet. On the other hand, the use of computers and interactive boards to a greater extent enforces frontal teaching, although in fact it offers more possibilities.

Keywords: curricula, history, thematic approach, human rights education, responsible citizenship, interactive boards, multimedia.

NOVE TEME IN PRISTOPI V POUČEVANJU ZGODOVINE V 21. STOLETJU

Pred desetimi leti sem v enem od svojih prispevkov zapisala: »Zgodovina kot splošnoizobraževalni predmet v osnovnem in srednjem šolstvu je v zadnjem desetletju zaradi mnogih političnih in družbenih sprememb v Evropi dobila nov pomen, ki poudarja vzgojo za strpnost in multikulturalnost, spoštovanje različnosti, "evropsko dimenzijo" in ob vsem tem tudi pridobitev različnih spretnosti, s katerimi učenci lažje razumejo dogajanje v današnjem svetu. /.../ Evropske izkušnje kažejo, da ni dovolj, da o novi vlogi pouka zgodovine razpravljajo le didaktiki zgodovine, temveč ji morajo slediti tudi učni načrti in učbeniki.«¹

Minila so leta in posamezni učitelji so se trudili, da v kronološko zasnovan učni načrt, ki je sicer omogočal vključitev novih tem, sistematično vključijo tematski pristop in teme, ki so jih »vsiljevali« novi časi. Ko se je zgodila zadnja posodobitev učnih načrtov (posodobljeni učni načrti za srednje šole so začeli veljati v letu 2008), se je ponudila priložnost, da se učni načrt zasnuje bolj tematsko in v njem da večji poudarek temam, ki so sledile sodobnim trendom v poučevanju zgodovine kot npr. človekove pravice, migracije, demokracija ...

V tem smislu je bila najbolj smela posodobitev učnih načrtov za gimnazijo, saj je že na prvi pogled opazno, da so snovalci sledili cilju tematske zasnove učnega načrta. V osnovi je učni načrt sicer zasnovan kronološko, vendar se je v okviru posameznih zgodovinskih obdobjih poudarilo zaokrožene tematske sklope. Kot je zapisano v učnem načrtu je »poudarek /.../ na socialno-kulturnih temah in vsebinah z zgodovino vsakdanjega življenja, s prikazom materialnih in duhovnih dosežkov človeštva v izbranih zgodovinskih obdobjih.«²

Če si najprej pogledamo cilje oziroma kompetence, lahko ugotovimo, da so se v primerjavi z učnim načrtom iz leta 1998, temeljito spremenili tudi cilji, saj so bistveno bolj kot prej usmerjeni v razumevanje (in ne pomnjenje) zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov ter razvijanju spretnosti ter veščin (dijaki razložijo, primerjajo, ocenijo nek pojav; dijaki razvijajo spretnosti zbiranja in izbiranja, analize, sinteze, kritične presoje vrednosti in uporabnosti informacij ter zgodovinskih virov).³ Opazno je tudi, da so v posodobljenem učnem načrtu veliko večjo težo dobili cilji, ki se nanašajo na razvijanje odnosov, ravnanj, naravnosti in stališč kot npr. dijaki razvijajo individualno, narodno in evropsko identiteto; ocenijo pomen ohranjanja slovenske, evropske in svetovne kulturne dediščine; razvijajo odgovoren odnos do varovanja okolja in do ohranjanja kulturne dediščine; prek izbranih primerov iz zgodovine razvijajo poglede na svet, ki spoštuje človekove pravice, enakost in demokracijo ter demokratično in odgovorno državljanstvo; razvijajo sposobnost za razumevanje in spoštovanje različnosti in drugačnosti ver, kultur in skupnosti; razvijajo pripravljenost premagovati stereotipe in predsodke; razvijajo pozitiven odnos do raznolikosti, multikulturalnosti in drugačnih družbenih modelov.⁴ Ta trend večjega pomena tako imenovanih »vzgojnih« ciljev v poučevanju zgodovine se je začel

1 Jelka Razpotnik, Poučevanje zgodovine v 21. stoletju: vzgoja demokratičnih vrednot in strpnosti, v: sodobna pedagogika, 5/2001, str. 228–236.

2 Zgodovina: učni načrt za gimnazije (modul 280 ur), Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2008, str. 6. http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/ucni_nacrti/UN_ZGODOVINA_280_UR_gimn.pdf (25. 9. 2010).

3 Prav tam, str. 8.

4 Prav tam, str. 9.

že v 90. letih⁵ in je ob podpori Sveta Evrope⁶ ter v zadnjem času tudi Evropske komisije (programi v okviru pristojnosti komisarke za Izobraževanje, kulturo, večjezičnost in mlade) dobil močno spodbudo. Lahko ugotovimo, da v tem smislu predmet zgodovina v sodobnem šolskem sistemu ohranja pomembno vlogo.

Pregled tem, ki jih predlaga posodobljeni učni načrt za gimnazijo, razkriva željo snovalcev, da bi dijaki pri pouku zgodovine dejansko pridobili razumevanje ključnih pojavov in procesov iz svetovne, evropske, regionalne, slovenske in krajevne zgodovine. Takšen cilj kot kažejo izkušnje iz drugih držav, najlažje dosežemo s tematskim pristopom, ki zajame daljše časovno obdobje, in ponavadi sledi določenemu procesu (temi) od pojava do konca. Sipek večih tematskih obravnav nam nato omogoči »veliko sliko« o preteklosti. Ideja tematskega pristopa, ki temelji na izbrani temi in njenem obravnavanju v daljšem časovnem obdobju oziroma v nekem kronološkem zaporedju, izhaja iz anglosaškega prostora. Za njenega tvorca velja Ian Dawson, priznani didaktik zgodovine v Veliki Britaniji. V zadnjem času se porajajo že nove teorije o didaktiki zgodovine, ki spreminjajo in nadgrajujejo Dawsonov koncept.⁷

Da pojasnim takšen pristop, se bom v nadaljevanju posvetila nekaterim izbranim temam iz učnega načrta.

V drugem letniku med obveznimi temami najdemo temo *Različni modeli vladanja* z naslednjimi vsebinskimi cilji: dijaki navedejo vzroke za razpad rimskega imperija in ocenijo posledice za evropski in sredozemski prostor; sklepajo o značilnostih posameznih modelov vladanja in jih primerjajo z današnjimi; ocenijo obseg udeležbe različnih družbenih slojev in razredov (oz. stanov) pri vladanju oz. odločanju; analizirajo značilnosti stanovske družbe in sklepajo o njenih spremembah v posameznih obdobjih; z različnih perspektiv analizirajo okoliščine za nastanek različnih modelov vladanja; primerjajo reformne poskuse posameznih evropskih vladarjev ter presodijo, v kolikšni meri so bili uspešni.⁸ Kot vidimo gre za pregled razvoja oblik vladanja in vladarskih strategij v časovnem obdobju, dolgem več kot 1000 let, od razpada rimskega cesarstva do 18. stoletja. Tema zajema srednjeveške stanovske monarhije, italijanske mestne države, pojav prvih parlamentarnih držav, absolutne monarhije in poskuse njihovega reformiranja pod vplivom razsvetljskih idej. Torej, namesto, da v ospredje postavljamo vsako obliko posebej in jo obravnavamo ločeno, nas zanima država in njena spreminjanja se oblika vladanja v času 1000 let, ob tem pa seveda spreminjajoča se moč kraljev, stanov in v novem veku tudi drugih družbenih sil. Pri tem seveda uporabimo koncept kontinuitete (država, vladanje) in spreminjanja (stanovska monarhija – absolutna monarhija; moč kralja – moč stanov/parlamenta).

V tretjem letniku med obveznimi temami najdemo temo *Vzpon meščanstva in uveljavitev parlamentarizma*, ki časovno dejansko nadaljuje tam, kjer se je končala »tema«

5 History Changes. Facts and figures about history education in Europe since 1989, Euroclio, Hague, 2004, str. 21–25.

6 Direktorat za izobraževanje pri Svetu Evrope oz. njegov oddelek za poučevanje zgodovine je v zadnjih desetih letih izvedel več projektov, s ciljem pri pouku zgodovine okrepiti spoštovanje različnosti in drugačnosti ver, kultur in skupnosti, npr. Evropska dimenzija v evropski zgodovini (2002–2006), Podoba drugega v poučevanju zgodovine (2006–2009); ravno v letu 2010 pa se začel projekt Vzajemna zgodovina v Evropi brez meja.

7 Gl. Ian Dawson, What time does the tune start?, v: Teaching History 135, 2009, str. 50–57; Jonathan Howson, Potential and pitfalls in teaching »big picture« of the past, v: Teaching History 136, 2009, str. 24–33.

8 Zgodovina: učni načrt za gimnazije (modul 280 ur), Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2008, str. 22. http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/ucni_nacrti/UN_ZGODOVINA_280_UR_gimn.pdf (25. 9. 2010).

Različni modeli vladanja: dijaki analizirajo dosežke francoske revolucije s stališča razsvetljenskih zahtev po enakosti; analizirajo in ocenijo dosežke meščanstva in njegovih gibanj za enakost v 19. stoletju; primerjajo različne razvojne faze parlamentarizma v 19. stoletju. Vsebinsko zajema naslednje podteme: razsvetljenske ideje o enakosti, ameriška revolucija, francoska revolucija, Napoleonova diktatura, liberalna gibanja in meščanske revolucije v 19. stoletju, uveljavitev ustavnega reda in parlamentarizma ter nastanek modernih političnih strank. Ob tem učni načrt poudarja, da naj bi dijaki pridobili razumevanje o naslednjih konceptih: revolucija, človekove pravice, diktatura, restavracija, liberalizem, konservativizem, klerikalizem, volilna pravica, ustava, parlamentarizem. Način obravnave je enak kot pri prej omenjeni temi: namesto, da vsak pojav obravnavamo ločeno in nepovezano z drugimi, nas zanima razvoj političnih pravic, enakosti in sodelovanja v političnem življenju od ideje do realizacije.

V četrtem letniku pa tema *Razvoj demokracije* časovno nadaljuje temo *Vzpon meščanstva in uveljavitev parlamentarizma*: dijaki primerjajo različne oblike demokratičnih ureditev v zgodovini človeštva; analizirajo/ocenijo dosežke v razvoju demokracije v posameznih obdobjih; analizirajo vzroke za pojav totalitarnih sistemov ter njihove posledice za demokratično ureditev v Evropi in svetu; raziščejo posledice razširitve demokracije po padcu berlinskega zidu; analizirajo in ocenijo uspeh demokratičnih procesov danes. Vsebinsko zajema naslednje podteme: razsvetljenska ideja o treh vejah oblasti in razvoj demokracije do 20. stoletja (uvodni povzetek tem iz prvega, drugega in tretjega letnika: antična demokracija, razsvetljenstvo, razvoj v 19. stol.), demokratični sistemi med obema vojnama v 20. stoletju, totalitarni sistemi: fašizem, nacionalsocializem, boljševizem; širitev demokracije po padcu berlinskega zidu v Evropi in v svetu, problemi demokratične ureditve v sodobnem svetu. Pri tej temi učitelj v ospredje postavi proces razvoja demokracije in obravnava vse dogajanje v 19. in 20. stoletju iz perspektive (ne)demokratičnosti sistema. Tema je dejansko precej zahtevna tako za dijake kot učitelje, saj od učitelja zahteva odlično poznavanje in razumevanje procesov, ki so krojili usodo demokratičnih procesov v moderni zgodovini. Za dijake pa je tema izzivajoča in zanimiva, saj ponuja učitelju številne možnosti, kako problematizirati in aktualizirati temo.

V četrtem letniku sta v učni načrt, sicer kot izbirni temi, vključeni dve temi, ki sta nastali pod močnim vplivom prepričanja, da je zgodovina pomemben faktor pri vzgoji za človekove pravice in odgovorno državljanstvo.⁹ Tema *Civilno družbena gibanja in človekove pravice* zajema sledeče podteme: gibanja za svobodo in enakost v 19. stoletju, ženska volilna pravica in vključitev žensk v politično življenje, deklaracija o človekovih pravicah (DN, OZN), primeri kršenja človekovih pravic v 20. stoletju (študija primera), gibanja za državljanske pravice, študentska gibanja, mirovna gibanja, globalna soodvisnost in izzivi človekovih pravic v sodobnem svetu. Tema *Migracije prebivalstva* pa zajema sledeče podteme: Iskanje boljšega življenja na prehodu iz 19. v 20. stoletje (preseljevanje Evropejcev in Azijcev), Politične migracije med obema vojnama in po drugi svetovni vojni (iz Nemčije Judje, protinacistično usmerjeni; iz vzhodne Evrope po 1945 zaradi komunizma; izgon Nemcev, na slovenskem ozemlju – fašizem na Primorskem, begunci po 2. sv. vojni, zaradi spremembe meja – študija primera), Ekonomske migracije v Evropi in svetu: od 60. let dalje v zahodno Evropo (iz Turčije, Jugoslavije, danes iz Afrike in Azije), iz Latinske Amerike v ZDA in Kanado, iz podeželja v mesta; Multikulturalna družba (tradicionalno življenje priseljencev, mešanje kultur). Pri obravnavi te teme se učitelj osredotoči na selitve, ki jih obravnava v različnih situacijah moderne

9 Več o tem gl. Jelka Razpotnik, Vzgoja za človekove pravice pri pouku zgodovine, v: Vzgoja in izobraževanje za človekove pravice: zbornik, Pedagoški inštitut, Ljubljana, 2008, str. 135–148.

dobe. »Sporočilo« dijakom pa je sledeče: ljudje so se že od nekdaj selili zaradi ekonomskih, političnih in drugih razlogov; torej ekonomski emigranti, ki se danes redno pojavljajo v evropskih vesteh, ne morejo biti nekaj neznanega in nerazumljenega ali predmet nesprejemanja.

Poskus preseči evropocentrizem v posodobljenem učnem načrtu predstavlja tema z naslovom *Stičišča kultur*. Tema se pojavlja v vseh letnikih, njen poudarek pa je na obravnavanju neevropskega prostora in kulturnih tokovih v tem prostoru kot tudi stikih med evropskim prostorom in ameriškim/azijskim/afriškim območjem. S spoznavanjem in razumevanjem različnih neevropskih kultur in civilizacij pri pouku zgodovine učitelj dosega cilj spoštovati drugačnost, dijaki pa razvijajo pripravljenost premagovati stereotipe in predsodke, razvijajo odprtost do novih idej ter razvijajo pozitiven odnos do raznolikosti, multikulturalnosti in drugačnih družbenih modelov.¹⁰

Če na koncu spregovorimo še nekaj o pristopih, torej metodah in oblikah, ki naj bi jih uporabljali pri pouku zgodovine 21. stoletja, seveda ne odkrivamo novih svetov. Že posodobljeni učni načrt za gimnazije pravi, da »Oblike in metode poučevanja in učenja profesor samostojno izbira glede na splošne cilje predmeta zgodovine v gimnaziji, glede na cilje širših tem ter glede na zanimanje dijakov. Različne učne oblike in metode naj bodo načrtovane tudi tako, da bodo povečale aktivno vlogo dijakov ter mentorsko vlogo profesorja.«¹¹ Ko govorimo o aktivni vlogi učencev, izhajamo iz sodobnih metod in oblik kot npr. raziskovalno učenje, problemski pristop, debatna tehnika, projektno delo ... Posodobljeni učni načrt s ponudbo zanimivih in aktualnih obveznih ter izbirnih tem, katerih obseg si – ob interesu učencev – načrtuje učitelj sam, omogoča pripravo aktivnih in dinamičnih učnih ur.

Posodobljeni učni načrt pa od učitelja tudi zahteva, da pri učencih razvija digitalno pismenost z vključevanjem IKT tehnologije za iskanje uporabnih in verodostojnih zgodovinskih informacij, podatkov in dokazov ter za njihovo shranjevanje; z iskanjem multiperspektivnih zgodovinskih virov na svetovnem spletu; z uporabo e-medijev kot je e-pošta, spletni forumi, spletne konference, spletne učilnice, spletni portfolio.¹²

Raziskave za leto 2009 kažejo, da računalnik pri pouku zgodovine v osnovni šoli redno oziroma pogosto uporablja 37,9 % učiteljev v 7. razredu, 44,1 % v 8. razredu in 43,5 % v 9. razredu.¹³ Največ slovenskih učiteljev računalnik uporablja pri frontalni izvedbi pouka, in sicer kot motivacijski element v obliki izobraževalnih iger (zelo pogosto 15,1 %, pogosto 39,8 % in srednje 34,3 %), za vaje in utrjevanje (6,8 % zelo pogosto, 40,2 % pogosto in 33,5 % srednje), najpogostejša pa je uporaba multimedije (20,1 % učiteljev jo uporablja zelo pogosto, 42 % pogosto in 32,9 % srednje).¹⁴ Večina učiteljev (78,8 %) opaza, da so učenci pri pouku, če se uporablja računalnik, bolj motivirani. Učitelji zgodovine razpoložljivost z ustrezno specifično programsko opremo ocenjujejo od 'zelo velika ponudba' (tako je menilo 24,8 %) do 'srednja ponudba' (tako je odgovorilo 51,2 % učiteljev). Kakorkoli že razumemo navedene podatke – dejstvo je, da se je računalnik uveljavil pri pouku, vedno več je tudi učilnic za zgodovino, ki so ustrezno

10 Zgodovina: učni načrt za gimnazije (modul 280 ur), Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2008, str. 9. http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/ucni_nacrti/UN_ZGODOVINA_280_UR_gimn.pdf (25. 9. 2010).

11 Prav tam, str. 61.

12 Prav tam, str. 11.

13 Stanje in trendi uporabe računalnika v slovenskih osnovnih in srednjih šolah, Fakulteta za naravoslovje in matematiko, Univerza v Mariboru, podatki za leto 2009. Objavljeno na spletni strani <http://iris.pfmb.uni-mb.si/old/raziskave/os2009/> (za osnovne šole) in <http://iris.pfmb.uni-mb.si/old/raziskave/sr2009/> (za srednje šole) (25. 9. 2010).

14 Prav tam.

opremljene z računalnikom in povezane z internetom. Povezava z internetom pri pouku zgodovine omogoča izjemno popestritev učne ure, saj nas poveže z zunanjim svetom. Kot pa kažejo rezultati raziskave, se računalnik pri pouku uporablja predvsem za demonstracijo. In to dejstvo bi nas moralo (za)skrbeti, saj pomeni, da je aktivnost učencev manjša oziroma zreducirana na opazovanje slike in besedila na platnu in je v ospredju ponovno učitelj s svojo razlago. Takšno stanje po mojem mnenju lahko povežemo z (ne) razpoložljivo programsko opremo. V slovenskem prostoru za pouk zgodovine prevladuje bolj skromna ponudba programske opreme, ki je namenjena predvsem demonstraciji (zgoščenke). Učitelji si zato pomagajo tudi z uporabo različnih, predvsem tujih, portalov (npr. You Tube, RTV Slovenija, BBC ...), najrazličnejše spletne strani muzejev, univerz in šol, povezanih z različnimi izobraževalnimi projekti Ugotavljam, da je ponudba slovenskih spletnih strani skromna in po kvaliteti zelo povprečna, če ne celo podpovprečna. Dejansko je politika Ministrstva za šolstvo in šport takšna, da je učitelju prepuščeno, da sam izdeluje različne kvize in naloge (gotovo se jih nekaj najde tudi na tujih spletnih straneh) z odprto kodnimi programi, kreira spletne učilnice ipd. Pri tem je potrebno opozoriti, da smo pri uporabi teh kvizov in nalog omejeni na uporabo vprašanj zaprtega tipa, kar ponovno popularizira predvsem pomnjenje podatkov oziroma preverjanje podatkov, ki jih znajo učenci »na pamet« – ravno to, kar smo skušali s posodobljenimi učnimi načrti preseči!

Za učence bolj aktivna in atraktivna oblika učenja pa je vključevanje »virtualnega sveta« npr. v obliki 'Second Life' izkušnje ali morda bolj preprosta oblika priprave blogov in videokonference. Lahko pa vključimo v poučevanje med učenci priljubljeno socialno omrežje, Myspace ali Facebook. Dejansko ponuja splet izjemne možnosti, ki bi jih učitelji morali izrabiti. Večina učiteljev takšen predlog zavrne z izgovorom, da sami nimajo kompetenc. Problem je lahko rešljiv: prepustimo izvedbo učne ure učencem.

V zadnjih letih so šole začele učilnice opremljati z interaktivnimi tablam, ki prinašajo novo dimenzijo, saj poleg vključevanja slike, audio in video posnetkov (torej multimedije) v pouk zgodovine, omogočajo učitelju, da vse te elemente nadgradi z interaktivnimi elementi (označevanje, povečevanje, pisanje s peresom, izbira elementov, interakcija ...), ki jih ponuja tabla.¹⁵ Ravno ti elementi pa bistveno povečajo dinamičnost učne ure in s tem motivacijo učencev. Vendar pa didaktiki opažajo, da zaradi uporabe interaktivne table pouk ponovno postaja preveč frontalni.

Trenutno v evropskem prostoru poteka tudi razvoj elektronskih učbenikov, ki bodo slej ko prej našli pot tudi v slovenske učilnice in domove. Ali se jih bo uporabljalo le za demonstracijo oziroma ogled slik in branje besedila ali pa bodo omogočali tudi interaktivnost, (še) ne vemo. Razvoj vsekakor nakazuje, da postaja multimedija sestavni del učne ure in elektronski učbeniki za zgodovino tega ne bi smeli izpustiti. Prav tako pa tudi ne učitelji pri poučevanju zgodovine.

Viri in literatura

- History Changes. Facts and figures about history education in Europe since 1989, Euroclio, Hague, 2004.
 Martin Daniel, Activities for Interactive Whiteboards, Helbling Languages, London, 2009.
 Knowing, Teaching and Learning History: National and International Perspectives, New York University Press, New York, 2000.

- Razpotnik Jelka, Poučevanje zgodovine v 21. stoletju: vzgoja demokratičnih vrednot in strpnosti, v: *Sodobna pedagogika*, 5/2001, str. 228–236.
- Stanje in trendi uporabe računalnika v slovenskih osnovnih in srednjih šolah, Fakulteta za naravoslovje in matematiko, Univerza v Mariboru, podatki za leto 2009. Objavljeno na spletni strani <http://iris.pfmb.uni-mb.si/old/raziskave/os2009/> (za osnovne šole) in <http://iris.pfmb.uni-mb.si/old/raziskave/sr2009/> (za srednje šole) (25. 9. 2010).
- Zgodovina: učni načrt za gimnazije (modul 280 ur), Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2008. http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/ucni_nacrti/UN_ZGODOVINA_280_UR_gimn.pdf (25. 9. 2010).