

ZGODOVINA

Številka **1** Letnik 27 2019 ISSN 1318-1416

Poština plačana pri pošti 1102 Ljubljana



V ŠOLI

Avtentično učenje zgodovine



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo



Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Uredniški odbor: dr. Gregor Antoličič, Zgodovinski inštitut Milka Kosa, ZRC SAZU, Bojana Aristovnik, Zgodovinski arhiv Celje, Dragica Babič, Šolski center Celje – Gimnazija Lava, Jana Bec, Osnovna šola Prule Ljubljana, mag. Mateja Drnovšek, Osnovna šola Polje Ljubljana, Štefan Harkai ml., Osnovna šola Puconci, Brigita Praznik Lokar, Osnovna šola Danile Kumar Ljubljana, Damjan Snoj, Osnovna šola Preserje, dr. Mojca Šorn, Inštitut za novejšo zgodovino, Srečko Zgaga, Gimnazija Poljane

Odgovorna urednica: dr. Vilma Brodnik

Naslov uredništva: dr. Vilma Brodnik, Zavod RS za šolstvo OE Ljubljana, Dunajska 104, 1000 Ljubljana, tel.: 01/236 31 19, faks: 01/236 31 50, e-naslov: vilma.brodnik@zrss.si

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Tine Logar

Prevod povzetkov v angleščino:

Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinec s. p.

Oblikovanje: Studio Aleja d. o. o.

Računalniški prelom:

Design Demšar d. o. o.

Tisk: Present d. o. o.

Naklada: 450 izvodov

Slika na naslovnici:

Učenci pri delu s primarnimi zgodovinskimi viri. Arhivska učna ura v Zgodovinskem arhivu Ljubljana, Enota v Škofji Loki. Arhivsko učno izvaja višja arhivistka Elizabeta Eržen Podlipnik. (Foto: Judita Šega, vodja Enote Škofja Loka.)

Naročila: ZRSS – Založba, Poljanska c. 28, 1000 Ljubljana, e-naslov: zalozba@zrss.si, faks: 01/300 51 99

Naročnina: Letna naročnina (2 številki): 33,00 EUR za ustanove; 24,75 EUR za fizične osebe; 12,50 € za dijake, študente, upokojence; 38,00 EUR za naročnike iz tujine; cena posamezne številke v prosti prodaji je 20,00 EUR. V cenah je vključen DDV.

© Zavod RS za šolstvo, 2019

Revija je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo pod zaporedno številko 578.

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela te revije na kakršenkoli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske oblike reprodukcije (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršenkoli pomnilniški medij).

REVIJI NA POT

Avtentično učenje z avtentičnimi nalogami je že nekaj časa »modna« pedagoška tema. Spodbujamo ga v okviru različnih projektov in razvojnih nalog, učitelji različnih predmetov ga vključujejo kot učni pristop v delo z učenci, saj z izgradnjo (konstruiranjem) znanja na izkustveni način, osmišljanjem znanja in veščin v konkretnih, avtentičnih učnih situacijah ter veliko uporabno vrednostjo znanja s prenosom v realne življenjske situacije pripomore tudi pri karierni orientaciji ter učenju za življenje. Zato smo tokratno tematsko številko revije Zgodovina v šoli namenili avtentičnemu učenju in možnostim učenja zgodovine na avtentičen način.

Uvodni članek v rubriki Izpostavljamo avtorice Vilme Brodnik tako prinaša teoretično ozadje avtentičnega učenja, tipične pristope k avtentičnemu učenju pri pouku zgodovine ter prikaz avtentičnega učenja na primeru dela s primarnimi zgodovinskimi viri na primeru slovenskega taborskega gibanja v 19. stoletju.

Prikaze avtentičnega učenja prinašajo tudi članki iz rubrike Izmenjujemo izkušnje. Članek z naslovom Z Jenkom na pot ter podnaslovom Zgodovinske osebnosti in dogodki se lahko povežejo in oživijo v računalniški igri avtorja Boštjana Kernca prikazuje odsev avtentičnega učenja v igrifikaciji, ki omogoča tudi spodbujanje digitalne kompetence. Avtentično učenje na terenu omogoča tudi novi model zgodovinske ekskurzije, ki ga predstavlja Klemen Šlosar v članku Sodobna zgodovinska ekskurzija z naslovom Spoznajmo novejšo zgodovino ilirskobistriškega območja. Članek prinaša tudi konkretne delovne liste za terensko delo učencev. Avtentično učenje zunaj učilnice je prikazano tudi v članku avtorice Vilje Lukan na primeru obiska spominskega muzejskega prostora nekdanjega koncentracijskega taborišča Ljubelj jug, ki omogoča učenje na terenu in analizo primarnih zgodovinskih virov, kot so ohranjene fotografije in pričevanja internirancev, ter poudarja pomen ohranjanja zgodovinskega spomina o tem taborišču tudi pri mladih generacijah učencev, bodočih odgovornih in aktivnih državljanov.

Splošna matura iz zgodovine po posodobljenem učnem načrtu ter spremljajočem Predmetnem izpitnem katalogu poteka že več let. Zato v preglednem članku Boštjana Šeruge, glavnega ocenjevalca na splošni maturi iz zgodovine, predstavljamo analizo mature in maturitetnih izpitnih pol od leta 2012 do leta 2018. Izpostavljene so naloge, ki so jih dijaki uspešno reševali, ter naloge, pri katerih so bili manj uspešni. Zato je članek tudi dobrodošla orientacija glede poudarkov pri načrtovanju pouka v gimnazijah.

Tudi v letu 2019 proslavljamo 150. obletnico taborov na Slovenskem, zlasti največjega v Vižmarjih, ki je potekal 17. maja 1869. Omenili smo že primer avtentične naloge s primarnimi zgodovinskimi viri na temo taborov v uvodnem članku. Na tabore pa se nanaša tudi članek avtorice Simone Kovač v rubriki Izpostavljamo, v katerem je predstavljeno dogajanje na osrednjem taboru v Posavju, ki je potekal v Sevnici 2. maja 1869. Avtorica s pomočjo primarnih – časopisnih – virov slikovito prikaže narodne zahteve s poudarkom na Zedinjeni Sloveniji in vodilne osebnosti tega tabora.

V članku z naslovom Naj zacvetijo rumeni žafrani avtorice Petre Štampfl je predstavljen mednarodni projekt Crocus, ki izhaja iz Irske, pri nas pa ga koordinira Sinagoga Maribor. S sajenjem rumenih žafranov (lat. Crocus), ki simbolizirajo Davidovo zvezdo, se avtentično ohranja spomin na šest milijonov žrtev holokavsta med Judi, zlasti med otroki.

Vsebinsko pa revijo zaključuje članek Gregorja Antoličiča s poročilom o pomenu novega priročnika za učitelje zgodovine z naslovom Formativno spremljanje pri zgodovini.

Tudi tokrat vas prijazno vabimo k zgodovinskemu strokovnemu branju ter k pisanju novih strokovnih prispevkov za revijo Zgodovina v šoli.

Dr. Vilma Brodnik, odgovorna urednica



VSEBINA

ZGODOVINA V ŠOLI, LETNIK 27 (2019), ŠT. 1

Avtentično učenje zgodovine

Reviji na pot

IZPOSTAVLJAMO

Dr. Vilma Brodnik: **Avtentično učenje zgodovine** 3

Simona Kovač: **Vloga sevniškega tabora pri širjenju in utrjevanju narodne zavesti** 19

IZMENJUJEMO IZKUŠNJE

Boštjan Kernc: **Z Jenkom na pot! Zgodovinske osebnosti in dogodki se lahko povežejo in oživijo v računalniški igri** 31

Klemen Šlosar: **Sodobna zgodovinska ekskurzija z naslovom Spoznajmo novejšo zgodovino ilirskobistriškega območja** 42

Bojana Modrijančič Reščič: **Vojna piše usode ljudi v govornih nastopih srednješolcev** 57

Vilja Lukan: **Učenje zgodovine zunaj učilnic – obisk spominskega prostora nekdanjega koncentracijskega taborišča Ljubelj jug** 69

Boštjan Šeruga: **Zgodovina na maturi 2012–2018** 83

PISANI SVET ZGODOVINE

Petra Štampfl: **Naj zacvetijo rumeni žafrani** 94

PREDSTAVLJAMO

Formativno spremljanje pri zgodovini. Priročnik za učitelje (dr. Gregor Antoličič) 97

Dr. Vilma Brodnik
Zavod RS za šolstvo

AVTENTIČNO UČENJE ZGODOVINE

Vilma Brodnik, PhD
National Education Institute Slovenia

AUTHENTIC LEARNING OF HISTORY



(Vir: Shutterstock.)

IZVLEČEK

V članku predstavljamo avtentično učenje pri pouku zgodovine na primeru dela s primarnimi zgodovinskimi viri in razvijanjem veščin kritičnega mišljenja. Za avtentično učenje je značilno, da so učni problemi umeščeni v realni življenjski kontekst, ki je v članku predstavljen s simulacijo zgodovinskega raziskovalnega dela z uporabo primarnih virov. Njihovo proučevanje dopušča več možnih razlag in ne le ene same, ki jo po navadi prinaša uporaba sekundarnih virov ali pa učiteljeva razlaga. Sodobni učbeniki zgodovine vključujejo tako primarne kot sekundarne vire. Avtorsko besedilo iz učbenikov se pri pouku lahko uporabi kot sekundarni vir k primarnim virom. Uporaba primarnih virov pri avtentičnem učenju omogoča poglobitev v učno snov, njeno povezovanje in osmišljanje ter s tem večje razumevanje, pa tudi obvladovanje veščin dela z zgodovinskimi viri, v katere so vpete veščine kritičnega mišljenja. Avtentično učenje tako omogoča bolj povezano, uporabno, poglobljeno življenjsko znanje zgodovine, takšno učenje zgodovine pa za učence predstavlja tudi večji izziv in motivacijo.

Ključne besede: avtentično učenje zgodovine, primarni in sekundarni zgodovinski viri, didaktika zgodovine, taborško gibanje, slovenska zgodovina 19. stoletja

ABSTRACT

The article introduces the concept of authentic learning on the example of history classes using history sources and developing critical thinking skills. In authentic learning, learning problems are placed in a real-life context presented in the article as a simulation of history research work using primary sources. Their study allows for a number of possible explanations and not only a single one as is the case with secondary sources or the teacher's explanation. Modern history textbooks include both primary and secondary sources. Copyrighted textbook material can be used in class as a secondary source along with primary sources. Using primary sources in authentic learning provides a greater insight into the subject matter, association, application and a better understanding of the material as well as mastering the skill of using history sources which includes critical thinking. Authentic learning can thus enable a more connected, useful and broader applicable history knowledge, which offers students a greater challenge and motivation.

Keywords: authentic learning of history, primary and secondary history sources, history didactics, Tabor Movement, 19th Century Slovenian History

UVOD

Učenje zgodovine lahko poteka z različnimi sodobnimi pristopi, med katere uvrščamo izkustveno učenje, učenje z odkrivanjem, učenje z raziskovanjem, vzvratno učenje (angl. flipped learning), učenje 1:1, učenje na daljavo, sodelovalno učenje, mobilno učenje (npr. z mobilnimi napravami med zgodovinskim terenskim delom), učenje v izbranem spletnem učnem okolju (npr. v eListovniku v spletnem učnem okolju Mahara, v spletni učilnici Moodle na portalu SIO ali Lusy Moodle, v spletni učilnici v storitvi Google Apps for Educators (kombinira se spletno učilnico, delo v Gdrive (Googlove dokumente) ter Gmail), v Office 365 ipd.), avtentično učenje idr. V članku podrobneje predstavljamo možnosti avtentičnega učenja pri pouku zgodovine v osnovni in srednji šoli ter njegove prednosti.

KAJ JE AVTENTIČNO UČENJE

Pri avtentičnem učenju gre za učenje v resničnih življenjskih situacijah ali njihovih simulacijah. Glavni namen je učence opolnomočiti z znanjem in veščinami za resnično življenje. Učne izkušnje odsevajo kompleksnost in probleme iz vsakdanjega življenja. Izgrajevanje znanja na avtentičen način omogočajo učni pristopi, kot so raziskovanje, reševanje problemov, projektno učno delo, razvijanje veščin kritičnega mišljenja, igre vlog in simulacij, študije primerov, timsko delo ter razmišljanje in vrednotenje lastnega učenja v resničnih življenjskih kontekstih in situacijah. Prednosti avtentičnega učenja so:

- razvijanje pozitivnega odnosa do učenja,
- spodbujanje procesov učenja,
- več možnosti za ustvarjalnost,
- več možnosti za refleksijo in samovrednotenje učenja in znanja,
- učenje na napakah in usmerjanje izkušenj, pridobljenih pri takšnem učenju, v nova učna spoznanja,
- lažja karierna orientacija,
- priprava učencev na vključevanje v družbo.¹

Pri avtentičnem učenju se učenci soočajo s kompleksnimi problemi iz resničnega življenja in njihovim reševanjem. Avtentično učenje omogoča povezovanje znanja različnih predmetov, učenci pa izgrajujejo novo uporabno znanje z veliko prenosljivo vrednostjo za učenje različnih predmetov ter za bodočo poklicno in življenjsko pot.²

Avtentično učenje učencem omogoča doseganje treh pomembnih ciljev učenja po modelu AMT, in sicer:

- izgrajevanje (**A**cquisition) – izgrajevanje pomembnega znanja in veščin,
- osmišljanje (**M**aking meaning) – oblikovanje »velike slike«, ključnih konceptov, principov in strategij,
- prenos (**T**ransfer) – prenos znanja in učenja v resnične življenjske situacije.³

Pri pouku zgodovine so možni naslednji tipični avtentični pristopi:

- pristop arheologa – pri obravnavi prazgodovine, prvih visokih civilizacij in drugih zgodovinskih obdobjih, bogatih z arheološkimi najdbami, lahko pri učenju uvedemo arheološki pristop, pri katerem učenci v vlogi arheologov sestavljajo sliko o življenju ljudi na gospodarskem, družbenem, kulturnem in drugih področjih na temelju izkopanih arheoloških najdb;

¹ Povzeto po: Authentic Learning: Teaching for »Real Life«. Dostopno na: <https://www.envisionexperience.com/blog/authentic-learning-teaching-for-real-life>, dostop: 1. 4. 2019.

² Povzeto po: Lombardi, M. M. (2007). Authentic Learning for the 21st Century: An Overview. Educase Learning Initiative, str. 2. Dostopno na: http://www.lmi.ub.edu/cursos/s21/REPOSITORIO/documents/Lombardi_2007_Authentic_learning.pdf, dostop: 1. 4. 2019; in geslo Avtentično učenje. Dostopno na: <https://www.termania.net/slovarji/terminoloski-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja/3474825/avtenticno-ucenje>, dostop: 1. 4. 2019.

³ Mc Tighe, J. (2010). Understanding by Design. Vzeto iz: e-Teaching. Authentic learning: what, why and how? Dostopno na: http://www.acel.org.au/accel/ACEL_docs/Publications/e-Teaching/2016/e-Teaching_2016_10.pdf, dostop: 6. 4. 2019.



(Vir: Shutterstock.)

- pristop muzejskega kustosa – po učni uri učence povabimo, da v vlogi kustosov v muzejih pripravijo predstavitev obravnavanega obdobja v obliki muzejske razstave ali zbirke ali kako bi dopolnili obstoječo zbirko z novimi spoznanji in najdbami;
- pristop turističnega vodiča, ki pripravi program turističnih ogledov po poteh prvih visokih civilizacij, antične Grčije ali Rima, srednjeveških in novoveških civilizacij ipd. (program vključuje kulturnozgodovinske spomenike in spoznanja, ki so bila obravnavana pri učnih urah);
- pristop nosilca projekta s področja zgodovine, ki na ministrstvo za kulturo naslovi prošnjo za pridobitev sredstev, ki bi omogočala nadaljevanje projekta, ali napiše izjavo za javnost;⁴
- pristop aktivista, ki napiše javno pismo, apel ali članek za časopis, spletni portal ali poda izjavo za televizijo ipd. proti kršenju človekovih pravic v izbranem konkretnem primeru v neki državi oz. na nekem območju;
- pristop novinarja, ki napiše časopisni članek ali vest za časopis, spletni portal, televizijo o obravnavni zgodovinski učni temi;
- pristop poslanca v parlamentu, ki pripravi poslansko pobudo za rešitev kakega perečega zgodovinskega problema iz različnih zgodovinskih obdobj;
- pristop kustosa pedagoga, ki za obravnavano zgodovinsko tematiko zasnuje pedagoško delavnico za učence (izbira lahko različne stopnje izobraževanja, npr. za učence v osnovni šoli, za dijake v srednji šoli);

- pristop zgodovinarja, ki neko zgodovinsko temo raziskuje na temelju primarnih zgodovinskih virov, primarne zgodovinske vire kritično presoja in na temelju zbranih informacij in dokazov interpretira in vrednoti zgodovinsko dogajanje idr.

Rezultat avtentičnega učenja pri zgodovini so izdelki, kot so npr. članek za časopis, razredni časopis, okrogla miza, radijska oddaja, tiskovna konferenca, javno pismo, povzetek, kritika, razglednica, zloženka, grafit, plakat, razstava, videoposnetek idr.,⁵ pa tudi muzejska razstava, program turistične poti, prošnja za financiranje zgodovinskega projekta, izjava za javnost, javno pismo, apel, vest za spletni portal, poslanska pobuda, pedagoška delavnica, zgodovinska raziskava ipd.

Avtentično učenje poteka ob avtentično zasnovanih nalogah. Naloge so avtentične, če zadostijo naslednjim kazalnikom avtentičnosti:

1. Naloge ustrezajo resničnemu življenju – aktivnosti in izhajajo iz resničnega življenja ali pa kot simulacije odražajo njegov približek.
2. Naloge omogočajo reševanje problema, ki ni lahko rešljiv oz. odgovori niso očitni. Za reševanje problema lahko načrtujemo več plasti nalog, katerih postopno reševanje vodi k rešitvi problema.
3. Naloge so zasnovane tako, da zahtevajo več časa za reševanje in jih ni mogoče »rešiti v minuti«.

⁴ Prvi štirje pristopi k avtentičnemu učenju so povzeti po: Authentic Learning: Teaching for »Real Life«. Dostopno na: <https://www.envisionexperience.com/blog/authentic-learning-teaching-for-real-life>, dostop: 1. 4. 2019.

⁵ Trškan, D. (2003). Preverjanje in ocenjevanje znanja z avtentičnimi nalogami pri pouku zgodovine. V: Zgodovina v šoli, letnik 12/3–4, str. 31.

4. Naloge vključujejo raznolike in večperspektivne vire, ki od učenca zahtevajo ločevanje uporabnih informacij od neustreznih, pomembnih od manj pomembnih.
5. Naloge zahtevajo sodelovanje med učenci, posameznik jih težko reši sam.
6. Naloge od učencev zahtevajo refleksijo učenja ter glede na opažanja refleksije postavljanje novih ciljev in izboljšav učenja.
7. Naloge zahtevajo medpredmetno povezovanje, ki učencem omogoča povezovanje znanja in veščin več predmetov.
8. Naloge vključujejo tudi aktivnosti za formativno spremljanje in vrednotenje znanja, ki omogočajo izboljševanje učnih dosežkov glede na namene učenja in kriterije uspešnosti.
9. Rezultat avtentičnih nalog in aktivnosti je konkretni izdelek.
10. Naloge omogočajo različne odgovore oz. interpretacije in učne dosežke kot rezultat rešenega problema.⁶

Pri načrtovanju in snovanju avtentičnih nalog je treba upoštevati učne cilje iz učnih načrtov, zajemajo pa deklarativno, procesno in odnosno znanje. Pomembno je vključevanje veščin kritičnega mišljenja, ki se pri učenju zgodovine nanašajo na delo z zgodovinskimi viri. Pomemben vidik pri avtentičnih nalogah je tudi spodbujanje inovativnosti in kreativnosti. Ker avtentične naloge omogočajo različne odgovore in interpretacije ter vključujejo načela formativnega spremljanja, je treba učencem omogočiti, da se izkažejo na močnih področjih, npr. tako da izberejo način izkazovanja znanja z različnimi izdelki, ustno, pisno, s pomočjo informacijske tehnologije ipd.

Avtentično učenje vključuje tudi elemente konstruktivističnega, katerega zagovorniki trdijo, da se znanja v gotovi obliki ne da posredovati in ne sprejeti, ampak ga mora vsak sam ponovno izgraditi z lastno miselno aktivnostjo. Izhajamo iz obstoječih, včasih napačnih, nepopolnih predstav, vpliva izkušenj, iz katerih se izgrajuje (konstruira) novo znanje s pomočjo lastne miselne aktivnosti »v procesu osmišljanja svojih izkušenj«.⁷ Pri izkustvenem učenju gre torej za obliko učenja, ki povezuje konkretno izkušnjo oz. subjektivno doživljanje, razmišljujoče opazovanje (percepcija), spoznavanje (kognicija) in ravnanje (akcija).⁸ Eden vodilnih predstavnikov izkustvenega učenja, David Kolb, zagovarja tezo, da učenje poteka v dveh dimenzijah spoznavanja, in sicer obsega prva dimenzija enkratno, neposredno, subjektivno doživljanje na eni strani in na drugi strani abstraktno doživljanje ali konceptualizacijo (izgradnja sistema abstraktnih pojmov). Druga dimenzija pa obsega razmišljujoče opazovanje pojavov in aktivno poseganje v te pojave.⁹ Glavne metode, ki omogočajo izkustveno učenje, so igre vlog in simulacij,¹⁰ socialne igre, strukturirane naloge in skupinska interakcija, podporne pa opazovanje procesa, razmislek in vizualizacija, terensko delo, ekskurzije, študije primerov, projektno delo idr.¹¹ Pri avtentičnem učenju upoštevamo tako izgrajevanje (konstruiranje) znanja in izkušenj kot osmišljanje znanja z ustvarjanjem »velike slike« s spoznavanjem in preizkušanjem ključnih konceptov, načel in strategij ter tudi uporabo (transfer) znanja in učenja v realnih življenjskih situacijah.

AVTENTIČNO UČENJE ZGODOVINE S PRIMARNIMI ZGODOVINSKIMI VIRI

Avtentična naloga pri pouku zgodovine mora biti postavljena v realno življenjsko situacijo ali pa v simulacijo realne življenjske situacije s področja zgodovine. Takšna naloga se lahko nanaša na simulacijo zgodovinskega raziskovalnega dela z uporabo enostavnih me-

⁶ Lombardi M. M. (2007). Authentic Learning for the 21st Century: An Overview. Educase Learning Initiative, str. 3–2. Dostopno na: http://www.lmi.ub.edu/cursos/s21/REPOSITORIO/documents/Lombardi_2007_Authentic_learning.pdf, dostop: 6. 4. 2019.

⁷ Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS, str. 17.

⁸ Prav tam, str. 124.

⁹ Prav tam, str. 124.

¹⁰ O izkustvenem učenju pri pouku zgodovine s pomočjo igre vlog več v: Brodnik, V. (2001). Izkustveno učenje in aktivno poučevanje zgodovine s pomočjo igre vlog in simulacije. V: Zgodovina v šoli, letnik 10/1, str. 7–10.

¹¹ Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS, str. 125.

tod zgodovinskega raziskovalnega dela pri delu s primarnimi zgodovinskimi viri. Primer takšne naloge predstavljamo v nadaljevanju.

Glede na razmerje zgodovinarja do vira, zgodovinske vire delimo na primarne in sekundarne. Primarni zgodovinski viri izhajajo od udeležencev dogodkov in očividcev. Sekundarni pa so pisani na temelju primarnih. Večjo pričevalno vrednost imajo primarni viri, sekundarni pa pričevalne vrednosti nimajo, vredni pa so toliko, kolikor je bil zanesljiv prvotni vir. Prinašajo pa sekundarni viri celovitejšo interpretacijo zgodovinskega dogajanja, saj so lahko avtorji črpali iz različnih dostopnih in obstoječih primarnih in sekundarnih virov, ki v času dogajanja niso bili dostopni oz. še niso bili napisani. Glede na to delitev v zgodovinopisju ločujemo med viri in literaturo, čeprav lahko tudi vso literaturo uvrstimo k sekundarnim virom.¹²

Primarni viri so pisma, dnevniki, spomini, časopisi, avtobiografije, govori, zakoni, znanstvena odkritja, vladni dokumenti. V to skupino spadajo tudi posneti intervjuji, filmi, videoposnetki, fotografije, razglednice, zemljevidi in tudi materialni viri (pohištvo, orodje, orožje, hiše idr.), berlinski zid idr.¹³

Sekundarni viri o neki temi ali v podporo trditvam so napisani na temelju primarnih. Sem spadajo strokovne in znanstvene monografije, članki, razprave, raziskave, tudi učbeniki, poljudne zgodovinske knjige in revije, biografije idr. V to skupino spadajo tudi nekateri materialni viri, kot sta npr. zid, poslikan s portreti iz 19. stoletja.¹⁴



(Vir: Shutterstock.)

Pri vrednotenju primarnih in sekundarnih virov se lahko uporabi naslednje kriterije:

Ustreznost:

- vir zagotavlja eksplicitne in implicitne informacije o neki zgodovinski temi;
- avtor vira je pomemben posameznik;
- vir je iz časa dogajanja, na katerega se nanaša, in je zato primarni vir;
- zagotavlja redke ali pomembne perspektive (poglede) o temi.

Natančnost:

- avtor vira je živel v času dogajanja, na katerega se vir nanaša;
- avtor je pisal za občinstvo, ki se zaveda dogajanja in informacij o njem;
- informacije iz vira so potrjene/preverljive z drugim zanesljivim virom;
- vir ne vključuje očitnih pristranskosti in skuša biti objektivni/pošten do različnih pogledov (perspektiv) o dogodku ali osebi.

Nenatančnost je lahko prisotna, ko:

- avtor vira ni živel v času dogajanja, na katerega se vir nanaša;
- vir je bil napisan z eksplicitnim namenom napačnega informiranja javnosti (npr. propaganda);
- informacije iz vira se ne skladajo z drugimi zanesljivimi viri;
- prisotne so očitne pristranskosti in ni objektivnega prikaza z večperspektivnim pogledom na dogodek ali osebo.

Zanesljivost:

- avtor vira je živel v času dogajanja, na katerega se vir nanaša;
- avtor vira je dobro izobražen/podkovan o temi, na katero se vir nanaša (npr. univerzitetni profesor);

¹² Grafenauer, B. (1960). Struktura in tehnika zgodovinske vede. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, str. 256–258.

¹³ Povzeto po: Primary vs. secondary resources. Dostopno na: <https://guides.library.unisa.edu.au/historycultural/sources>, dostop: 6. 4. 2019.

¹⁴ Prav tam.

- informacije iz vira so preverjene in naknadno sprejete v strokovni javnosti (npr. z objavo v znanstveni reviji);
- namen vira je bil ohraniti dejstva in ne toliko mnenja o neki temi, dogajanju.

Nezanesljivost vira je prisotna, ko:

- avtor vira ni živel v času, na katerega se vir nanaša;
- avtor vira nima formalne zgodovinske izobrazbe;
- informacije iz vira niso preverjene in sprejete v strokovni javnosti (npr. objave v spletnih blogih);
- namen vira je bil zabavati ali preprosto podati mnenje in ne prinaša samo dejstev o temi oz. dogajanju.

Reprezentativnost – presodimo, za koga je vir reprezentativen:

- izraža politične poglede neke skupine/sloja/razreda;
- verska prepričanja;
- kulturno ozadje neke skupine/sloja/razreda;
- filozofijo delovanja neke institucije.¹⁵

Tako je bila večina poročil o rimski zgodovini napisana za bogato elito in zato odraža njene poglede. Cicerova dela odražajo poglede senatorjev in upravni ustroj rimske republike, saj je bil Cicero senator (2./1. st. pr. Kr.). S fragmenti papirusov iz Oxyrhynchusa so se ohranila razmišljanja otrok, ki so se učili pisati, in nudijo redke vpogled v ta segment stare egipčanske zgodovine.¹⁶

Na temelju takšnih kriterijev za vrednotenje so zasnovana naslednja splošna vprašanja, ki jih učenci zastavljajo pri vrednotenju primarnih in sekundarnih virov, lahko pa na temelju splošnih vprašanj zasnujemo tudi konkretna vprašanja za primarne in sekundarne vire o nekem zgodovinskem dogajanju:

- Ali je vir primarni ali sekundarni? Utemeljite.
- Katere pomembne informacije o dogodku, pojavu, procesu se da razbrati iz vira? Pojasnite.
- Ali so vse informacije v viru povsem razvidne ali se o katerih da sklepati posredno? Pojasnite.
- katerim informacijam je moč verjeti in katerim ne? Utemeljite.
- Izpišite nekaj verodostojnih dejstev in pojasnite, zakaj gre za dejstva (dejstvo pomeni dogodek, stvar, pojav – nekaj, kar je, kar obstaja, kar se je zgodilo, kar je dokazljivo).
- Ali so informacije iz vira preverljive z drugim virom? Pojasnite.
- Izpišite vsaj eno mnenje in pojasnite, zakaj gre za mnenje (mnenje je prikaz lastnosti ali stanja nečesa glede na naše vedenje, poznavanje; lahko izraža pozitiven/negativen odnos do nečesa, nekoga, do dogodka, pojava, procesa). Mnenje izraža subjektiven pogled na neki dogodek, pojav, proces in je lahko podprto z verodostojnimi dokazi, ni pa to nujno.
- Ali velja trditev, da bolj ko je mnenje podprto z verodostojnimi dejstvi, bolj je prepričljivo? Utemeljite.
- Pri mnenju še presodimo: ali je avtor mnenja za, proti ali nevtralen.
- Pri mnenju lahko še presodimo o prisotnosti pristranskosti, predsodkov, stereotipov.
- Pri mnenju presodimo tudi namen (ali avtor poroča, razlaga, napada, prepričuje in utemeljuje izbranega).

¹⁵ Evaluation of Sources. Dostopno na: <https://www.historyskills.com/source-criticism/evaluation/>, dostop: 6. 4. 2019.

¹⁶ Prav tam.

- Kaj lahko na temelju dejstev, informacij sklepate o dogodku, pojavu, procesu? Utemeljite.
- Kakšna bi lahko bila razlaga dogodka, pojava, procesa glede na dejstva?
- Ali vir prinaša različne poglede (perspektive) o nekem dogajanju? Utemeljite.
- Ali je vir bolj objektivni, če prinaša le en pogled ali več pogledov na neko dogajanje? Utemeljite.
- Ali avtor vira izraža politične poglede, neko določeno kulturno ozadje? Utemeljite.

AVTENTIČNO UČENJE ZGODOVINE NA PRIMERU TABORSKEGA GIBANJA NA SLOVENSKEM V 19. STOLETJU

V nadaljevanju predstavljamo primer avtentičnega učenja zgodovine na primeru taborškega gibanja na Slovenskem v 19. stoletju s pomočjo primarnih in sekundarnih virov. Z učenci najprej izvedemo vajo za določanje primarnih in sekundarnih virov na primeru taborškega gibanja. Tako na temelju pripravljenega izbora primarnih in sekundarnih virov določijo, za katero vrsto vira gre, in izbor pojasnijo:

- plakati, ki so vabili na tabore,
- objave vabil na tabore v časopisih Slovenec, Slovenski narod, Kmetijske in rokodelske novice,
- resolucije, sprejete na taborih,
- spominske razglednice taborov,
- spominske značke/medaljoni taborov,
- fotografije udeležencev taborov,
- članki o taborih v tedanjih časopisih (poročila o taborih s potekom, številom udeležencev),
- članki in risbe/karikature iz satiričnega časopisa Brenclj,
- današnji spomeniki taborom (npr. vižmarskemu taboru, taboru na Kalcu),
- Vošnjak, Josip (1869). Slovenski tabori: za prosto slovensko ljudstvo. Maribor: Slovensko politično društvo,
- Vošnjak, Josip (1906). Spomini. Drugi zvezek. Ljubljana: Slovenska Matica,
- Tuma, Henrik (1997 ponatis). Iz mojega življenja. Ljubljana: Založba Tuma,
- Melik, Vasilij (1981). Taborsko gibanje na Slovenskem. Ljubljana: Narodni muzej,
- Melik, Vasilij (1968). Slovenski tabori. V: Kronika, Časopis za slovensko krajevno zgodovino, letnik 16/2, str. 65–76,
- Čeč, Dragica (2018). Tabori na Slovenskem in družbene razmere v 60. letih 19. stoletja. V: Zgodovina v šoli, letnik 26/2, str. 3–22,
- Granda, Stane (2008). 1848–1868: problem kontinuitete in diskontinuitete. V: Časopis za zgodovino in narodopisje, letnik 79/1–2, str. 45–53,
- Granda, Stane (1991). Organiziranje slovenskih taborov v letih 1868/69 (Analiza vabil). V: Kronika, Časopis za slovensko krajevno zgodovino, letnik 39/1–2, str. 28–30,
- Tabor na Vižmarjih. Kmetijske in rokodelske novice dne 12. 5. 1869, letnik 27/19, str. 154–167, 172–174,
- Ob 100. obletnici vižmarskega tabora. Ljubljana: Mestna konferenca SZDL, 1969,
- Granda, Stane (1991). Tabor v Vižmarjih. V: Župnija Ljubljana Šentvid: 900 let. Zbornik. Ljubljana: Župnijski urad Ljubljana-Šentvid, str. 237–239.

V nadaljevanju pa učenci analizirajo različne primarne in sekundarne vire o taborih in rešijo naloge. Naloge so zasnovane tako, da razvijajo tudi veščine kritičnega mišljenja, ki se poudarjeno nanašajo na delo z zgodovinskimi viri, kot so iskanje in vrednotenje virov, ločevanje dejstev od mnenj, sklepov, razlag, večperspektivni pogled, deduktivno in induktivno sklepanje, argumentiranje, vrednotenje in odločanje.¹⁷

Vir 1: Fotografija prvega slovenskega tabora v Ljutomeru, 9. 8. 1868.



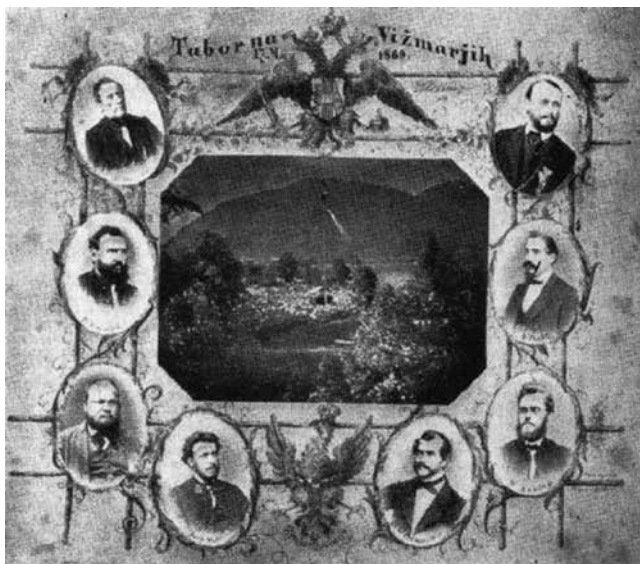
(Vir: Splošna knjižnica Ljutomer, OE Muzej.)

Vir 2: Spominska fotografija drugega slovenskega tabora v Žalcu, 6. 9. 1868.



(Vir: Medobčinska splošna knjižnica Žalec.)

Vir 3: Spominska fotografija tabora v Vižmarjih, 17. 5. 1869.



(Vir: https://sl.wikipedia.org/wiki/Taborsko_gibanje#/media/File:Slovenski_tabor_v_Vi%C5%BEmarjih.jpg, dostop: 26. 11. 2018.)

¹⁷ Veščine kritičnega mišljenja so povzete po modelu ATS2020, ki je bil zasnovan v okviru mednarodnega projekta Assessment of Transversal Skills 2020, ki je potekal na Zavodu RS za šolstvo v letih 2015–2018. Več o kritičnem mišljenju lahko preberete v: Brodnik, V. (2018). Spodbujanje kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri. V: Zgodovina v šoli, letnik 26/1, str. 18–38. Rupnik Vec, T. (2018). Učenje veščin kritičnega mišljenja – ne le vzgojno-izobraževalna možnost, temveč temeljna pravica vsakega učenca. V: Zgodovina v šoli, letnik 26/1, str. 3–17. O delu z zgodovinskimi viri pa tudi v: Brodnik, V. (2018). Delo z zgodovinskimi viri. V: Spodbujanje razvoja veščin dela z viri s formativnim spremljanjem. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 44–54. Dostopno na: <https://www.zrss.si/digitalnasknjiznica/VescineDelaZViri/>, dostop: 6. 4. 2019.

Vir 4: Vabilo (plakat) na tabor v Vižmarjih.



(Vir: Arhiv Republike Slovenije, fond SI AS 16, Deželno predsedstvo za Kranjsko, spis št. 669/1869.)

Vir 5: Pivški tabor na Kalcu poleg Zagorja, 9. 5. 1869.



(Vir: Notranjski muzej Postojna.)

Vir 6: Tabor pri Šempasu, 18. 10. 1868.



(Vir: Narodna in univerzitetna knjižnica v Ljubljani. Dostopno na: <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:img-SFRJUSQL>, dostop: 6. 4. 2019.)

Vir 7: Odlomek iz spominov Henrika Tume (1858–1935), slovenskega politika, publicista, alpinista.

»Tudi tabora v Vižmarjih se spominjam. Bilo je spomladi, v maju, in tabor je motila velika ploha. Bilo je neznansko veliko ljudi. Preril sem se prav pod oder. Imel sem sicer komaj enajst let, pa sem bil ves zavzet za politično agitacijo. Govorili so dr. Bleiweis, dr. Vošnjak, dr. Tonkli, dr. Zarnik, dr. Razlag in dr. Costa.«

(Vir: Tuma, H. (1997 ponatis). Iz mojega življenja. Ljubljana: Založba Tuma, str. 43, 44.)

Vir 8: Odlomek iz spominov Josipa Vošnjaka (1834–1911), slovenskega politika, zdravnika, pisatelja.

»Poslanci so od ljudstva izvoljeni; morajo tedaj ljudstvo zastopati in se vedno tako vesti, kakor ljudstvo želi, ki jih je izvolilo. Zato so tabori tako imenitni in če ravno nimajo pravice, postav (to je zakonov) sklepati, imajo vendar velik vpliv na postavo (to je zakonodajo). / ... / Čim več ljudi se zbere, tem večjo veljavo imajo sklepi.«

(Vir: Vošnjak, J. (1869). Slovenski tabori: za prosto slovensko ljudstvo. Maribor: Slovensko politično društvo, str. 1–2.)

Vir 9: Odlomek iz spominov Josipa Vošnjaka (1834–1911), slovenskega politika, zdravnika, pisatelja.

»Slovenski tabori! Kadar se spominjam te najkrasnejše dobe naše narodne zgodovine, širi se mi srce od radosti in vselej na novo preživim ure vzvišenega narodnega navdušenja, katero je takrat prešinjalo govornike in tudi v prostem narodu vzplamtevalo, da je res v takih trenutkih pripravljen bil vse žrtvovati za svoje narodne pravice. Tu je stala na odrih posvetna in duhovna inteligenca v nerušeni edinosti, združena v bratovski ljubezni, pred odrom pa na tisoče in tisoče mož in tudi žen, ki so vsi napeto poslušali govornike in jim pritrjevali z glasnimi klici. In ideje, tu izrečene, so se širile od hiše do hiše in dotedaj nezavedno ljudstvo je začelo samo sebe spoznavati in čutiti krivice, ki se mu gode. Stoinstoletna sužnost je bila zamorila v njem vsako samozavest in apatično se je vdajalo svoji usodi. Vso gospodo je dotlej slišalo le nemško govoriti, iz uradov je dobivalo le nemške spise. In zdaj naenkrat je videlo na odru doktorje in profesorje, meščane in tržane, sploh može vsakega stanu, ki so govorili k njemu v njegovem jeziku, le čistejšem in gladkejšem, ne popačenem po nemčizmah. Govorili so mu o splošnih človeških in narodnih pravicah in zdaj je šele prav spoznalo krivice, ki se mu gode.«

(Vir: Vošnjak, J. (1906). Spomini. Drugi zvezek. Ljubljana: Slovenska Matica, str. 22.)

Vir 10: Karikatura V gostilni »Pri Avstriji«.



Slovana. Krčmarica, zdaj bi že bilo enkrat čas, da bi tudi midva kaj dobila. Drug bodo kmalu že vsi siti.

(Vir: Brenclj 1880, št. 11 in 12, URN:NBN:SI:doc-GS81E4TC. Dostopno na: <http://www.dlib.si>, dostop: 6. 4. 2019.)

Vir 11: 3. člen iz splošnih določb Ustave Republike Slovenije.

»Slovenija je država vseh svojih državljanek in državljanov, ki temelji na trajni in neodtujljivi pravici slovenskega naroda do samoodločbe.

V Sloveniji ima oblast ljudstvo. Državljanke in državljani jo izvršujejo neposredno in z volitvami, po načelu delitve oblasti na zakonodajno, izvršilno in sodno.«

(Vir: Ustava Republike Slovenije. I. Splošne določbe, 3. člen. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga, str. 10.)

Učenci glede na primarne in sekundarne vire rešijo naslednje avtentične naloge, ki vključujejo tudi razvijanje veščin kritičnega mišljenja. Avtentično učenje poteka v obliki dvojiskega dela.

Navodilo za delo:¹⁸

V dvojicah preberite zgodovinske vire o taborskem gibanju in rešite naloge.

Iskanje in vrednotenje virov:

- Preglejta vire od 1 do 10 in zapišita, za kakšne vrste virov gre (primarni, sekundarni).
- Pojasnita, kateri od izbranih virov so najbolj verodostojni za razlago taborov na Slovenskem, in odgovor utemeljita.
- Zasnujta in zapišita kriterije, po katerih bosta presojala verodostojnost pričevanj – virov prve roke (viri 7, 8, 9) in karikature (vir 10).
- V različnih medijih poiščita vsaj še štiri druge različne verodostojne vire za proučevanje vaši šoli najbližjega tabora (dva vira naj bosta primarna in dva sekundarna). Pri vsakem viru zapišita tudi kriterije za določanje primarnih in sekundarnih virov s pomočjo splošnih vprašalnic, ki jih lahko zastavljamo primarnim in sekundarnim virom.

Ločevanje dejstev od mnenj, sklepov, razlag; večperspektivnost

- Proučita vire 7, 8 in 9 ter zapišita, kakšno je bilo mnenje avtorjev o pomenu taborov.
- Primerjajta mnenja obeh avtorjev z današnjo razlago pomena taborov v učbeniku. Zapišita, katere podobnosti in razlike sta opazila.
- Na temelju informacij iz virov 7, 8 in 9 zapišita svoje mnenje o pomenu taborov.
- Primerjajta vira 7 in 9 ter pojasnita, kako sta oba avtorja doživljala tabore na Slovenskem.

Induktivno sklepanje

- Proučita vire 1, 2, 3 in sklepajta, kje so se odvijali tabori na Slovenskem (največjega v Vižmarjih se je udeležilo kar 30.000 udeležencev).
- Proučita vsebino vabil na tabore v Vižmarje, Kalec pri Zagorju (Pivka) in Šempas (viri 4, 5, 6) ter sklepajta, kakšne so bile slovenske narodne zahteve.
- Poiščita in proučita vsebino vabila na vsaj še en tabor in preverita pravilnost svojega sklepa.
- V viru 10 poiščita dokaze, s katerimi bosta podkrepila utemeljenost slovenskih narodnih zahtev v virih 4, 5 in 6.

Deduktivno sklepanje

- V spletnem slovarju slovenskega knjižnega jezika poiščita definicijo pojma samoodločba narodov ter pojasnita, kako se pravica do samoodločbe kaže v slovenskih narodnih zahtevah v času taborskega gibanja.
- Ali smo Slovenci uresničili pravico do samoodločbe? Odgovor utemeljita.

¹⁸ Naloge se lahko poenostavi oz. prilagaja na stopnjo izobraževanja (osnovna šola, gimnazija in druge srednje šole).

Argumentiranje

- S pomočjo predznanja ter informacij in dokazov iz virov 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 argumentirajta trditev, da Slovenci v habsburški monarhiji niso imeli narodnih pravic na področju uporabe jezika, šolstva, kulture, gospodarstva, politične avtonomije.

Vrednotenje in odločanje – ustvarjanje »velike slike«

- Proučita vire 4, 5, 6, 10 in 11 ter ovrednotita položaj Slovencev v habsburški monarhiji in današnji Sloveniji.
- V verodostojnih virih poiščita tudi informacije o položaju Slovencev v Kraljevini Jugoslaviji in Socialistični federativni republiki Jugoslaviji (npr. Slovenska kronika XX. stoletja). Svoje ugotovitve zapišita.
- Zapišita tudi kriterije, po katerih sta ovrednotila položaj Slovencev v posamezni državi.
- Na temelju vrednotenja se odločita, v kateri državi so Slovenci uživali največ pravic in največjo blaginjo. Ugotovitve podkrepita z zgodovinskimi dejstvi (ne mnenji).

Povzemanje in medpredmetna poglobitev učne snovi – ustvarjanje »velike slike«

Učenci v dvojicah pod mentorskim vodstvom učiteljev zgodovine in slovenščine raziščejo vlogo pesnika, pripovednika, dramatika, jezikoslovca in političnega publicista Frana Levstika v dobi taborskega gibanja 1869–1871. V času vižmarskega tabora je spoznal gostilničarjevo hčer Franjo Košir iz Tacna, ki je bila njegova muza, saj ji posvetil svoje pesnitve. Na spletu je veliko virov o Franji Košir ter Franu Levstiku. Učenci jih proučijo, proučijo pesnitve, posvečene Franji Košir, proučijo vsaj eno družbeno kritično delo Frana Levstika in napišejo poljudni časopisni članek za šolski časopis ali z mobilno napravo posnamejo videozapis po danih kriterijih uspešnosti.

S takšno avtentično nalogo, ki je omogočila avtentično učenje, smo uresničili tudi več procesnih ciljev iz učnih načrtov za osnovno šolo in gimnazijo.¹⁹

V učnem načrtu za osnovno šolo procesni cilji priporočajo, da so učenci/učenke zmožni:

- »● razvijati 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;
- razvijati zmožnost oblikovanja samostojnih utemeljenih **zaključkov, pogledov, mnenj in stališč, vživljanja v različne perspektive in snovanja izvirnih predlogov in rešitev**; / ... /
- z učenjem ob raznovrstnih in **večperspektivnih zgodovinskih virih** razvijati zmožnost **kritične presoje in razlage** zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov v preteklosti in sodobnosti;
- razviti dovzetnost za **različne poglede** na zgodovino oz. interpretacije zgodovine ter razumeti, zakaj se pojavijo;
- razviti sposobnost **samostojnega izbiranja in odločanja** ter svoje poglede na zgodovino.

(Učni načrt, 2011, str. 5, 26, 39, 44–45.)

¹⁹ Navajamo le primere učnih ciljev iz učnih načrtov za osnovno šolo in gimnazijo, kjer ima zgodovina v predmetnikih pomembno vlogo. Deli učnih ciljev, ki se nanašajo na kritično mišljenje pri delu z viri so odebeljeni.

Učni načrt za gimnazije pa priporoča, da dijaki/dijakinje:

- »● razvijajo spretnosti zbiranja in izbiranja, analize, sinteze, kritične presoje vrednosti in uporabnosti informacij in zgodovinskih virov;
- se zavedajo **relativnosti informacij**;
- oblikujejo samostojne **zaključke, mnenja, stališča in interpretacije** zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov;
- se učijo iz **multiperspektivnih zgodovinskih virov**, ki so dostopni prek vključevanja IKT v pouk zgodovine; /.../
- razvijajo sposobnost samostojnega **izbiranja in odločanja** ter svoje poglede na zgodovino;
- razvijajo dovzetnost za **različne poglede oz. interpretacije** ter razumejo zakaj se pojavijo.◀

(Učni načrt, 2008, str. 8–9, 55.)

Elementi kritičnega mišljenja, prepoznani v učnih ciljih osnovnošolskega in gimnazijskega učnega načrta, pa so:

- **iskanje in vrednotenje virov** (iskanje, ugotavljanje in uporaba verodostojnih in uporabnih virov, uporaba kriterijev za vrednotenje virov, citiranje virov);
- **razlikovanje dejstev od mnenj** (analiza, kritična presoja, razlikovanje dejstev od mnenj, sklepov, razlag, pogled z več perspektiv);
- **izpeljava sklepov, induktivno in deduktivno sklepanje** (oblikovanje sintez, sklepov, razlag, pogledov, mnenj);
- **vrednotenje in odločanje** (samostojno izbiranje in odločanje s pomočjo relevantnih kriterijev, s katerimi se presodi posledice sprejetih odločitev – svoji pogledi na zgodovino in zakaj se pojavijo);
- **za izvedbo različnih debatnih tehnik in formatov pa je pomembna sposobnost argumentiranja** (oblikovanje, analiza in vrednotenje argumentov pa je prav tako eden od elementov kritičnega mišljenja).²⁰

Avtentično učenje s primarnimi in sekundarnimi viri pa lahko formativno spremljamo in vrednotimo s pomočjo semaforja, pri katerem se učenec samovrednoti, in sicer označi z zeleno barvo, če veščino obvlada, z oranžno, če jo obvlada deloma, in z rdečo, če je ne obvlada. Kriteriji uspešnosti so izpeljani iz veščin dela z zgodovinskimi viri in vključujejo tudi veščine kritičnega mišljenja.

Kriteriji uspešnosti obvladovanja veščin dela s primarnimi in sekundarnimi zgodovinskimi viri:	DA	DELOMA	NE
1. Ločim med primarnimi in sekundarnimi zgodovinskimi viri.			
2. S pomočjo virov znam dogodke, pojave, procese časovno umestiti.			
3. S pomočjo virov znam dogodke, pojave, procese prostorsko umestiti.			
4. Izberem ključne informacije, dejstva in dokaze iz virov.			
5. Izberem pomembne podrobnosti, dejstva in dokaze iz virov.			
6. Znam opredeliti zgodovinsko dejstvo – dokaz o dogodku, pojavu, procesu (dejstvo je nekaj, kar dejansko obstaja, kar se je zgodilo, kar je dokazljivo).			

²⁰ Elementi kritičnega mišljenja so zapisani z rdečo barvo, v oklepaju je navedba procesnih učnih ciljev, ki se nanašajo na te elemente.

Kriteriji uspešnosti obvladovanja veščin dela s primarnimi in sekundarnimi zgodovinskimi viri:	DA	DELOMA	NE
7. Ločim dejstvo od mnenja (v mnenju se navaja lastnosti, stanja glede na lastno védenje, poznavanje).			
8. Ločim dejstvo od sklepa (sklep je izpeljava logičnega zaključka glede na dejstva – dokaze).			
9. Ločim dejstvo od razlage (razlaga/interpretacija je možna razlaga dejstev).			
10. Ločim dejstvo od umetniške fikcije, domišljij izmišljenih predstav.			
11. Oblikujem samostojne odgovore glede na pridobljene informacije, dejstva in dokaze.			
12. Oblikujem samostojne sklepe glede na pridobljene informacije, dejstva in dokaze.			
13. Oblikujem samostojne razlage/interpretacije glede na pridobljene informacije, dejstva in dokaze.			
14. Pripravim svoja mnenja ter jih utemeljim s pridobljenimi informacijami, dejstvi, dokazi.			
15. Pripravim argumente (vključujejo utemeljitve in dokaze, primere v podporo trditvi).			
16. Interpretiram dogajanje, pojave, procese z več vidikov (perspektiv).			
17. Kritično presojam (vrednotim) verodostojnost in uporabnost vira informacij (npr. po kriterijih: kdo je avtor, razmerje med dejstvi, dokazi, mnenji, prisotnost predsodkov, stereotipov, mitov).			
18. Primerjam in pojasnim podobnosti in razlike dogodka/pojava/procesa v slikovnem zgodovinskem viru z drugim zgodovinskim virom (besedilo v učbeniku, enciklopediji, strokovni literaturi, verodostojnim spletnim virom ipd.)			
19. Vire znam citirati (npr. sistem citiranja APA ali drugi sistemi citiranja).			

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 zahtevnost znanja.

SKLEP

Predstavljeni primer avtentične naloge zadosti avtentičnemu učenju v več pogledih, in sicer je upoštevan realni življenjski kontekst, ki ga predstavlja simulacija zgodovinskega raziskovalnega dela s primarnimi (in sekundarnimi) zgodovinskimi viri s spodbujanjem razvoja veščin kritičnega mišljenja. Kompleksen problem predstavljajo strukturirane naloge, ki se nanašajo na delo z zgodovinskimi viri, upoštevajoč tudi razvijanje veščin kritičnega mišljenja. Takšne naloge zahtevajo poglobljeno analizo, kritično presojo in interpretacijo ter argumentiranje s pomočjo uporabnih in verodostojnih zgodovinskih dejstev, dokazov in informacij iz zgodovinskih virov. Naloge vključujejo raznolike zgodovinske vire, in sicer fotografije (tabori so eno prvih zgodovinskih dogajanj, zabeleženo na fotografijah), plakati – vabila na tabore, karikatura iz prvega slovenskega satiričnega

časopisa Brencelj, člani iz sodobne pluralne slovenske ustave, večperspektivni zgodovinski viri so pričevanja Henrika Tume in Josipa Vošnjaka, časopisni viri in razprave o Franu Levstiku in Franji Košir, pesnitve Frana Levstika, posvečene Franji Košir. Gre torej za različne primarne in sekundarne zgodovinske vire, ki jih učenci presojujejo s pomočjo večšin kritičnega mišljenja, del virov pa morajo poiskati in ovrednotiti tudi sami. Avtentično učenje poteka v obliki dvojic in zato zahteva sodelovanje in razvijanje socialnih večšin za doseganje skupnega cilja učenja. Vključena je medpredmetna povezava zgodovine in slovenščine v delu, ki se nanaša na vižmarski tabor in Frana Levstika ter Franjo Košir. Učenci svoje znanje in učenje po temeljitem razmisleku (refleksiji) formativno spremljajo s pomočjo semaforja za samovrednotenje dela z zgodovinskimi viri, ki vključujejo tudi večšine kritičnega mišljenja. Rezultat avtentičnega učenja je izdelek, pri čemer učenci lahko izbirajo med pisanjem poljudnega časopisnega članka ali snemanjem videozapisa z mobilno napravo. Pri vrednotenju in odločanju so omogočene tudi različne razlage, ki pa morajo biti argumentirane in dokazane z zgodovinskimi dejstvi.

S tako načrtovanim, izvedenim in ovrednotenim avtentičnim učenjem lažje dosegamo procesne in odnosne učne cilje iz učnih načrtov za zgodovino, znanje je poglobljeno, osmišljeno in povezano, omogočena sta prenos in uporaba znanja ter večšin v realni življenjski situaciji (simulacija zgodovinskega raziskovalnega dela, pisanje poljudnih član- kov za šolski časopis, snemanje videozapisa z mobilno napravo), omogočeno je ustvarjanje »velike slike« o prizadevanjih Slovencev za samostojno slovensko državo (program Zedinjene Slovenije v času taborov), njeni vzpostavitvi leta 1991 in pomenu prizadevanj po odgovornem ravnanju in odnosu do sodobne samostojne slovenske države. Z avtentičnim učenjem spodbujamo tudi motivacijo za učenje zgodovine.

VIRI IN LITERATURA

- Authentic Learning: Teaching for »Real Life«. Dostopno na: <https://www.envisionexperience.com/blog/authentic-learning-teaching-for-real-life>, dostop: 1. 4. 2019.
- Brodnik, V. (2018). Spodbujanje kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri. V: Zgodovina v šoli, letnik 26/1, str. 18–38.
- Brodnik, V. (2018). Delo z zgodovinskimi viri. V: Spodbujanje razvoja večšin dela z viri s formativnim spremljanjem. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 44–54. Dostopno na: <https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/VescineDelaZViri/>, dostop: 6. 4. 2019.
- Brodnik, V. (2001). Izkusveno učenje in aktivno poučevanje zgodovine s pomočjo igre vlog in simulacije. V: Zgodovina v šoli, letnik 10/1, str. 7–10.
- Evaluation of Sources. Dostopno na: <https://www.historyskills.com/source-criticism/evaluation/>, dostop: 6. 4. 2019.
- Geslo Avtentično učenje. Dostopno na: <https://www.termania.net/slovarji/terminoloski-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja/3474825/avtentico-ucenje>, dostop: 1. 4. 2019.
- Grafenauer, B. (1960). Struktura in tehnika zgodovinske vede. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Lombardi, M. M. (2007). Authentic Learning for the 21st Century: An Overview. Educase Learning Initiative. Dostopno na: http://www.lmi.ub.edu/cursos/s21/REPOSITORIO/documents/Lombardi_2007_Authentic_learning.pdf, dostop: 1. 4. 2019.
- Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
- Mc Tighe, J. (2010). Understanding by Design. Vzeto iz: e-Teaching. Authetic learning: what, why and how? Dostopno na: http://www.acel.org.au/acel/ACEL_docs/Publications/e-Teaching/2016/e-Teaching_2016_10.pdf, dostop: 6. 4. 2019.
- Primary vs. secondary resources. Dostopno na: <https://guides.library.unisa.edu.au/historycultural/sourcetypes>, 6. 4. 2019.

Program osnovna šola. Zgodovina. Učni načrt. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2011. Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_zgodovina.pdf, dostop: 2. 3. 2019.

Rupnik Vec, T. (2018). Učenje veščin kritičnega mišljenja – ne le vzgojno-izobraževalna možnost, temveč temeljna pravica vsakega učenca. V: Zgodovina v šoli, letnik 26/1, str. 3–17.

Trškan, D. (2003). Preverjanje in ocenjevanje znanja z avtentičnimi nalogami pri pouku zgodovine. V: Zgodovina v šoli, letnik 12/3–4, str. 31–37.

Tuma, H. (1997 ponatis). Iz mojega življenja. Ljubljana: Založba Tuma.

Učni načrt. Gimnazija. Zgodovina. Splošna gimnazija. Obvezni predmet (280 ur). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2008. Dostopno na: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2013/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_zgodovina_280_ur_gimn.pdf, dostop: 2. 3. 2019.

Ustava Republike Slovenije. I. Splošne določbe, 3. člen. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga, 1991.

Vošnjak, J. (1869). Slovenski tabori: za prosto slovensko ljudstvo. Maribor: Slovensko politično društvo.

Vošnjak, J. (1906). Spomini. Drugi zvezek. Ljubljana: Slovenska Matica.

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

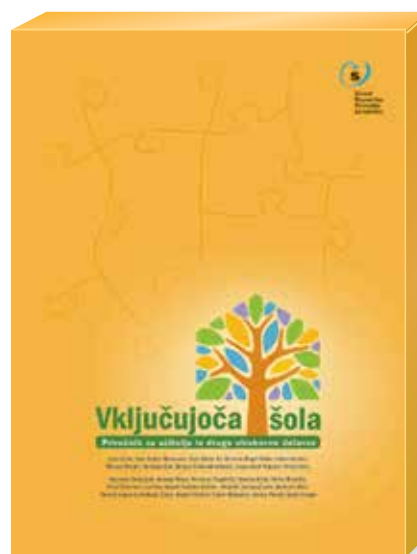
Vključujoča šola

Priročnik za učitelje in druge strokovne sodelavce

Danes mnogo učiteljev ugotavlja, da tradicionalni pristopi pri vzgojno-izobraževalnem delu niso več ustrezni, ker ne vodijo k zadovoljivim dosežkom učencev in dijakov. V ospredje prihaja koncept sodobne šole, ki ga podpira inkluzivna paradigma.

Da bi v slovenskih vrtcih in šolah še okrepili procese, ki podpirajo takšne pristope, je na Zavodu RS za šolstvo nastal priročnik Vključujoča šola.

Priročnik obsega **6 zvezkov**, zbranih v mapi, cena 15,00 €.





Simona Kovač
Osnovna šola Mokronog

VLOGA SEVNIŠKEGA TABORA PRI ŠIRJENJU IN UTRJEVANJU NARODNE ZAVESTI

Simona Kovač
Primary School Mokronog

THE ROLE OF THE SEVNICA TABOR IN RAISING AND STRENGTHENING NATIONAL AWARENESS

Dr. Valentin Zarnik (1837–1888), politik, pisatelj in odvetnik.
(Fotografija: Ernest Pogorelec. Vir: Zbirka upodobitev znanih Slovencev, NUK.)

IZVLEČEK

Članek se osredotoča na dobo taborov v slovenskem prostoru, s poudarkom na sevniškem taboru, ki se je odvijal 2. maja 1869. Temelji na podatkih iz pisnih virov – strokovne literature in časopisnega gradiva. Obravnavana tematika je dobro zastopana v zgodovinski literaturi in zlasti v časopisu *Slovenski narod*, kar ne preseneča, saj je bil ta časopis v rokah mladoslovenskih liberalcev, ki so odigrali glavno vlogo pri organizaciji taborov.

Prvi del prinaša splošne podatke o triletnem obdobju v slovenski zgodovini, o letih 1868–1871, ko so tabori znamenovali in odločno usmerjali slovenski vsakdan. Predstavljene so razmere, ki so pripeljale do organiziranja taborov, zahteve taborov, organizatorji taborov in potek teh množičnih zborovanj na prostem.

ABSTRACT

The article focuses on the period of the Tabor Movement in Slovenia, and on the Sevnica Tabor taking place on 2 May 1869 in particular. Based on the information from literary sources, such as scientific literature and newspapers, it delves into a topic which is well represented in historical literature, especially – and not surprisingly – in the Slovenian liberal publication *Slovenian Nation* owned by young liberals who played the main role in the organisation of group meetings.

The first part offers general information on the three-year period in the Slovenian history from 1868–1871, when group meetings had an important and powerful impact on everyday life, describing the conditions that had led to the organisation of group meetings, their organisers, demands and the way these outdoor meetings took place.

V osrednjem delu pa je žarišče na sevniskem taboru, zlasti na vlogi le-tega pri širjenju in utrjevanju narodne zavesti. Na taboru so kot poglavitno zahtevali združeno Slovenijo in slovenski jezik ter s tem postavljali temelje našemu političnemu prebujenju in življenju. Za mlajše generacije je bila pomembna IV. resolucija tabora, ki je zahtevala, naj se osnuje gospodarska šola za sevniški, brežiški, kozjanski in sosednje okraje. Tedanji Slovenci so bili v večini kmečkega stanu in narodni buditelji so se dobro zavedali, da samo izobražen in v kmetijstvu izurjen kmet lahko dobro in kakovostno kmetuje. Izpostaviti je treba tudi resolucijo, ki jo je v Sevnici predlagal dr. Janko Sernec. V njeni 3. točki je bila izrecno postavljena zahteva, da naj tako vlada kot deželni, okrajni in občinski uradi s Slovenci poslujejo izključno slovensko, v vsakem opravilu, bodisi pri pobiranju davkov, v sodstvu ali pa v vojaški službi.

Na podlagi pomembnosti in zrelosti zahtev lahko sklenemo, da je sevniški tabor spadal med najpomembnejše tabore, ki so se v letih 1868–1871 odvijali na slovenskih tleh.

Ključne besede: tabori, Sevnica, narodna zavest, 150. letnica, narodno bujenje

The second part focuses on the *Sevnica Tabor*, primarily on its role in raising and strengthening national awareness. The main demand was a unified Slovenia and the official Slovenian language, which became the foundation of Slovenian political awakening and life. The fourth resolution was important for younger generations, because it formulated a request for an economy school for the broader region surrounding Sevnica, Brežice and Kozjansko. The then inhabitants were mostly farmers and national awakers knew that only an educated and agriculturally experienced farmer can deliver a solid and quality work. Another resolution should also be mentioned, proposed in Sevnica by Janko Sernec, which, under Item 3, explicitly calls for the government as well as provincial, district and municipal authorities to conduct business with the Slovenian people exclusively in the Slovenian language, regardless of the matter at hand, e.g. with regard to tax collection, court matters or military service.

Based on the importance and maturity of the demands, it can be concluded that the *Sevnica Tabor* was among the most important group meetings taking place in Slovenia between the years 1868 and 1871.

Keywords: Tabor Movement, Sevnica, national consciousness, 150th anniversary, national awakening

UVOD

Članek obravnava tematiko tabora v Sevnici ob Savi in njegov prispevek k širjenju in utrjevanju narodne zavesti. Slovenski tabori imajo v slovenski zgodovini velik pomen, saj se je na njih utrdila zavest o slovenskem narodu in ideji združene Slovenije. Sevniški tabor je bil edina takšna politična prireditev v Posavju in tako ga lahko štejemo za začetek narodnega prebujenja v Posavju. Spadal je med pomembnejše zaradi števila udeležencev, radikalnosti in zrelosti zahtev. Na njem je bila jasno izražena volja slovenskega ljudstva. Zavedni Slovenci so se v Sevnici zbrali 2. maja 1869, vodja pripravljalnega odbora je bil Alojzij Lenček, posestnik in deželni poslanec z Blance, kateremu je vidno pomagal tudi narodno politično aktiven župnik Dragotin Ripšl iz Loke. Zbralo se je kar 7.000 taboritov, ki so se zavzeli za slovenski narod in pokazali, da so Slovenci v svoji biti enotni ljudje. Sevniški tabor je sodil med večje in odmevnejše in je v veliki meri prispeval k utrjevanju narodne zavesti.

Članek sem napisala v okviru 150. obletnice sevniskega tabora, ki je bila maja 2019. Pri tem me je vodila želja po proučevanju lokalne zgodovine. Kot zgodovinarko me zanimajo zgodbe in spremembe moje bližnje okolice, zavedam pa se tudi, da ima proučevanje lokalne zgodovine velik pomen za generacije, ki prihajajo za nami.

TABORI (1868–1871) – MNOŽIČNA POLITIČNA ZBOROVANJA NA PROSTEM

Leto 1867 je prineslo ne le razdelitev habsburške monarhije v dve državni polovici, avstrijsko in ogrsko, temveč po zaslugi liberalnega dunajskega parlamenta tudi nekaj več splošnih političnih pravic. Tako je npr. šele zakon o zborovanjih z dne 15. novembra 1867 prvič po revolucionarnih letih 1848/49 omogočil večja politična zborovanja.¹

Pozivi Slovincem, naj se prirejajo tabori, so prihajali tudi iz slovenskih časopisov. Slovenski gospodar je 25. junija 1868 objavil poziv dr. Matije Preloga, s katerim je pozival vse Slovence, naj prirejajo tabore in na njih izražajo svoje želje in potrebe: »Zberimo se tedaj v blagem namenu lastne boljše bodočnosti in prida državinega tudi Slovenci na Kranjskem, Primorskem, Koroškem, Štirnem, povsodi, kder stanujemo, v velike tabore in izrecimo po slavnem izgledu naših bratov Čehov svoje želje, svoje zahteve, vsi pravični sosedi in Slovani bodo nas podpirali, poslanci pa tim leži pravici izpododali /.../.«² V obravnavanje daje Prelog taborom dve temi: davke in enakopravnost.³

Misel na množična politična zborovanja je na Slovenskem posebno oživila, ko so začeli z njimi Čehi, ki so jim Slovenci v svoji politični aktivnosti radi sledili.⁴ Ideja za tabore je sicer prišla iz Češke, kjer so jih začeli prirejati maja 1868. In čeprav je bilo od tam prineseno tudi poimenovanje, so idejo in ime Slovenci pojmovali po svoje. Enačili so ju s protiturskimi tabori, ki naj bi tokrat pomenili obrambo proti prodirajočemu nemštvu in germanizaciji s severa ter poitalijančevanju slovenskega in hrvaškega prebivalstva v Primorju.⁵

Ljutomerska čitalnica, tedaj morebiti najbolj delavna na Slovenskem, se je prva odločila prirediti veliko politično zborovanje na prostem, ki so ga, kakor na Češkem, imenovali tabor. Tako se je začelo taborsko gibanje, ki se je zelo naglo razširilo po vsem slovenskem ozemlju in dalo v treh letih 18 taborov. Osnovna misel, ki je povezovala vse tabore, je bila zahteva po združenju Slovencev, razcepljenih v avstrijski državni polovici na šest dežel (Kranjsko, Štajersko, Koroško, Goriško, Trst in Istro), v eno samo deželo z eno upravo in enim deželnim zborom, po Zedinjeni Sloveniji.⁶

Z ljutomerskim taborom 9. avgusta 1868 so se tabori začeli, s taborom v Buhljah pri Grabštajnu na Koroškem skoraj natanko tri leta pozneje, 6. avgusta 1871, so se nehali. Konservativna vlada grofa Hohenwarta (od februarja do oktobra 1871), ki je nastopila z geslom pomirjenja med narodi in ki je izdelala sporazum s Čehi, je taborsko gibanje prepovedala.⁷

Melik pravi: »Triletno taborsko dobo štejemo po pravici med najbolj pozitivne dogodke slovenske zgodovine v času pred prvo svetovno vojno. /.../ Na taborih so se odločali naši predniki za Zedinjeno Slovenijo, za revolucionarni program iz leta 1848, ki ni v ničemer izgubil svoje aktualnosti in je bil, kakor dvajset let prej, edina pravilna in uspešna rešitev slovenskega narodnega vprašanja, edina možnost za resnično slovensko enakopravnost.«⁸

Prunk pritrjuje: »Takšna politična enotnost v slovenskem političnem razvoju ni bila pozneje nikoli več dosežena. Če gledamo potek taborov, njihove zahteve, udeležbo množic na njih in njihovo obnašanje, moramo biti presenečeni ob veliki politični in kulturni zrelosti, ki je vladala na njih.«⁹

¹ Inzko, V. (1991). Zgodovina Slovencev do leta 1918. Celovec: Mohorjeva založba, str. 130.

² Slovenski gospodar, 25. 6. 1868, številka 26, tečaj II.

³ Prav tam.

⁴ Inzko, V. (1991). Zgodovina Slovencev do leta 1918. Celovec: Mohorjeva založba, str. 130.

⁵ Ilustrirana zgodovina Slovencev (1999). Ljubljana: Mladinska knjiga, str. 247.

⁶ Inzko, V. (1991). Zgodovina Slovencev do leta 1918. Celovec: Mohorjeva založba, str. 130.

⁷ Melik, V. (2002). Slovenci 1848–1918: razprave in članki. Maribor: Litera, str. 370.

⁸ Prav tam, str. 371.

⁹ Prunk, J. (1993). Slovenski narodni vzpon. Narodna politika 1768–1992. Ljubljana: DZS, str. 87.

ZAHTEVE TABOROV

Zahteva po Zedinjeni Sloveniji je bila bistvena točka vseh taborov. Na nekaterih je prišla do izraza tudi težnja po povezavi z drugimi južnoslovanskimi narodi, zlasti Hrvati. Stalne točke vseh taborov so bile zahteve po enakopravnosti slovenskega jezika, po primernem mestu slovenščine v šolah, uradih, na sodiščih in v cerkvi. Nekajkrat so zahtevali tudi visoko pravno šolo ali še več, slovensko univerzo. Del zahtev je bil gospodarske narave. Razen splošnih zahtev so obravnavali tudi stvari, ki so bile pomembne za pokrajino, kjer je tabor bil.¹⁰

KAKO SO POTEKALI TABORI

Tabori so bili ob nedeljah, razen vižmarskega, ki je bil na binkoštni ponedeljek. Začenjali so se ob dveh, treh, štirih popoldne na primernih travnikih zunaj mest, trgov in vasi, po katerih se imenujejo. Udeležencev je bilo po šest tisoč in več. Na žalskem taboru jih je bilo do 15.000, na največjem vižmarskem celo do 30.000. Izmed uglednih gostov ali domačinov so izbrali predsednika tabora, nato pa se je v kakih dveh urah zvrstilo večinoma po pet do sedem govornikov. Ti so v zvezi z dnevnim redom in vsebino svojih govorov predlagali resolucije, ki so jih sprejemali udeleženci, taboriti, z dviganjem rok. Na tabore se je bilo mogoče vsaj del poti pripeljati z železnico, železniške uprave so navadno dovoljevale polovično ceno vozovnic. Drugače so bili glavno prometno sredstvo vozovi, okrašeni z venci, vejami, zastavami, trakovi, napisi, nekateri vpreženi tudi s po štirimi konji. Slavnostna so bila ta potovanja, s postanki in sprejemi, nagovori in deklamacijami med potjo, slavnostno je bilo prihajanje na zborovalni prostor. Igrale so godbe, potekali so sprevedi sokolov in jezdecev. Pokali so možnarji. Tudi odmori med posameznimi govori so bili dostikrat zelo učinkovito organizirani: nastopili so pevski zbori, možnarji so pozdravljali sprejem posameznih točk resolucije in tako dalje. Tudi po koncu govorov se ljudje niso razšli: petje, godba, ples, umetni ognji, jed in pijača, vse to je trajalo tudi pozno v noč. V spomin na tabore so izdajali tudi posebne razglednice in značke – takrat so rekli »*taborske svetinjice*«. Pojavile so se že na prvem taboru v Ljutomeru, nato na drugem v Žalcu in na mnogih naslednjih. Na eni strani so imele navadno napis »*slovenski tabor*« ali »*tabor*« z imenom kraja in letnico, na drugi pa geslo »*Slovenci, zedinimo se!*«, »*Živela Slovenija!*« ipd. Tabori so razgibali slovenskega kmeta bolj kakor kateri koli dogodki po revolucionarnem letu 1848.¹¹

Vodilno vlogo pri organizaciji prvih taborov so prevzeli mladoslovenci, med njimi najaktivnejši: Valentin Zarnik, Radoslav Razlag, Jakob Ploj, Karel Lavrič, Matija Prelog, zdravnik Josip Vošnjak, duhovniki Božidar Raič, Anton Klemenčič, Matija Majar; literatura pa navaja tudi sodelovanje Antona Tomšiča, Josipa Jurčiča, Frana Levstika in Josipa Nollija.¹²



Dr. Josip Vošnjak
(1834–1911), politik, pisatelj,
zdravnik.

(Fotografija: Jožef Zalar. Vir: Zbirka
upodobitev znanih Slovencev, NUK.)

¹⁰ Melik, V. (2002). Slovenci 1848–1918: razprave in članki. Maribor: Litera, str. 371.

¹¹ Prav tam, str. 371–372.

¹² Kocutar, S. (2008). Prvi slovenski tabor v zgodovino. Časopis za zgodovino in narodopisje, 1-2. Maribor: Univerza v Mariboru in Zgodovinsko društvo v Mariboru, str. 85.

TABOR V SEVNICI

Sevniški tabor je potekal v nedeljo, 2. maja 1869, ob treh popoldne v Sevnici. Organizirala ga je sevniška čitalnica in je bil najpomembnejša politična manifestacija v Posavju v začetku avstrijske ustavnosti. Bil je hkrati tudi prvi tabor na Štajerskem v tem letu. Tabor je bil poleg prebivalcev v brežiškem in kozjanskem okraju namenjen tudi vsem preostalim Slovincem.¹³

O pripravi na tabor poroča Slovenski narod: »Rodoljubi sevniškega in brežkega okraja so sklenili dne 2. maja (nedeljo) sklicati slovenski tabor v Sevnico (Lichtenwald). Odbor je že sestavljen; govorilo se bo o splošnih slovenskih in nekaterih lokalnih predmetih. Dopisi, ki se tabora tičejo, naj se pošiljajo g. tajniku sevniške čitalnice.«¹⁴

In še: »(Tabori na Slovenskem.) Kolikor se nam je do zdaj poročilo, imeli bomo to spomlad bojda vsaj sledeče tabore: 2. maja v Sevnici na Štirnškem, 9. maja na Kalcu, 17. maja pri Vižmarjih poleg Ljubljane, 23. maja menda v Gorici. Dnovi pa kolikor nam znano, niso še določeni taborom pri Ormužu, Trstu, v št. Jerneji, na Koroškem, Frauhaumu, v Metliki in v Slov. Goricah. Ako se res, česar se popolnoma nadejamo, snidejo tudi ti tabori, obeta nam se za spomlad prav živo narodno življenje in slovenski program bo bolj in bolj jemal obveljati če že ne pri vladi, a vsaj med slovenskim prostim ljudstvom.«¹⁵

Dopisnik se obrača na »slovensko prosto ljudstvo«, ki naj bi sprejelo slovenski narodni program na taborih. To nam pove, da so idejo Zedinjene Slovenije podpirali vsi sloji: kmetje, meščani, duhovščina in intelektualci ter da na slovenskih tleh ni imela nasprotnikov. Na tabore so hodili vsi. Slovenski narod je pisal: »Tu ni razločka med mladimi in starimi, kmetom in gospodom, klerikalcem in liberalcem, poslancem ali neposlancem.«¹⁶

Dne 3. aprila 1869 prinaša dopisnik Slovenskega naroda že natančnejše podrobnosti o poteku sevniškega tabora, ki se je imel dogoditi en mesec pozneje in katerega priprave so bile že v polnem teku: »Naznanjal sem Vam že veselo novico, da so rodoljubi posavski sklenili, na nedeljo, 2. maja ob 2 ½ ure popoldne sklicati slovenski tabor v Sevnico. Osnovni odbor, katerega predsednik je dež. posl. g. A. Lenček, se je že konstituiral; pripravi prostor je najet in ako nam vlada ne odreče dovoljenja in nam vreme ne kljubuje, nadejati se je na tisoče taboritov ne samo iz Štajerske, ampak tudi iz Kranjske. Slovensko ljudstvo v našem, brežiškem in kozjanskem okraju, kteremu je posebno namenjen ta tabor, je poduka v narodnih zadevah zelo potrebno; zato moramo čestitati rodoljubom, da se niso ustrašili truda in prvi v tem letu na slovenski zemlji sklicali narod, da se oglasi pred vsem svetom za svoje pravice. Kolikor je do zdaj znano, se bode govorilo in sklepalo o zedinjenji vseh Slovincov v eno slovensko kronovino z enim deželnim zborom, in o vpeljavi slovenskega jezika v uradnije in šole. Tudi dva lokalna predmeta: napravljene slovenske gospodarske šole za posavsko dolino in most čez Savo pri Sevnici prideta na vrsto. Kot govorniki oglasili so se neki dozdej g. dr. Razlag, dr. Zarnik, Sitar, občinski uradnik v Blanci, dr. Sernec, dr. Kapler iz Krškega mesta in g. župnik Ripšl.

Ker je Sevnica železniška postaja na hrvaški železnici, in se bo menda dovolila ponižana vožnja cena, pričakujemo tudi hrvaških naših bratov, ker bo letos v posavski dolini edini ta tabor. Rodoljubi, podvizajte se, da častno izide.«¹⁷

V času slovenskega narodnega prebujenja so bile vse pogostejše vezi z južnimi Slovani, posebno s Hrvati, kar se je odražalo tudi v Sevnici. Sevnčanini so na primer v letu 1848 zbirali blago in denar za Jelačičevo vojsko in s ponosom nosili surke in rdeče čepice, da bi

¹³ Pišl, Z. (1969). Ob stoletnici slovenskega tabora v Sevnici. Sevnica: Občinska konferenca SZDL Sevnica, str. 13.

¹⁴ Slovenski narod, 1. 4. 1869, številka 38, tečaj II.

¹⁵ Prav tam.

¹⁶ Slovenski narod, 5. 1. 1869, številka 2, tečaj II.

¹⁷ Slovenski narod, 3. 4. 1869, številka 39, tečaj II.

tudi na zunaj pokazali povezanost s hrvatskim narodom. V Sevnici so tedaj že v revolucionarnem letu 1848 postavljali tiste zahteve, ki so bile potem izražene v sevniški čitalnici leta 1866 ter na taboru 1869. Zahtevali so združitev s Kranjsko in ostalimi slovenskimi deželami in tesnejšo povezavo s Hrvati.¹⁸

Vest o sevnškem taboru se je naglo širila po vsej štajerski deželi, kar razberemo iz Slovenskega naroda 13. 4. 1869:

»Iz raznih krajev dolnje Štirske nam prihajajo glasovi o ogromnih pripravah za sevnški tabor. Ako se tudi sosednji Kranjci količkaj udeležijo, utegnil bi sevnški tabor, kar se tiče števila obiskovalcev, preseči vse dosedanje tabore.«¹⁹

Razglas sevnške čitalnice pa pravi o taboru: »Možje slovenski! Drugi dan maja meseca, to je na nedeljo, se zberemo vsi v Sevnici (blizu Zidanega mosta in Krškega) na tabor.

Tam se bomo pogovarjali o starih in svetih pravicah, katere ima vsako ljudstvo, katere torej tudi mi Slovenci hočemo in moremo tirjati, da se nam dadó.

Možje slovenski! Tudi za nas je čas, zadnji čas, da srčno in neustrašeno stopimo na noge, da se možato potegnemo za svoj narod in njegovo dobro, in pokažemo, da smo vsi Slovenci v misli in duhu edini, čeravno so nas nesrečne okoliščine raztrgale. Slišali ste, kako krepko in navdušeno so se lani naši bratje v Ljutomeru, v Žavcu in Šempasu (pri Gorici) zbrali; slišite še zdaj, kako se mislijo povsod na tavižente in tavižente zbirati in tirjati, da se nam Slovincem da, kar nam gre po božjih in človeških pravicah. Tudi mi ne smemo in nočemo za njimi ostati. Tudi mi hočemo, da se bode našim otrokom boljše godilo, kakor se nam godi. Ne dajmo, da bi nam naši zanamci mogli očitati, da ob času, ko vsi narodi z duhom bojujejo za svoj napredek in svobodo, mi nismo oglasili se za svobodo svojega naroda in njegovo prihodnost. Kdor trka, temu se odpre; enoglasno trkajmo in tirjajmo tudi mi!

Torej pridete vsi brez razločka od bližnjih in daljnih krajev 2. maja ob dveh popoldne na tabor v Sevnico. Tam bomo sklepali in zahtevali od visoke vlade:

1. da se zedinijo vse dežele, kjer Slovenci prebivajo, v eno skupino;
2. da se upelje v naše ljudske in srednje šole slovenski kot učni jezik in se napravi posebno pravniško učilišče na Slovenskem;
3. da se upelje slov. jezik v uradniji na Slovenskem;
4. da se osnuje gospodarska šola za sevnški, brežki, kozjanski in sosednje okraje;
5. da se napravi most čez Savo pri Sevnici in Brežicah.

Dovoljenje za tabor smo dobili od c. kr. Okrajnega glavarstva z odlokom 11. t. m. št. 1879.

Rojaki! V obilem številu pridite in pokažite svetu, da vam je mar za vaše pravice in za srečo vaše slovenske domovine. Živel! Slovenci! Živela Slovenija!

V Sevnici sredi aprila meseca 1869.

Lenček Alojz, državni poslanec, župan na Blanci; Potočin Martin, posestnik v št. Petru na Zidanem mostu; Razlag Jakob, doktor, odvetnik v Brežicah; Dereani Lenart, mizar in občin-



Dr. Radoslav Razlag
(1826–1880), politik, pisatelj,
pesnik.

(Fotografija: Alfonz Knezevič, Jožef Zalar. Vir: Zbirka upodobitev znanih Slovencev, NUK.)

¹⁸ Pišl, Z. (1969). Ob stoletnici slovenskega tabora v Sevnici. Sevnica: Občinska konferenca SZDL Sevnica, str. 4.

¹⁹ Slovenski narod, 13. 4. 1869, številka 43, tečaj II.

ski odbornik iz Sevnice, Hotko Franc, posestnik v Globokem; Kapler Jože, doktor medicine v Krškem / ... / Simončič Franc, občinski odbornik iz Pokleka; Šalk Silvester, trgovec v Sevnici; Bratanič Franc, občinski svetovalec v Bukovškem. <²⁰

Vabilo so podpisali organizatorji tabora. Vse je bilo nared za tedaj največje politično zborovanje v Posavju in zadnji dve novici iz Sevnice pred 2. majem beremo tako:

»Za tabor v Sevnici je direkcija južne železnice z odlokom 24. aprila št. 1560 dovolila vožnjo po znižani ceni, od štacij, ki leže med Mariborom in Trstom, Čakaturnom in Pragarskem, Siskom in Zidanim mostom. Vozi se lahko v II. in III. razredu za polovico sem in tje od 30. aprila do 4. maja; vendar mora vsakdo imeti izkaznico od odbora, ktere se dobodo po čitavnicah ali več skupaj po vredništvu 'Slovenskega Naroda.' Brez izkaznice se karta za polovico vožnine ne bode dobila. Tudi se za polovico le more voziti z osebnimi vlaki, ne velja pa to dovoljenje za mešane vlake št. 112 in 111. – Odbor za tabor v Sevnici 2. maja. <²¹

»Osnovni odbor tabora v Sevnici nam po brzojavu naznanja, da pojde prihodnjo nedeljo, 2. maja opoldne poseben vlak iz Zidanega mosta v Sevnico. Ob enem vsem onim, ki morebiti izkaznic ne morejo dobiti v roke, naznanjamo, da se jih pri uredništvu 'Slovenskega Naroda' lahko dobi, kolikor kdo hoče. <²²

Prvo krajšo vest o sevnškem taboru je objavil Slovenski narod že 4. maja 1869. Takole poroča:

»Tabor v Sevnici 2. maja se je vršil redno in tako, da so bili vsi taboriti zadovoljni. Pričujočih je bilo kakih 6000 do 7000 ljudi, več gostov iz Ljubljane, iz Dolenjskega in iz Hrvaškega. Sprejela se je z velikim navdušenjem resolucija o zedinjenji Slovencev. Med govorniki je ta dan brez dvombe imel prvo mesto dr. Zarnik. Pokazal je kako se mora s prostim ljudstvom govoriti. Sprejete so bile enoglasno tudi druge resolucije.

Zoper nje ni glasoval ni en mož. Samo pri poslednjem lokalnem vprašanji zastran zidanja mostu, kterege na pravo je g. dr. Razlag zagovarjal, se vzdignilo je nekoliko rok zoper predlog. To kaže, da so naši ljudje samostojnega mišljenja in da potrdijo le to, kar sami za prav spoznajo. Vpeljanje slovenskega jezika v šole je zagovarjal fajmošter Ripšelj, v uradnije dr. Srnec, o zedinjenji Slovencev je govoril razen dr. Zarnika tudi dr. Vošnjak. Obširneje o tem taboru prihodnjič. <²³

In res beremo v Slovenskem narodu z dne, 6. maja 1869 obširno in natančno novico o taboru v Sevnici:

»Naši tabori začenjajo važni postajati. Da so bili našemu narodu imenitni od prvega početka, kazal je prvi tabor v Ljutomeru ravno tako kakor zadnji v Sevnici, h kateremu se je bilo zanesljivo zbralo 7000 ljudi. Da so pa tabori imenitni tudi vladi in našim nasprotnikom, razvidno je posebno iz tega da je bila vlada v Sevnico poslala tri komisarje, kterih eden je imel svoj prostor na odru druga dva pa med občinstvom, in pa iz tega, da je imelo lažnjivo birokratično-centralistično-slavofagno časnikarstvo cel 'generalstab' svojih reporterjev in lažnikov na taborišči, ki so po brzojavu in v dolgih dopisih tabor in taborite tako dolgo obirali, da končno vsemu 2. maju niso priznali druge lepote nego lepo spomladansko vreme. Ni nas volja v dolgo polemiko se spuščati z ljudmi, kterim ni nikdar za resnico. Opomniti hočemo le prav kratko nektare važnejih nasprotnih očitanj. Ako trde, da ni bilo v Sevnici več kakor 2000 ljudi, kažejo, da res le tako daleč sega njih pamet kakor njih nos. Mi smo merili taborišče in se do gotovega prepričali, da je bilo gotovo najmanj 7000 ljudi. Ako očitajo osnovalnemu odboru, da ni hodil prihajajočih



Dr. Janko Sernec starejši (1834–1909), pravnik, politik, narodni buditelj

(Vir: Zbirka upodobeitev znanih Slovencev, NUK.)

²⁰ Slovenski narod, 22. 4. 1869, številka 47, tečaj II.

²¹ Slovenski narod, 27. 4. 1869, številka 49, tečaj II.

²² Slovenski narod, 29. 4. 1869, številka 50, tečaj II.

²³ Slovenski narod, 4. 5. 1869, številka 52, tečaj II.

na kolodvor pozdravljat, moramo ugovarjati, da je taborite pripeljalo mnogo hlaŕonov in voz, kterih so nekteri ŕe v saboto po dnevi, potem pa po noči in v nedeljo od severa in juga dohajali. Pri tem takem bi bil moral odbor vedno na kolodvoru stati, da bi bil zadovoljil našim nasprotnikom, ki ne vedo ločiti med pijanim 'schützen und turnfestom' in pa politično-resnobnim ljudskim zborom, ki ima govoriti o najviših ljudskih potrebah. Mi pa smemo trditi, da je odbor svojo nalogo izvrstno izvršil in si zasluŕi občno zahvalo, ktero mu ni za svoj del tukaj javno izrekamo. Ravno tako bedasto je, kar nasprotniki trdē, da ni bilo mnogo tujcev na sevniškem taboru. Prvič to ni res, kajti bilo je navzočih mnogo 'Sokolov' in rodoljubov iz Ljubljane, Celja, Maribora, Zagreba, Novega mesta itd. Drugič pa prav za prav tujcev ni treba, kajti tabor ima le namen izrekati javno mnenje dotičnega kraja, in k temu tujcev posebno ni treba. Slovenski narod pa je svoje simpatije s sevniškim narodom kazal razen udeleŕbe naših nedomačinov tudi v mnogih telegramih. Neizmerno pa so smešni naši nasprotniki, ki se posmehujejo, da je bila večina taboritov – kmečkega stanu. Mi smo videli 6- do 7000 državljanov, ki so sklepali o svojih potrebah – med tem je bilo nekoliko hinavskih slavofagov, ki so nesramni dovolj, da se Slovincu ŕe zato posmehujejo, ker je kmet.

Toliko za zdaj o nasprotnih laŕeh po časnikih. Obrnimo se raje od teh ognusnih prikazni k veselejši, našemu taboru.

Ob 2. popoldne odpre g. dr. Razlag v imenu zbolelega poslanca gosp. Lenčka prvi letošnji tabor na Štirskem in pozdravlja zbrane brate od obeh krajev Save. Na njegov nasvet se enoglasno izvoli g. dr. Sernec za predsednika in v kratkem razlaga pomen tabora in dolŕnosti taboritov. Œupnik Ripšl, kakor prejšnja gospoda od mnoŕice navdušeno sprejet razlaga potrebo slovenskih šol češ da kdor se ne uči, nič ne zna in hodi z beraško palico od hiše do hiše. V državi, ki šteje 8 milj. Nemcev, 16 milj. Slovanov, 5 milj. Italijanov in 1 milijon ciganov, vsakdo sicer skrbi za vsakdanji kruh, a drugi se maste s pečenko, Slovani pa smejo komaj kosti povohati. Če se otrok tudi 3 leta nemški uči, pa ostane eno leto doma, pa nič več ne zna (klici: Res je, prav nič ne zna!). V farnih šolah je dostokrat po 150 otrok, izmed vseh teh gresta komaj dva na više šole. Čemu je treba nemščine? (klici: živio!)

Izhajaje od stavka: 'enake davke, enake pravice' govornik prav srečno razpeljuje potrebo viših šol in mu je ljudstvo navdušeno 'živio' klicalo, ko je govornik svrševal svoj predmet in rekel: 'Tirjajmo više šole slovenske, naj bo ŕe v Ljubljani, Celji ali Mariboru, da nam slovenski otroci ostanejo Slovenci.' K koncu opominja g. Ripšl, da so vse pravice slov. jezika našete v slo. Brošuri 'Čujte, čujte, kaj slovenski jezik tirja', ktero torej živo priporoča.

I. resolucija: naj se vpelje v naše ljudske in srednje šole slovenski kot učni jezik in se napravi posebno pravniško vseučilišče na Slovenskem – se je potem enoglasno sprejela, in na poziv predsednika, da se sme tudi proti resoluciji oglasiti, kdor bi ne bil ŕ njó zadovoljen, nihče roke ne vzdigne in se tudi k besedi ne oglasi.

Ker je imel **II. resolucijo** zagovarjati dr. Sernec prevzame začasno g. dr. Zarnik predsedstvo. G. govornik je rešil svojo nalogo v jako temeljitem govoru. Taboriti so ga prav paŕljivo poslušali in nad priznavajočimi klici v govor kazali, kako jasno je jelo postajati v njihovem duhu. Veselo je ljudstvo pritrjevalo, ko je govornik razvijal, da se morajo postave slovenski oznanjati, kar je država nekdanj delala a zdaj ŕalibog (klici: ŕalibog!) zopet opustila, da mora uradnik slovenski govoriti in pisati, kar se je ŕe tudi mnogokrat obetalo, ali ŕalibog samo obetalo; da se uradniki obotavljajo učiti se slovenski, da pa naj torej tem bolj glasno tirjamo, da se v slovenščini izuri mlajši zarod. Sposobnih uradnikov bomo dobivali z vseučilišča Zagrebškega, ktero je cesar Franc Joŕef (klici: Živio cesar Franc Joŕef!) nedavno potrdil. Samo to je, da so na Hrvaškem sedaj drugačne postave, kakor pri nas. Zato se bo moralo vsekako skrbeti, da uradniki morajo



Spominska značka tabora v Sevnici 2. 5. 1869.

(Vir: <https://www.obcina-sevnica.si/zanimivosti/tabor-v-sevnici>, dostop: 5. 4. 2019.)

znati slovenski in da tako ne sme več ostati (gromoviti klici: Res je. Ne sme, ne!). Potem se nam bodo delala tudi pisma slovenska, kajti pravica je za vse ljudi in naj se služi Slovincem v slov. jeziku. Ako se je vedno velevalo Slovincu: 'daj, daj, delaj in daj' in smo tudi vse radi dali, naj se tudi nam da, kar nam gre. Govornik razlaga nadalje slabe posledice tujega jezika, ker se često krivo piše, često kaj izpusti ali pristavi, sploh pa pravica ne gre k srcu in ostane le tuja boginja (Živio – klici), kaj bi nam pomagalo, ko bi bili sami angeljčki sodniki, a bi sodili npr. po grški. Tudi to ne velja, ako se trdi, da se z nemščino pride daleč po svetu. Uradna pisma niso za semenj, ampak le za dom in za osebno rabo (Res je!). Konečno nasvetuje g. dr. Sernec sledečo resolucijo:

1. Slovenski jezik naj se vpelje v pravno in državno življenje povsod, kjer se opravlja s Slovenci.
2. V ta namen hočemo najpred sami slovenski jezik rabiti pri vsaki priložnosti za svoja dokazna pisma, za dopise in prošnje k državnim uradnikom.
3. Od visoke vlade pa tudi tirjamo rabo slovenskega in le slovenskega jezika v opravilih s Slovenci zlasti:
 - a. Naj se vse postave oznanjujejo tudi slovenski.
 - b. Naj nam vlada ne pošilja drugih uradnikov v naše kraje, nego ki so slovenščine popolnoma zmožni že prej v govoru in v pisanji.
 - c. Naj se uredi dovoljeno vseučilišče v Zagrebu tako, da dobimo iz njega tudi za slovenske kraje sposobnih uradnikov. Naj se tedaj tudi tam učijo vse postave, ki veljajo v naših deželah.
 - d. Uradnikom, ki že sedaj služijo naj se postavi obrok, do katerega se morajo popolnoma naučiti slovenščine, sicer pa naj se prestavijo.
 - e. Po preteklem obroku velja za pravilo, da nobeno uradno delo za Slovence ne velja, ako ni bilo v jeziku dotične stranke, priče itd. opravljeno in zapisano.
 - f. Sploh naj vlada po preteklem obroku načelo, da morajo vlada, deželne, okrajne in občinske uradnike slovenski ravnati s Slovenci v vsakem opravilu, bodisi v vojaški službi, ali pa pri pobiranju davkov ali v drugih javnih ali osebnih pravnih zadevah.

Zbrana množica je že med branjem posameznih točk kazala svojo zadovoljnost in resolucijo enoglasno sprejela.

Ko zopet predsedništvo prevzame g. dr. Sernec, dobi besedo g. dr. Zarnik in zagovarja III. resolucijo, o zedinjeni Sloveniji. Zarnik zna seči do srca priprostege ljudstva, kakor nihče. To so priznavali tudi slov. nasprotniki, katerih ni bilo malo na taborišči. Govornik je najprvo zavrnil one laži, ki jih hočejo nekteri našemu ljudstvu natvesti, da hočejo Slovenci svojim rojakom zopet nazaj spraviti tlako in desetino. Prestopivši na pomen tabora pravi, da smo bili pred tisoč leti pač še vsi Slovenci, da smo pa tekom časa v svojih šolah še svoje ime pozabili, in da se zdaj poznamo le kot Kranjce, Štajarce itd., vsak izmed teh vlice na svojo stran, zato pa tudi ni eden ni drugi nima pravic, ki mu gredó. (Klici: Res je tako!) Zakaj so Ogri dobili svoje pravice? Zato ker so vsi združeni in složni. Torej treba, da se tudi mi zedinimo. Govornik podpira svoje z znano basnijo Vodnikovo o kranjskem in nemškem konji in s pravljico o očetu, ki je osmero posameznih palic lahko zlomil, nikakor pa ne, ko jih je zvezal vkup.

Slovenci ne tirjamo ne več ne manj kot drugi; da smo tako na kose raztrgani je sramota pa tudi velika zguba (Res je!). Govornik še enkrat opominja k združenji in slogi, ter priporoča branje slov. časopisov in omenja 'Slovenski narod', kateremu je glavni namen združena Slovenija. Konečno stavi tole resolucijo: v Sevnici na taboru zbrani slovenski narod sklene, da ni nobene druge rešitve za njegovo duševno in materialno blagostanje razen te, da se zdaj v osmih deželah bivajoči razkosani udje celega slovenskega naroda, po postavnem potu v eno kronovino 'Slovenijo' z enim deželnim zborom združijo. Resolucija se je z veliko večino enoglasno potrdila.

Ko se je bilo ljudstvo zopet potihnilo, naznanja g. predsednik pozdravila. Ki so se taboru poslale iz raznih slovenskih krajev. Najprvo se bere pismo g. dr. Bleiweisa, ki je osebno zadržan udeležiti se tabora. Zbrano ljudstvo je ime Beiweissovo navdušeno pozdravilo in živio klici so šele potihnili, ko je predsednik brati začel brzozjavna pozdravila, ktera so poslali slovenski študentje na Dunaji, rodoljubi iz Koroškega, in sicer iz Prevali in iz Dravbregu, dr. Costa v imenu 'Matice slovenske', ljubljanski gimnazijski študentje in slovenski rodoljubi iz Velikovca po g. dr. Pavliču.

Dr. Vošnjak potem dobi besedo. Kako koristno bi bilo zedinjenje Slovencev, vidi se že samo iz tega, da se ga nasprotniki tako boje! Govornik kaže, kako se je Nemcem pod nos zakadilo, ko se je ta misel prvokrat izrekla v deželnem zboru graškem in posebno povdarja materialne dobičke prihodnjega zedinjenja; škodo bi imeli od ločenja samo Nemci, od katerih se pa nikakor ne mislimo ločiti tudi v kupčiji itd. Dr. Vošnjak priporoča navzočim kranjskim volilcem g. dr. Zarnika, naj ga volijo v Trebnjem za poslanca in konča svoj govor s klicem: 'Živili Slovenci!', kar ž njim vred zakliče vsa zbrana množica.

Z 'živio' klici pozdravljen stopi dr. Razlag pred občinstvo, da bi zagovarjal IV. in V. resolucijo; peto resolucijo zato, ker je bil poprej v to namenjen g. govornik zadnji dan odstopil. Dr. Razlag najprej ometuje navadno sodbo kmečkega stanu, da sme samo kmet govoriti o kmetijstvu; kaže kako je on sam tudi kmet in gospodar, kako torej tudi on sam čuti potrebe kmečkega stanu. Vprašuje se, kaj je storiti, da se bo našim otrokom bolje godilo, nego se godi nam. Odgovarja si s stavkom, da je nevednost naj večje naše breme, da je treba otroke bolje izrežati, potem pa napraviti si zavodov, kjer bomo mogli izvedeti izkušnje drugih narodov in tako povzdigniti naše kmetijstvo na stopinjo, na kateri stojé drugi izobraženeji narodi. Dozdaj nimamo Slovenci prave kmetijske šole; v nemških pa se naši otroci le malo nauče in se večidel pokvarjeni in nevedni vračajo domu. Kmetu je treba bistre glave, delovne roke in poštenega srca. Zakaj bi se nam ne dala za naš denar učilnica, v kateri bi se mogli ne le učiti, kar drugi vedó o kmetijstvu, ampak v ktere bi obenem tudi delali in se v kmetijstvu dejansko vadili? (Res je, živio!) Zatorej se obrnimo do visoke vlade in deželnega zbora in izrecimo jim svoje želje: naj se osnuje gospodarska šola za sevniški, brežki, kozjanski in sosednje okraje. Pri glasovanju resolucija enoglasno obvelja.

Peta nasvetovalna resolucija je zlasti okrajnega pomena; pri predmetih te vrste si je lahko mišljenje in korist ene vasi nasprotno mišljenju in dozdevni koristi sosednje vasi in navadno je težko združiti ljudi. To se je pokazalo tudi pri resoluciji, ki je imela dva mosta čez Savo, namreč pri Sevnici in pri Brežicah. Dasiravno je g. govornik Razlag svoj predmet iz teoretičnega in praktičnega stališča jako dobro rešil, in na številkah natanko dokazal, kako bi bil most v Sev-



Naslovna stran časopisa Slovenski narod z dne 4. maja 1869, z vestjo o taboru v Sevnici.

(Vir: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:St.doc-ZZ4KF0ID/2aff8e8f-6fb5-4efd-bc89-35185e95f65d/PDF>, dostop: 5. 4. 2019.)

nici kakor tudi v Brežicah koristen za dotične okraje, bila je kakor je bilo videti med ljudstvom sodba že poprej storjena in resolucija pri glasovanju ni obveljala.

Tabor se je v najlepšem redu končal.«²⁴

Zakaj peta točka resolucije o gradnji mostov čez Savo v Sevnici in Brežicah ni bila sprejeta?

Dopisnik Novic o zavrnjeni resoluciji poroča: »/.../ vse resolucije so se enoglasno in z navdušenjem sprejele, razen V. resolucije o napravi mosta čez Savo v Sevnici in Brežicah namesto sedanjih brodov. Ta resolucija ni obveljala, čeprav je bila dvakrat na glasovanje dana. Bila je velika večina zoper ta predlog, zato je tudi padel.«²⁵

Dr. Vošnjak, govornik na sevnškem taboru, pa v svoji knjigi Spomini pravi: »Na tem taboru (v Sevnici) se je zgodilo, da ljudstvo ni pritrdilo resoluciji, za katero je govoril dr. Razlag, da bi se postavil most med Sevnico in Kranjskim; menda so se bali kakih stroškov. Pri glasovanju se je vzdignilo par rok in resolucija je bila odklonjena. Razlag se je začudil, da njegova dobra utemeljitev ni prepričala ljudi, mi pa smo iz tega sklepali, da ljudstvo ne sprejema kar tja v en dan, kar se mu nasvetuje, ampak da ima svoje samostojno mnenje in pritrjuje le temu, kar je samo za pravo spoznalo.«²⁶

Tudi Zoran Pišl, avtor knjige Ob 100-letnici slovenskega tabora v Sevnici, ima o zavrnjenem predlogu svoje mnenje: »Najbrž je bilo tega krivo ozko gospodarsko gledanje konzerватivnih tržanov, ki so menili, da je bolje obdržati na Savi brod in pristanišče ob njem, kakor pa imeti most. Ob savskem pristanišču, ki je bilo približno tam, kjer je danes savska šola, je bilo živahno trgovanje in promet. Pri Brodovskem so bili veliki konjski hlevi, kjer so vozniki 'furmani' počivali in menjali konje na poti s Štajerske na Kranjsko. Hiter prehod preko Save po mostu pa bi sevnški trg prikrajšal za ves ta živahni promet in trgovski vrvež ob brodu in savski promet bi bil s tem zapisan dokončnemu propadu.«²⁷

Kakor koli že, ali je bil razlog gospodarske narave ali ljudskih sodb ali morda povezan s stroški, ne moremo zagotovo vedeti. Mogoče se je tudi vprašati, ali je bilo ljudem na obeh straneh Save v interesu, da bi most tako posegel v njihovo vsakdanje življenje in nekako zmanjšal to ločitev na Kranjce in Štajerce, ki je bila takrat še globoko v njihovi zavesti. Dejstvo pa je, da očitno zbrana množica le ni tako slepo sprejemala vsega, kar se je na taborih predlagalo, kakor so trdili iz nemških vrst.

SKLEP

Na podlagi pregledane literature lahko sklepam, da je imel sevnški tabor pomembno vlogo pri širjenju in utrjevanju narodne zavesti. Udeležili so se ga tedaj najvidnejši slovenski politiki iz vrst mladoslovencev: dr. Valentin Zarnik, dr. Josip Vošnjak, dr. Radoslav Razlag in dr. Janko Sernec. Vsi so na taboru sodelovali kot govorniki. Tabor pa je pisno pozdravil tudi najvidnejši staroslovenski politik tistega časa dr. Janez Bleiweis.

Tudi po številu udeležencev je sklepati, da je spadal med pomembnejše, kajti udeležilo se ga je okoli 7.000 zavednih Slovencev iz Posavja, Štajerske, Ljubljane, Kranjske in celo ljudje iz Hrvaške.

Izpostaviti je treba predvsem radikalnost in zrelost zahtev, ki so bile predlagane na taboru. Kot radikalne je treba omeniti Sernečeve zahteve glede uradovanja v slovenščini, zlasti še zahtevo po uporabi slovenščine v vojaških zadevah. »Ta točka je bila izjema,« tako

²⁴ Slovenski narod, 6. 5. 1869, številka 53, tečaj II.

²⁵ Novice, 5. 5. 1869, list 18, tečaj XXVII (letnik 27), stran 142: Dopisi iz Sevnice.

²⁶ Vošnjak, J. (1906). Spomini: drugi zvezek, tretji del od 1868–1873. Ljubljana: Slovenska Matica, str. 76.

²⁷ Pišl, Z. (1969). Ob stoletnici slovenskega tabora v Sevnici. Sevnica: Občinska konferenca SZDL Sevnica, str. 26–27.

Rok Stergar v svoji knjigi, »*kajti v drugih primerih so taboriti v povezavi z zahtevami po uveljavitvi slovenščine v resolucijah izrecno omenjali zgolj urade, sodstvo, cerkev in šolstvo.*«²⁸

Vse predlagane resolucije na taboru so bile enoglasno sprejete, razen 5. resolucije o gradnji mostu čez Savo, kar kaže na to, da je imelo ljudstvo na taborih lastno voljo in da je bil sevniški tabor očiten izraz politične demokracije.

Sevniški tabor tako lahko štejeemo za začetek narodnega prebujenja v Posavju.

VIRI IN LITERATURA

Literatura

- Inzko, V. (1991). *Zgodovina Slovencev do leta 1918*. Celovec: Mohorjeva založba.
- Melik, V. (2002). *Slovenci 1848–1918*. Maribor: Študentska založba Litera.
- Časopis za zgodovino in narodopisje (2008). Letnik 79 – Nova vrsta 44. 1.-2. zvezek. Maribor: Univerza v Mariboru in Zgodovinsko društvo Maribor.
- Prunk, J. (1986). *Slovenski narodni programi: narodni programi v slovenski politični misli od 1848 do 1945*. Ljubljana: Založilo društvo 2000.
- Slovenska kronika XIX. stoletja, 1861–1883 (2003). Ljubljana: Nova revija.
- Taborsko gibanje na Slovenskem Ljubljana – Ljutomer (1981). Ljubljana: Narodni muzej Ljubljana.
- Prunk, J. (1993). *Slovenski narodni vzpon: narodna politika 1768–1992*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Pišl, Z. (1969). *Ob stoletnici slovenskega tabora v Sevnici*. Sevnica: Občinska konferenca SZDL Sevnica.
- Stergar, R. (2004). *Slovenci in vojska, 1867–1914: Slovenski odnos do vojaških vprašanj od uvedbe dualizma do začetka I. svetovne vojne*. Ljubljana: Oddelek za zgodovino Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Vošnjak, J. (1906). *Spomini: drugi zvezek, tretji del od 1868–1873*. Ljubljana: Slovenska Matica.
- Vodopivec, P. (2006). *Od Pohlinove slovnice do samostojne države: Slovenska zgodovina od konca 18. do konca 20. stoletja*. Ljubljana: Modrijan.
- Ilustrirana zgodovina Slovencev (1999). Ljubljana: Mladinska knjiga.

Časopisni viri

- Slovenski gospodar: Podučiven list za slovensko ljudstvo, 25. 6. 1868, številka 26, tečaj II.
- Slovenski narod, 1. 4. 1869, številka 38, tečaj II.
- Slovenski narod, 5. 1. 1869, številka 2, tečaj II.
- Slovenski narod, 3. 4. 1869, številka 39, tečaj II.
- Slovenski narod, 13. 4. 1869, številka 43, tečaj II.
- Slovenski narod, 22. 4. 1869, številka 47, tečaj II.
- Slovenski narod, 27. 4. 1869, številka 49, tečaj II.
- Slovenski narod, 29. 4. 1869, številka 50, tečaj II.
- Slovenski narod, 4. 5. 1869, številka 52, tečaj II.
- Slovenski narod, 6. 5. 1869, številka 53, tečaj II.
- Novice, 5. 5. 1869, list 18, tečaj XXVII (letnik 27), stran 142: Dopisi iz Sevnice.

²⁸ Stergar, R. (2004). *Slovenci in vojska, 1867–1914: Slovenski odnos do vojaških vprašanj od uvedbe dualizma do začetka I. svetovne vojne*. Ljubljana: Oddelek za zgodovino Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, str. 46.

Boštjan Kernc

Osnovna šola Davorina Jenka Cerklje na Gorenjskem

Z JENKOM NA POT!

ZGODOVINSKE OSEBNOSTI IN DOGODKI SE LAHKO POVEŽEJO IN OŽIVIJO V RAČUNALNIŠKI IGRI

Boštjan Kernc

Primary School Davorin Jenko in Cerklje, Upper Carniola

ON THE ROAD WITH JENKO

HISTORICAL FIGURES AND EVENTS CAN BE CONNECTED AND BROUGHT TO LIFE IN A COMPUTER GAME

IZVLEČEK

Prispevek predstavlja izobraževalno animirano računalniško igro Z Jenkom na pot!, ki smo jo s pomočjo projekta Erasmus+ izdelali na Osnovni šoli Davorina Jenka v Cerkljah. Pouk zgodovine je večinoma vezan na oddaljene pojave, koncepte, osebnosti ... Tudi zato se pogosto soočamo s težavami pri povezovanju pojmov in kompleksnejših dogajanj, predvsem pa z dojemanjem prostorske in časovne perspektive. Menimo, da bi mladim snov lahko bolj živo, bolj razumljivo in bolj zanimivo predstavili s povezovanjem elementov v zgodbo ter jih vanjo tudi vključili s pomočjo igrifikacije. Davorin Jenko, priznani slovenski skladatelj, po katerem je poimenovana šola, je zato v našem primeru »oživel«: animirali smo ga, postavili na zemljevid in se z njim odpravili po njegovi življenjski poti, ki je hkrati naša učna snov. Kompleksno 19. stoletje tako prikazemo skozi osebno perspektivo, v okviru njegove življenjske zgodbe, pri čemer aktivno sodeluje uporabnik igre, ki Jenka spremlja od rojstva do smrti z reševanjem različnih nalog, srečuje pomembne posameznike, spozna nove izume, kulturne stvaritve in družbenopolitične dogodke. Sodobna tehnologija nam omogoča kombinacijo slik, besedila in zvoka, animacijo in vključevanje interaktivnih nalog, kar omogoča večjo motivacijo, nazornost in pomnjenje, igralcu pa ponudi tudi neke vrste doživetje. Igra je dostopna na spletni povezavi: <http://www.osdj-cerklje.si/Djenko-Igra/>.

Ključne besede: Davorin Jenko, 19. stoletje, didaktika zgodovine, igrifikacija, računalniška igra

ABSTRACT

The article introduces the educational animated computer game »Z Jenkom na pot!« (*On the Road with Jenko*) developed in the Davorin Jenko primary school in Cerklje with the help of the Erasmus+ project. History lessons are mostly tied to remote concepts, events and people, which often makes it difficult to connect these concepts with more complex developments, especially when it comes to understanding the space and time perspective. We believe that young people can be offered a more vivid, understandable and interesting presentation of history by connecting elements into a story and then expanding the story through gamification. Our primary school was named after Davorin Jenko, a renowned Slovenian composer, who *came to life* in our game: he was animated and placed on the map, which allowed us to follow his life story that is the subject matter of our class. Using this tool, the complex period of the 19th century can be seen through a personal perspective – through the eyes of the composer – where the user is an active participant following Jenko from his birth to his death by solving various tasks, meeting important individuals and learning about new inventions, cultural creations and social and political events. Modern technology offers features such as different combinations of pictures, texts and sounds, animation and interactive tasks, which improves motivation, concentration and memory offering the user a special kind of experience. The game can be accessed at: <http://www.osdj-cerklje.si/Djenko-Igra/>.

Keywords: Davorin Jenko, 19th century, history didactics, gamification, computer game

UVOD

Leta 2015 smo praznovali 180. obletnico rojstva in 100. obletnico smrti skladatelja, po katerem je poimenovana osnovna šola v Cerkljah na Gorenjskem, in imeli smo lepo priložnost, da pomembnega rojaka približamo učencem, zato smo šolsko leto poimenovali kar Jenkovo leto. Z učenci smo v različnih delovnih skupinah natančneje spoznavali njegovo življenje, zapuščino, spomenike itd. in pripravili slovesno prireditev. A stota obletnica rojstva Davorina Jenka je bila vsekakor zavita v precej bolj mogočne, veličastne in čustveno obarvane besede kot obletnica njegove smrti: »*Ko si ob stoletnici Jenkovega rojstva podajajo roke v skupni hvaležnosti vsi oni, katerim je nekdaj veljalo Jenkovo delo, ga priznavamo s tem, da ne vidimo v Jenku le skladatelja toliko in toliko del, temveč božjega poslanca, ki mu je bilo naročeno, naj gradi oni nevidni most duhovne kulture, ki najmočneje spaja in veže brate in narode,*«¹ je zapisala Manica Mahkota pred 80 leti. Na prireditvi ob 100. obletnici smrti skladatelja je bilo v dvorani precej bolj komorno vzdušje kakor v »časih toplega, narodnega idealizma«. Vsekakor je Davorin Jenko imel svoj čas. Tega časa ni moč priklicati nazaj, zbledel je, tako kot Jenkov sloves, tako kot čustva, ki jih je s svojimi pesmimi silovito vnemal. Še toliko bolj je seveda zbledel pri tistih, ki jim je skladateljevo življenje najbolj oddaljeno: pri mladih, ki precej natančneje poznajo jedilnik v gostišču, ki nosi Jenkovo ime in kjer je nekoč stala Jenkova rojstna hiša, kot pa njegov življenjepis in njegovo delo. Kaj šele, da bi do njega gojili kak bolj živ, čustven odnos.

A spomin na Jenka ni edina težava, ki smo jo želeli vsaj malce odpraviti. Pri pouku zgodovine se pogosto soočamo s »*papirnatimi*«¹ ljudmi, nepovezanimi pojmi, težko razumljivimi koncepti. Jenko je tistega leta sicer »oživel«¹ med nami, a to je bilo enkratno dogajanje, vezano na eno generacijo otrok. Porajala se je ideja, da bi morali snov približati še na drugačen, stalen in učencem zanimivejši način, povezati kompleksne, tudi abstraktne, predvsem pa časovno in izkušnjsko oddaljene teme v razumljivejšo govorico, ki bo



Želeli smo, da bi Davorin Jenko oživel in se tako približal mladim. Na sliki v namišljenem pogovoru s Charlesom Darwinom.

¹ Mahkota, K. (1935). Davorin Jenko, str. 8.

predstavljena tako, da bo nagovorila današnje učence in jih motivirala, da se bodo z njo z veseljem ukvarjali. Zasnovali smo scenarij za preprosto računalniško igro, ki smo jo poimenovali Animirani in igrificirani interaktivni časovni trak Davorin Jenko.

Mnogo evropskih smernic na ravni izobraževanja spodbuja večjo kakovost in učinkovitost ter poudarja kreativnost in inovacije (npr. EU Strategic framework for Education & Training 2020). Učni načrt nam priporoča, naj učitelj kombinira različne didaktične pristope, ki omogočajo celovitejšo obravnavo, in jasno je, da so današnje generacije učencev zelo povezane z računalniško tehnologijo ter da svet reklam in zabave že dolgo izkorišča človekovo željo po igri, izobraževanje pa za zdaj precej manj. Področij seveda v mnogih pogledih ne moremo primerjati, a menimo, da je takih gradiv v našem izobraževanju premalo, zato je naš namen predstaviti izdelek kot inovativen primer e-gradiva ter spodbuditi preostale za gradnjo in vpeljevanje sodobnih multimedijskih, igrificiranih in medpredmetno povezanih učnih gradiv.

TEORETIČNA IZHODIŠČA

Učni načrt

Osnovno izhodišče je priporočilo učnega načrta, ki pri opredelitvi predmeta navaja, naj raznovrstni primeri in zgledi spodbujajo razumevanje življenja, delovanja, miselnosti in ustvarjalnosti v posameznih obdobjih človeške zgodovine, da učitelj vključuje v pouk čim več primerov iz lokalne, regionalne in narodne zgodovine ter da učenci na teh primerih presojujejo pomen ohranjanja in varovanja kulturne dediščine ter razvijajo odgovoren odnos do okolja.² Davorin Jenko nam služi kot povezovalni element, tisti, ki je bil priča spreminjanju sveta in družbe v 19. stoletju na različnih nivojih. Menimo, da lahko s povezovanjem različnih tem, ki se v tem času prekrivajo, omogočimo celovitejšo obravnavo obdobja in s tem globlje razumevanje in povezovanje zgodovinskih pojmov, dogodkov, pojavov, procesov, vprašanj in problemov.³ Pa ne le s povezovanjem tem, tudi z medpredmetnimi povezavami: z geografijo, saj življenjska pot zahteva prostorsko orientacijo, s slovenščino, saj literarni odlomki poživljajo in osvetljujejo zgodovinsko snov, z glasbeno vzgojo, ki nam nudi glasbeno kuliso, z domovinsko in kulturno vzgojo ter etiko in seveda informatiko.

Vsebinsko se snov izobraževalne igre veže na 6. in 8. razred. Pri prvem na poglavje o kulturni dediščini in izumih, pri drugem na spoznavanje 19. stoletja: politične spremembe v Evropi v drugi polovici 19. stoletja, prizadevanja narodov za narodne pravice, uveljavljanje slovenskih nacionalnih zahtev, pomembni izumi in dosežki v prometu ter njihov vpliv na življenje ljudi, razvoj naravoslovnih in družboslovnih znanosti ... Ob tem pa se nam je zdelo posebej pomembno poudariti splošne cilje predmeta, da morajo učenci »izgrajevati, poglobljati in razširjati znanje o vsakdanjem življenju, delu in miselnosti ljudi v posameznih zgodovinskih obdobjih in vzrokih za njihovo spreminjanje ter razvijati spretnosti časovne in prostorske predstavljalnosti«. ⁴ Predvsem slednji kategoriji je po mojih izkušnjah v osnovni šoli težko zadovoljivo pridobiti izključno s klasičnimi učnimi gradivi. Pri prostorski predstavljalnosti je seveda v veliko pomoč zemljevid (ki je danes lahko tudi interaktiven), pri časovni pa se bolj zaplete.

Učna gradiva za zgodovino po našem mnenju niso le odslikava sveta, temveč predvsem njihova didaktično opremljena interpretacija. Pri tem koncepte, ki niso neposredno za-

² Učni načrt, str. 6.

³ Prav tam, str. 40.

⁴ Prav tam, str. 5.

sidrani v človekovi izkušnji, ki so nam oddaljeni in abstraktni, izražamo s pomočjo poznanih in poenostavljenih vzorcev, podobno kot že z rabo jezika konceptualiziramo svet s pomočjo metafor: prenosov z enega mentalnega področja na drugega, ki nam je bližji, razumljivejši.⁵ Ena od lastnosti metafore je, da z njo v vsakdanjem življenju, še bolj izrazito pa npr. pri političnem, novinarskem besedišču – in mi posebej poudarjamo tudi pri pedagoškem govoru – pridobimo barvitejši, razumljivejši in tako dostopnejši pomen abstraktnih pojmov.⁶ Čas vsekakor je abstrakten pojem, ki si ga skušamo približati z različnimi koncepti; zgodovinski čas, ki nam je izkušnjsko nedosegljiv, kvečjemu napolnjen z različnimi – pogosto nepovezanimi – podatki in zgodbami, je še toliko bolj abstrakten. Kompleksno 19. stoletje, čas velikih družbenih sprememb pod vplivom liberalnih in nacionalnih gibanj ter izrazitega razvoja tehnologije in industrije, je – ne le mladim – težko dojemljiv kot celota. Za lažjo predstavo snovi smo se zato zatekli k pogosti obliki predstavljanja zgodovinskih obdobij – časovnemu traku. A smo ga želeli narediti bolj osebne, vezanega na življenje konkretne zgodovinske osebe.

Zgodba: zgodBovina

Časovni trak je sicer nazoren, a pogosto le objektiven prikaz časa, mi pa zaupamo v zgodbo – ta je privlačnejša, saj s svojo živostjo podpira motivacijo in pomnjenje naslovnikov. »Zgodovinopisje (spet) postaja zgodba, zgodba, ki integrira, pustolovščina in umetnost pripovedovanja«,⁷ pravi Igor Grdina, ameriški pisatelj Cormac McCarthy pa, da »stvari, ločene od svojih zgodb, nimajo pomena. So le oblike. Določene velikosti in barve. Določena teža. Ko se nam njihov pomen izgubi, nimajo več niti imena. Zgodba po drugi strani ne more biti izgubljena s svojega mesta na svetu, ker je to njeno mesto.«⁸

Verjamemo, da vodilno vlogo pri učenju zgodovine kljub raznovrstnim gradivom in razvoju tehnologije, še vedno igra dobra pripoved! Zgodba, ki vključuje različne karakterje, lahko zgodovino personalizira, splošni, podatkovni, abstraktni in pogosto nepovezani snovi da osebnostne poteze ljudi in družbe, s čimer se učencu približa, saj dobiva bolj človeški obraz. Zaplet pritegne naslovnika (moramo sicer priznati, da je ta kategorija v našem primeru šibka točka, saj gre bolj za nizanje dogodkov kot gradacijo napetosti oz. pričakovanja), s sodobnimi mediji pa zgodbo zlahka opremimo tudi s slikami, glasbo, animacijo ter vključevanjem izzivov in nalog. Tako zgodba uporabnika vključi vase in mu



Uporabnik igre mora sam peljati Jenka iz kraja v kraj, od rojstva do smrti. Tako spozna njegovo življenje in njegov čas.

⁵ Lakoff, G. (1998). Sodobna teorija metafore, str. 272.

⁶ Charteris-Black, J. (2005). Politicians and Rhetoric, str. 16.

⁷ Grdina, I. (2001). Vladarji, boemi, lakaji, str. 5.

⁸ McCarthy, C. (2019).

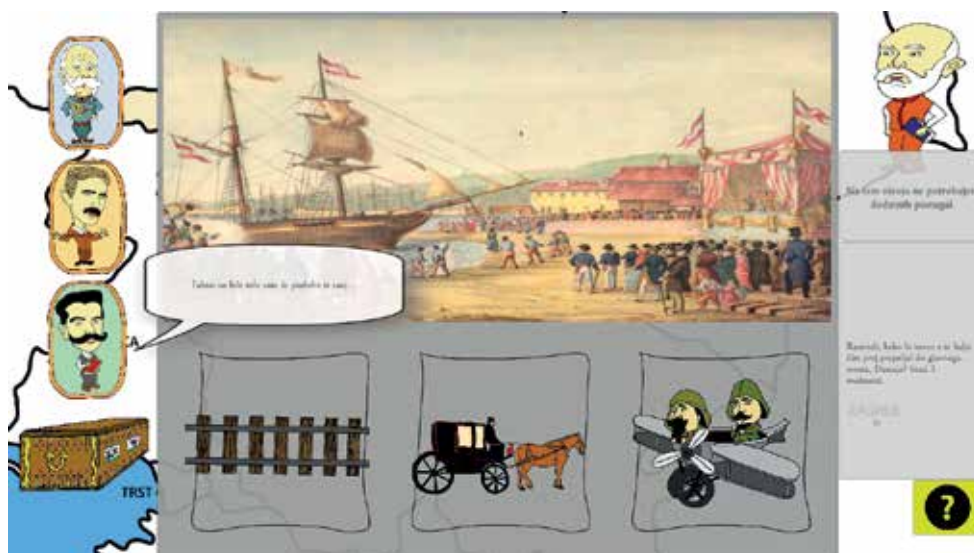
vsaj delno (in seveda virtualno) omogoča izkustveno in učenje. Naše zgodovinsko obdobje zato skušamo, zelo poenostavljeno sicer, prikazati skozi življenjsko zgodbo Davorina Jenka, (malega) človeka, ki je bil priča veliki preobrazbi sveta 19. stoletja.

Igrifikacija

Izobraževalne igre združujejo učenje in znanje z zabavo. Že dolgo so poznane igre vlog, tudi namizne igre, danes pa se uveljavljajo predvsem računalniške igre. Uvrščamo jih med t. i. resne igre in imajo z združevanjem igre, izzivov in izobraževalnih ciljev predvsem praktičen namen.⁹ Vključujejo simulacije, učenje konceptov, prilagajanje vedenja različnim okoliščinam, eksperimentiranje, reševanje problemov, vživljanje, potovanje po zgodbi z različnimi izzivi, razvijanje jezikovnih ali psihomotoričnih spretnosti itd. Aktivnost in koncentracija učencev je pri igri (kar nam dokazujejo nogomet ali računalniške igre ipd.) pogosto precej višja kot pri drugih učnih metodah; pri slednjih so učenci redko v t. i. območju »flow«, pojmu iz pozitivne psihologije, ki označuje stanje človeka, ki v aktivnosti uživa in je hkrati vanjo popolnoma zatopljen in vseskozi zbran. Temeljni cilj uporabe iger ali samo posameznih elementov igre je ustvariti dejavnost, ki bo pri uporabnikih vzbudila pozornost, ki bo pritegnila njihovo zbranost, ki bo zabavna in ki bo močno povečala notranjo motivacijo za delo.¹⁰ Dobre igre morajo po našem mnenju ustvariti čim bolj uravnoteženo stanje med zahtevnostjo in dolgočasnostjo, pri katerih učenec čuti izziv, ki je realno dosegljiv, se čuti kompetentnega za spopadanje z njim in se pri tem lahko tudi po svoje izraža.

Igra namreč ponuja ogromno elementov, ki na različne načine pritegnejo uporabnika: vključenost v zgodbo, sprejemanje izzivov in tekmovanja, zbiranje točk, doseganje višjih stopenj, statusa oz. drugačna vrsta napredovanja, izbiranje avatarja, epski zaključek itd. Stalna povratna informacija, priporočila, občutek varnosti tudi ob neuspehu, samostojnost, grafični prikazi dajejo uporabniku dober občutek tudi med spoznavanjem neznane učne snovi. Zaradi tega menimo, da je izobraževalna igra zelo primerna oblika tudi za spoznavanje osnovnošolske učne snovi, kar želimo dokazati z našim projektom. Računalniška tehnologija nam ponuja veliko možnosti: kombinacijo slik in besedila, kar gotovo poveča pomnjenje, shematične prikaze abstraktnih pojmov in zapletenih procesov, kar poveča razumljivost oz. predstavljalnost; različni tipi nalog pa prisilijo učence, da niso le

S kombinacijo igranih karakterjev, risb, avtentičnih slik, besedila in nalog želi igra vključiti uporabnika in mu ponuditi doživetje.



⁹ Sillaots, M. (2016). What is a serious game?

¹⁰ Wikipedia.

pasivni opazovalci dogodkov, ampak se vanje tudi vključijo. Predvsem pa nam omogoča animacijo, ki jo smatramo za enega od temeljnih kamnov e-učnih gradiv, saj ne prispeva le k boljšemu znanju in razumevanju, ampak ponuja doživetje, pustolovščino, ki pritegne, čustveno vzbudi in motivira uporabnika, da se z gradivom ukvarja zelo zbrano.

Igrifikacija in učenje skozi igro seveda obstaja tudi zunaj računalniških okvirjev – novi mediji so takemu načinu učenja dali le nove, drugačne možnosti, ki jih po našem mnenju še premalo ali vsaj premalo učinkovito izkoriščamo.

IGRA Z JENKOM NA POT!

Vsebina igre

Vsebinski okvir didaktične igre o Davorinu Jenku izhaja iz učnega načrta za zgodovino in vključuje predvsem teme, vezane na 8. razred: Vzpon meščanstva, Izumi, ki so spremenili življenje ljudi, Življenje ljudi 19. stoletja, tudi Umetnost v 19. stoletju.¹¹ Predvsem pri umetnosti se navezuje tudi na teme iz učnega načrta za slovenščino, saj vključuje tri obvezna imena: Prešerna, Levstika in Ivana Cankarja, neobveznega Simona Jenka, pri naravoslovju pa na Darwina in njegovo evlucijsko teorijo. S predstavitevijo nekaterih izumov in kulturne dediščine pa se navezuje tudi na učni načrt za 6. razred.

Osnovna platforma igre je zemljevid, najprej Kranjske, potem habsburške monarhije in nato širše Srednje in Južne Evrope. Stalne ikone ob zemljevidu predstavljajo navigacijske gumbe, okvir z navodili za igranje in ikone, ki predstavljajo zgodovinske osebe: Davorina Jenka, ki s komentarji, pogovori in navodili sodeluje ves čas igre; Franca Jožefa, ki komentira oz. daje napotke glede političnih dogodkov; Nikola Teslo, ki »je zadolžen« za izume in odkritja; Ivana Cankarja, ki v igri »pokriva« kulturne teme Jenkovega časa.

Igra se začne z rojstvom Davorina Jenka leta 1835. Bodoči skladatelj potem potuje po svoji življenjski poti prek Kranja, Ljubljane, Trsta, Dunaja, Pančeva, Beograda in se pred smrtjo vrne v Ljubljano. Uporabnik mora sam voditi skladatelja od kraja do kraja z namenom, da spozna položaj krajev na zemljevidu, prevozna sredstva, ki jih je lahko uporabljal, in politični zemljevid tistega časa. Vsak kraj mora fotografirati, da si ustvari približno sliko o njem, in na posamezni fotografiji tudi kaj poiskati. Pri tem smo uporabili slike oz. risbe



Osnovna platforma je sestavljena iz štirih oseb, ki komentirajo in usmerjajo dogajanje, navigacijskih gumbov in zemljevida, da igralec dobi boljšo prostorsko orientacijo.

¹¹ Učni načrt, str. 20, 21.

krajev iz druge polovice 19. stoletja, s čimer se spoznava vizualne zgodovinske vire. Med potjo pa Jenko in z njim uporabnik igre ne spoznava le krajev, ampak tudi osebe, izume in dogodke, ki so močno vplivali na takratno življenje in spreminjali svet 19. stoletja.

Janez Puhar, rojak, izumitelj fotografije na steklo, ravno v letih Jenkovega rojstva omogoči Davorinu (in igralcu) fotografitanje krajev in prijateljev. V Kranju sreča Simona Jenka, prijatelja vse do študentskih let in pisca besedil (npr. najznamenitejše Jenkove skladbe *Naprej zastava Slave*). V Ljubljani Davorin sreča Franceta Prešerna, ki se je ravno v tistem času selil v Kranj zaradi samostojne advokature oziroma menjave službe. Ob Prešernu spozna Zdravljico (tako Jenko kot Prešeren sta ustvarila – vsak svojo – slovensko himno), ki jo mora uporabnik dopolniti z ustreznimi izrazi. Zdravljica in *Naprej zastava slave* dolgoročno močno vplivata na nacionalno zavest Slovencev, ki se je še posebej izrazila leta 1848, na pomlad narodov. Uporabnik igre to leto zaznamuje s sejanjem pomladanskih zvončkov pri prebujajočih se narodih Evrope. Na poti do Trsta sreča soimenjaka, Martina Krpana, ki je po tisti poti sicer že v prejšnjih časih tovoril angleško sol, a je ravno v tistem letu Fran Levstik širšemu svetu obelodanil njegovo zgodbo. V kratkem kvizu uporabnik spozna oz. ponovi nekaj poudarkov iz knjige, slovenskega realizma in vzpodbujanja narodne zavesti. Avstrijska država takrat gradi železnico Dunaj–Trst, kar sta na svoji koži gotovo občutila tako Jenko kot tovarnik na kobilici, Krpan. Uporabnik igre pa mora Južno železnico sestaviti in po njej voditi Jenka na Dunaj. V glavnem mestu se skladatelj poveže z drugimi slovenskimi študenti, ustanovi pevsko društvo, nemški časopisi pa ga zjezijo do te mere, da ustvari svojo – v slovenskih deželah – najpopularnejšo skladbo *Naprej zastava slave*, ki jo poskusi zaigrati tudi uporabnik. Zanj mora izbrati ustrezno narodno buditeljsko vsebino. V času bivanja na Dunaju Charles Darwin s svojo teorijo o evoluciji pretrse predstave o nastanku sveta in razvoja človeka, o čemer »se pogovori« tudi z Jenkom. Da pa bi si igralec lažje predstavljal teorijo evolucije, mora razporediti posamezne razvojne stopnje človeka v pravilno zaporedje. Skladatelj je kasneje povabljen na delo v mlado državo, ki ji je primanjkovalo izobraženih kulturnih delavcev, Srbijo. Večino svojega odraslega življenja preživi tam. Glavne poudarke tamkajšnjega življenja in dela prikažemo s sličicami, za katere mora zbrati ustrezen podnaslov. V tem času pa se v svetu zgodi še precej pomembnih dogodkov. Industrijska revolucija spremeni podobo mest in pokrajin, kar uporabnik zaznamuje s postavljanjem tovarniških dimnikov in električnih daljnovodov po Evropi; Thomas Alva Edison Jenku omogoči nočno delo, Graham Bell pogovor na daljavo, Marconi poslušanje glasbe prek radijskih valov, brata Wright in Rusjan pa potovanje po zraku. Tudi mnogi družbenopolitični dogodki zaznamujejo ta čas in igro: nastanek novih držav (Nemčije, Italije), ki jih mora uporabnik pobarvati, pojav narodnih taborov in čitalnic, ki jih uporabnik zaznamuje z oblačenjem silhuet v slovensko narodno nošo, pri čemer Štajerci, Korošci in Kranjci postajajo Slovenci, izseljevanje ter ob koncu Jenkovega življenja začetek prve svetovne vojne, ki jo igra zaznamuje s postavljanjem in usmerjanjem topov po Evropi, Jenko pa z žalostjo zaradi spora med domačimi Slovenci in ljubimi Srbi.

Z dopolnjevanjem besedil (npr. pisem), izbiranjem ter povezovanjem predmetov, oseb in citatov, fotografitanjem ali klikanjem na določene dele fotografij, reševanjem kvizov, razvrščanjem elementov in vožnjo po zemljevidu, izbiranjem citatov pri igri vlog itd. igralec rešuje naloge in tako napreduje od leta 1835 do 1914. S »pospravljanjem« fotografij in nekaterih predmetov v skrinjo si dela »spominski arhiv«. Igra o Davorinu Jenku želi biti s svojo enostavnostjo primerna že za učence na razredni stopnji, s svojo igrivostjo in posebnim pristopom do učne snovi pa je vsekakor zanimiva tudi starejšim učencem in celo odraslim.



Z različnimi tipi nalog, anekdotičnostjo in nazornimi prikazi igra razumljivo prikazuje zgodovinska dogajanja in spodbuja boljše pomenje.

Zgodovinska dejstva

Igra *Z Jenkom na pot!* predstavlja drugi del 19. stoletja in temelji na zgodovinskih dejstvih; seveda se vsi dogodki niso v resnici zgodili oz. se niso zgodili povsem tako, kot so predstavljeni v igri – je pa povsem možno, da bi se. Gre za neke vrste »*možno anekdotičnost*«. Ko je Jenko namreč začel šolanje v Ljubljani, se je Prešeren res selil v Kranj zaradi novega delovnega mesta; ravno v tistem času je Avstrijsko cesarstvo gradilo Južno železnico, in ko je Davorin bival v Trstu, je Levstik izdal Martina Krpana; v času študija na Dunaju je Darwin izdal svojo znamenito knjigo o nastanku in razvoju vrst; ko je Jenko delal v Srbiji, so Tesla, Edison, Marconi, Bell svetu priskrbeli nove izume, Evropo je zajela druga industrijska revolucija, Slovence pa intenzivna narodna prebujala itd. Igra torej vsebuje resnične kraje, dogodke in osebnosti, a pestro zgodovinsko obdobje bolj živo spoznamo s pomočjo namišljenih srečanj in pogovorov.

Nastanek

Animirani in igrificirani življenjepisi so primer izobraževalne igre, ki je nastala na Osnovni šoli Davorina Jenka Cerklje na Gorenjskem v okviru projekta Erasmus+. V projekt smo se vključili predvsem zato, da smo pridobili nekaj materialne podpore, predvsem pa več znanja o igrifikaciji in uporabi različnih e-gradiv. Za osnovnošolski zavod se je projekt izkazal kot precej zahteven, saj je od ideje do (predvsem računalniške) realizacije potreboval kar štiri leta. Igro je zasnoval in scenarij napisal Boštjan Kernc, risbe je prispevala šolska likovnica Sandra Sever, računalniško pa je gradivo obdelal računalničar, Boštjan Mohorič. Za animacijo nam je zmanjkalo časa in znanja, zato smo za pomoč prosili zunanjega sodelavca: Adam Prestor je bil naš bivši učenec, zdaj pa študent Fakultete za računalništvo. Načrtujemo, da bomo igro opremili z Jenkovimi skladbami v izvedbi šolskega orkestra in zbora ter prevedli tudi v angleščino.

Želja po nadgradnji

Igra je odprta za dopolnitve in nadgradnjo. Radi bi dodali čim več avtentičnih slik in fotografij tistega obdobja – krajev, ljudi, običajev, dogodkov itd., s čimer bi jo opremili

z bogato zakladnico kulturne dediščine. Z dodajanjem slikovnega, glasbenega ali arhitekturnega gradiva bi lahko nazorno ponazorili različne umetnostne sloge in spreminjanje življenjskih navad in vrednot, ki jim je bil priča Jenko. Z anekdotami iz vsakdanjega življenja in časopisnimi novicami bi lahko še bolj živo in avtentično predstavili mnoge krajevne in svetovne dogodke. Zaradi omejenih časovnih in tehnoloških zmožnosti za zdaj ostajamo pri idejah.

IZVEDBA V RAZREDU IN UČNI UČINEK

Poleg same izgradnje igre nam je bil že od začetka pomemben cilj tudi vtis in povratna informacija, kako se tako učno gradivo obnese pri uporabnikih v okviru učnega procesa. Če izvzamemo poskusna reševanja različnih skupin učencev v času gradnje igre, smo učno uro z igro Z Jenkom na pot! za zdaj izpeljali v 6. in 8. razredu osnovne šole – v računalniški učilnici so učenci igro brez vnaprejšnje priprave samostojno reševali. Pri šestošolcih smo snov povezali s spoznavanjem kulturne dediščine ter izumi, pri osmošolcih pa s snovjo 19. stoletja. Če kaj, smo že na prvi pogled uresničili priporočilo učnega načrta, da naj učitelj spodbuja aktivnejšo in samostojnejšo vlogo učencev v razredu ter njihovo zanimanje za zgodovino. Motivacija je bila v vseh skupinah očitna: učenci so bili od začetka do konca zatopljeni v svoje delo, kvečjemu se je slišal kakšen smeh ali komentar v povezavi z gradivom. To potrjuje tudi najznačilnejši izjavi učencev ob evalvaciji: *»Bilo je zabavno!«* *»Zanimiv način učenja.«* Vendar naš namen ni bil le dokazati boljše motivacije učencev za delo; zanimal nas je tudi učni učinek. Malce smo se poigrali: na voljo smo imeli po štiri oddelke 6. in 8. razreda. Predpostavljamo, da gre za približno enakovredne skupine, zavedamo pa se, da je vzorec majhen, zato rezultate podajamo le opisno.

Dvema oddelkoma 6. razreda in dvema oddelkoma 8. razreda smo razdelili le besedilo s sličicami, dva oddelka vsakega razreda pa sta igro igrala. Besedilo za prvi dve skupini smo preuredili po učbeniku za zgodovino in ga skušali čim bolj koherentno povezati skozi oči Davorina Jenka. Zapletlo se je že pri tem, ker je bilo besedila v osnovi preveč, kar je motilo predvsem slabše in povprečne učence. Pri animaciji se da namreč marsikaj povedati le z gibanjem likov in premikanjem elementov po zemljevidu. Po končani uri smo dvema oddelkoma razdelili učne liste, ki so preverjali znanje. Rezultati so bili zelo podobni: povprečni in slabši bralci so iz obeh učnih gradiv prejeli malo znanja. V drugih dveh oddelkih smo znanje preverjali čez teden dni, kjer se je pokazala razlika v korist igre. Sklepamo, da je bilo za kakovostnejše razumevanje in pomnjenje snovi preveč, zaradi *»živih slik«* pa so si učenci čez teden dni posamezne pojme lažje priklicali v spomin. Pri pomnjenju faktografskih podatkov ni bilo bistvene razlike, so si pa učenci, ki so igrali igro, zapomnili več različnih podatkov iz življenja Davorina Jenka, bolje so se orientirali po zemljevidu (si zapomnili in našli kraje), bolje so razložili tudi, koga je srečal v otroštvu (Prešerna) in koga v zrelih oz. poznih letih (npr. brata Rusjan) – torej so pridobili boljšo časovno orientacijo. Bolje so znali tudi po svojih besedah opisati zgodovinske procese, npr. z različnimi primeri pojasniti pojem slovenski narodni razvoj, in odgovoriti na splošna vprašanja, npr. kaj lahko poveš o življenju Slovencev v času Jenkovega življenja ali napiši čim več značilnosti sveta in razvoja v obdobju življenja Davorina Jenka. Precejšnja težava je mešanje pojmov ali le njihovo približno oz. delno razumevanje: zapomnijo si vojno, pa ne vejo, ali je prva, druga, avstrijska ... Upoštevati moramo seveda dejstvo, da so za veliko pojmov slišali prvič, na voljo pa so imeli le 40 minut.

Ker smo bili s splošnim učnim učinkom nezadovoljni, smo v dveh oddelkih naslednjo učno uro skupaj rešili igro, pri čemer je učitelj razlagal, en oddelek pa je ob tem reševal tudi delovni list. Lahko rečemo, da se je pravo razumevanje dogajanja in obdobja pri večini učencev pokazalo šele s to uro. Tudi pomnjenje je bilo zelo dobro. Sklep je, da je po igri stvari obvezno treba ubesediti – ob skupnem reševanju igre, ob posameznih prizorih, slikah ali ob delovnem listu. Taka igra je torej lahko zelo dober pripomoček za obrnjeno učenje. Ta sklep lahko potrdimo tudi z izjavami učencev ob evalvaciji učenja z igro. Učencem je bilo večinoma pozitivno, da je veliko slikovnega gradiva, animacij ter da lahko delajo samostojno, s svojim tempom: »Laže si zapomnim, če imam nekaj pred očmi, kot da se to dogaja pred mano.« »Več ti ostane v glavi, ker se lahko spomniš slik, npr. kdaj je zrasel zvonček, kako si peljal vlak, kočijo do Dunaja, Trsta, Srbije ... in si že lahko zapomniš, kje vse je bil in kje so ti kraji. Če bi snov bral samo iz učbenika, bi si moral prebrati večkrat, da bi si zapomnil.« »Veliko branja, preveč vsebine. Vendar je bolje kot učbenik, saj vključuje več slik. Te si bolje zapomnim kot besedilo.« »Učiš se sam, stvari si zapomniš na svoj način.« Učencem je pomembna tudi varnost in povratna informacija: »Dobro je, ker imaš na voljo tudi odgovore oziroma komentarje, če si naredil narobe.«

Ob teh pozitivnih stvareh pa so učenci pogosto navajali tudi predloge za izboljšavo: »Lažje bi se učila z igrico, če bi jo večkrat igrala. Ta način učenja je v redu, lahko pa bi si kaj napisali tudi v zvezek.« »Stvari si ne zapišeš in jih ne moreš doma še enkrat prebrati, da bi ponovil in si bolje zapomnil.« Negativna stvar, ki je bila najpogosteje omenjena, je, da so učenci navajeni uporabljati računalnik za zabavo in ne za učenje, zato je pristop že v osnovi drugačen: »Bolj se posvečamo igranju kot pa učenju in prebiranju podatkov. Več bi se naučili, če bi večkrat igrali: učbenik lahko večkrat preberem, ponovim, pri igri pa ne morem nazaj, da bi si še enkrat pogledala določene stvari.« »Pri igri nismo dovolj pozorni na učenje. Menim, da bi se lahko veliko naučili tudi iz takega načina učenja, a bi morali biti bolj pozorni.« »Tehnologija je tukaj in moramo jo uporabljati pametno. Vedno je prostor za izboljšave. Ta način učenja je za nas nov in rabili bi še nekaj časa, da se ga privadimo.« Redki učenci pa s takim načinom učenja niso zadovoljni: »Raje imam učenje tako, da pišem v zvezek.« »Menim, da bi bilo bolje, če bi snov prebrali, nato pa bi jo učitelj še podrobneje razložil.« »Želim čim manj časa preživeti za računalnikom.«

Poudariti moramo, da so izjave učencev večinoma pričakovane: med njimi obstajajo različne kombinacije učnih tipov in različne učne navade, zato je seveda obvezno, da tudi učitelji ponudimo različna učna gradiva in metode.

Opozoriti pa moramo še na opazno razliko med sposobnostjo reševanja v 6. in 8. razredu. Večina šestošolcev igre ni rešila v eni šolski uri, medtem ko so osmošolci v povprečju zaključili v dobre pol ure. Kako temeljito, je seveda odvisno od individualnega pristopa. Primerno boljši je bil tako seveda tudi učni rezultat starejših učencev, kar lahko pripišemo boljšim bralnim strategijam, več izkušnjam pri računalniškem delu in bolj domači zgodovinski snovi.

SKLEP

Pri pouku zgodovine se pogosto soočamo s težavami pri povezovanju pojmov, razumevanju kompleksnejših dogajanj in dojemanju prostorske ter časovne perspektive. Zaradi življenja v drugem, drugačnem svetu so učencem (kot tudi vsem drugim prejemnikom zgodovinskih vsebin) mnogi elementi izkušnjsko oddaljeni, nepoznani in težko pred-

stavljeni. Menimo, da lahko z vključevanjem zgodb, igrifikacije in izzivov učencem snov predstavimo bolj doživeto, jasneje in bolj povezano. Hkrati jih tudi uspešneje motiviramo, da se z njo ukvarjajo. Animiranega Davorina Jenka smo zato postavili na zemljevid, dogodkov njegovega časa pa nismo želeli predstaviti le z običajno obliko časovnega traku, ampak smo jih želeli prikazati bolj skozi osebno perspektivo, v okviru njegove življenjske zgodbe, torej zgodbe malega človeka v vrtincu velikih sprememb 19. stoletja. Uporabnik s skladateljem potuje po njegovi življenjski poti od 1835 do 1914, se vozi od Kranja prek Ljubljane, Trsta in Dunaja do Beograda, srečuje pomembne posameznike (Prešerna, Darwina, Edisona ...) in tako spoznava nove izume, kulturne stvaritve, spoznanja in družbenopolitične dogodke. Z izdelavo animiranega Interaktivnega časovnega traku Davorin Jenko smo želeli dobiti igrificirano učno gradivo (izobraževalno igro), s katerim bi nazorno, zanimivo in igrivo predstavili kompleksno zgodovinsko dogajanje v 19. stoletju, približali kulturno dediščino mladim, vajenim e- in mobilnih oblik komunikacije in interakcije, ter predstavili različne oblike e-gradiv, ki jih lahko uporabljamo pri pouku.

Naša izkušnja z ustvarjanjem in uporabo igre v razredu pokaže, da animirana izobraževalna igra lahko predstavlja odlično učno gradivo. S svojo večpredstavnostjo in živostjo (živo zgodbo) pritegne uporabnika in ga, tudi z dobrim občutkom, ki ga vzbuja možnost napredovanja, tudi motivira, da do konca ostane aktivno vključen v njem: vsekakor spodbudi aktivnejšo in samostojnejšo vlogo učencev v razredu. S svojo nazornostjo lahko jasno predstavi tudi zapletenejše in le z besedami težko opisljive koncepte, s svojo kompleksnostjo pa zagotovo težko pritegne ustvarjalce, da bi se lotili oblikovanja in izdelave takega gradiva.

Čeprav ne ponuja vseh elementov (računalniške) igre, npr. zbiranja točk, tekmovanja itd., s svojo likovno podobo, besedilom in interaktivnostjo pritegne. Učni učinek je pri vzorčnih skupinah 6. in 8. razreda pokazal dokaj zadovoljivo pomnjenje, pokazalo pa se je, da sta pomnjenje in razumevanje res dobra, ko dogajanje v igri tudi ubesedimo: ustno ob posameznih slikah, prizorih, ob skupnem reševanju ali vsaj ob delovnem listu. Tako je lahko igra tudi učno gradivo za obrnjeno učenje.

Sicer pa menimo, da je pomembneje, predvsem pa zabavneje igro igrati kot o njej pisati. Vabljeni k igranju!

VIRI IN LITERATURA

- Charteris-Black, J. (2005). *Politicians and Rhetoric: The Persuasive Power of Metaphor*. Palgrave Macmillan.
- Grdina, I. (2001). *Vladarji, bohemi, lakaji*. Ljubljana: Studia humanitatis.
- Mahkota, K. (1935). Davorin Jenko. Odbor za proslavo 100 letnice rojstva Davorina Jenka v Dvorjah pri Cerkljah. Komisionalna založba Glasbene Matice v Ljubljani.
- McCarthy, C. Dostopno na: <https://www.rtvlo.si/kultura/citat/cormac-mccarthy/479206>, dostop: 12. 1. 2019.
- Lakoff, G. (1998). Sodobna teorija metafore. V: Kaj je metafora? Prev. in ur. Božidar Kante. Ljubljana: Krtina, str. 271–325.
- Sillaots, M. (2016). What is a serious game? Dostopno na: <https://www.tlu.ee/en/news/martin-sillaots-what-serious-game>, dostop: 12. 1. 2019.
- Učni načrt za zgodovino. Program osnovna šola. (2011). Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_zgodovina.pdf, dostop: 12. 1. 2019.
- Z Jenkom na pot! Dostopno na: <http://www.osdj-cerklje.si/Djenko-Igra/>, dostop: 12. 1. 2019.

Klemen Šlosar

SODOBNA ZGODOVINSKA EKSKURZIJA Z NASLOVOM SPOZNAJMO NOVEJŠO ZGODOVINO ILIRSKOBISTRIŠKEGA OBMOČJA

(Vir: Shutterstock.)

Klemen Šlosar

MODERN HISTORY FIELD TRIP »LEARNING THE MODERN HISTORY OF THE ILIRSKA BISTRICA REGION«

IZVLEČEK

Članek v nekaj ključnih točkah predstavi sodobno zgodovinsko ekskurzijo z naslovom Spoznajmo novejšo zgodovino ilirskobistriškega območja. Ekskurzija je bila oblikovana z namenom, konkretizirati le-to kot sodobni didaktični pristop pri predmetu zgodovina oziroma oblikovati novo vrsto ekskurzije, ki podpira sodobni pouk zgodovine. To smo dosegli z vključevanjem terenskega in muzejskega dela, izkustvenim učenjem, učenjem z odkrivanjem, spodbujanjem kritičnega mišljenja, delom z zgodovinskimi viri ipd. V okviru ekskurzije so predstavljeni terensko delo ter pomen terena za pouk zgodovine, možne vsebine in objekti proučevanja ter viri, s katerimi se učenci srečajo na ekskurziji. Ekskurzija z naslovom Spoznajmo novejšo zgodovino ilirskobistriškega območja vsebuje šest ključnih točk s poudarkom na osamosvajanju Slovenije. Za vsako točko ekskurzije so bili oblikovani delovni listi, ki slonijo na samostojnem terenskem delu učencev in razvoju veščin kritičnega mišljenja.

Ključne besede: sodobni pouk zgodovine, ekskurzija, terensko delo, Ilirska Bistrica, osamosvojitev

ABSTRACT

The article summarises, in a few main points, a Modern History field trip called »Learning the Modern History of the Ilirska Bistrica Region« organised with the purpose of actualising Modern History classes as modern didactic approach to History and creating a new type of field trip which supports modern History lessons. This was accomplished by including field and museum work, experiential learning, learning by research, critical thinking, work with history sources, etc. The presentation of the field trip includes a description of the fieldwork and its importance in History lessons as well as the potential contents, study subjects and sources that students can use during the field trip. The field trip entitled »Learning the Modern History of the Ilirska Bistrica Region« consists of six main points with an emphasis on Slovenia's independence. Learning materials were created for each point which are based on students' independent fieldwork and critical thinking development.

Keywords: Modern History class, field trip, fieldwork, Ilirska Bistrica, independence

UVOD

Zdi se, da v Sloveniji ni ne naselja ne kraja, kjer ne bi bilo dovolj zgodovinskih znamenitosti, ki bi nam omogočale možnosti za turistični obisk ali za izvedbo šolske ekskurzije ter usvajanje novih znanj. V konceptu izobraževanja so učitelji tisti, od katerih je odvisna kakovost dela pri pouku, zato ima dobro pripravljena ekskurzija neprecenljivo vrednost za posameznikov celostni razvoj. Sodobna pojmovanja znanja, učenja in poučevanja ne slonijo več le na frontalni učni obliki, metodi razlage ter pogovora, pri katerih učenec znanje sprejema večinoma pasivno, pač pa slonijo na aktivni vlogi učenca samega. Poudarja se mentorska vloga učitelja, ki ima za glavno nalogo vodenje učencev pri samostojnem odkrivanju, dopolnjevanju, nadgrajevanju ter ponotranjenju znanja. Sodobni koncept izobraževanja je namreč usmerjen v razvijanje sposobnosti samostojnega in kritičnega mišljenja za usvajanje kakovostnega znanja. Končni cilj pa je usposobiti posameznika za samostojno delo ter zgodovinski način razmišljanja. Prav zaradi naštetega lahko ekskurzijo, nadgrajeno z delom na terenu, uvrstimo med sodobne didaktične pristope. Učenje na ekskurziji je večplastno, saj se učenci srečajo z neposrednim in izkustvenim doživljanjem ter različnimi metodami dela. Učencem je omogočeno, da teorijo vidijo, spoznajo, doživijo, izkusijo kot praktično delo, kar omogoči širše dojetje in razumevanje snovi, lažje ponotranjenje ter trajnost naučenega. Veliko učencev namreč zgodovinske pojave in procese razume šele, ko jih spoznajo na terenu. Sodobni koncept izobraževanja, kot smo že omenili, ni več le strogo usmerjen v golo in suhoparno pridobivanje znanja, ampak želi v učencih spodbuditi sposobnost mišljenja in njihovo večjo aktivnost pri učenju. Prek informacij, ki jih vidijo, slišijo, zberejo; spretnosti, ki jih razvijejo, izkažejo, občutijo, si učenci ustvarijo svojo miselno strukturo, na podlagi katere interpretirajo dogodke in svet okoli sebe. Ker metode terenskega dela omogočajo izkustveno učenje, lahko s šolskimi ekskurzijami zelo dobro dosežemo take cilje. Širše območje občine Ilirska Bistrica nam zaradi svojega zgodovinskega razvoja ponuja neizmerni vir bogastva za proučevanje zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov, predvsem iz novejšje zgodovine. Ekskurzija Spoznajmo novejšo zgodovino ilirskobistriškega območja je zasnovana tako, da učencem predstavi nekatere ključne dogodke, ki so se zgodili na Bistriškem v 20. stoletju. Pregled se začne z obdobjem prve svetovne vojne, konča pa z osamosvojitvijo Slovenije, ki je tudi temeljni cilj ekskurzije. Ekskurzija je sestavljena iz šestih točk, od tega jih je pet v mestu Ilirska Bistrica, zadnja točka pa je Park vojaške zgodovine v Pivki, ki je namenjen sintezi in ponovitvi učnih vsebin celotne ekskurzije. Za vsako posamezno točko ekskurzije so bili oblikovani delovni listi, ki slonijo na samostojnem terenskem delu učencev in razvoju večšin kritičnega mišljenja.

EKSKURZIJA

Beseda ekskurzija izhaja iz latinščine in pomeni izlet s strokovnim vodstvom. Slovenščina pozna dva izraza, ki se pomensko medsebojno razlikujeta, to sta izlet in ekskurzija. Izlet je samo potovanje, ki je namenjeno razvedrilu in zabavi, po navadi je povezan s športnimi aktivnostmi, medtem ko ima ekskurzija širši namen. To je delovno potovanje, za katero je treba učence predhodno pripraviti, bodisi s pripravo člankov, s predhodnim branjem določene teme ali s predstavitvami. Prav tako se morajo na ekskurzijo pripraviti tudi učitelji, saj morajo znanje, ki so ga učenci dobili pri pouku, dopolniti z dodatnimi razlagami na kraju samem.¹

¹ Hrvatin, L. (2007). Ekskurzija. Seminarska naloga. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, str. 3.



(Vir: Shutterstock.)

Ekskurzija s terenskim delom je posebna oblika vzgojno-izobraževalnega dela na krajih, ki so različno oddaljeni od šole. Njen namen je neposredno proučevanje vzgojno-izobraževalnih vsebin na primarnih virih, ki jih ne moremo prenesti v učilnico.²

Neposredno opazovanje zgodovinskih spomenikov v naravi, muzejih ter arhivih je za posredovanje zgodovine zelo pomembno. Veliko učencev pravilno razume določene pojave in procese šele takrat, ko si ogledajo teren, kjer so se zgodili. Kljub temu da so danes na razpolago številni učni pripomočki (npr. slikovno gradivo, filmi), ne morejo nadomestiti dobro pripravljene ekskurzije. Ekskurzije imajo tudi vzgojno funkcijo, saj učenci na njih spoznavajo naravno in kulturno dediščino Slovenije in oblikujejo odnos do nje. Razvijajo tudi svoj estetski čut, saj ekskurzije vplivajo na njihovo doživljanje lepote in umetnosti. Zanimarjiva pa ni niti socialna vloga, saj druženje sošolcev zunaj učilnice prispeva k boljšim medsebojnim odnosom, učenci pa se navajajo na medsebojno pomoč in sodelovanje ter delovno disciplino.³

Zgodovinska ekskurzija torej predstavlja enega izmed didaktičnih pristopov na terenu, s katerim učenci poglobijo in razširijo v šoli usvojeno znanje. Vsaka ekskurzija poteka zunaj učilnice in šolskih prostorov, kar že zaradi spremembe učnega okolja daje učencem dodatno spodbudo za delo. Tak način pouka poteka v naravi, arhivu, muzeju, galeriji, na arheoloških najdiščih, sprehodih skozi naselja ipd.⁴

Ker ekskurzija kot taka ne predvideva eksplicitnih aktivnosti za učence, posledično ne podpira sodobnega pouka zgodovine, zato smo razvili nov, sodoben model ekskurzije ter ga prepletli z izbranimi didaktičnimi pristopi, učnimi strategijami in veščinami. Naša ekskurzija temelji na zgodovinskem, terenskem, muzejskem in arhivskem delu, delu z raz-

2 Mosbrucker, M. (1999). Ekskurzije v luči sodobnih konceptov izobraževanja. V: Vzgoja in izobraževanje, letnik 30/3, str. 54–58

3 Ivanšek, D. (1994). Pomen ekskurzij za vzgojno izobraževalno delo. V: Zgodovina v šoli, letnik 9/1, str. 38–42 in Potočnik, D. (2009). Zgodovina, učiteljica življenja. Maribor: Pivec, str. 119–123.

4 Vidmar, P. (2016). Sodobne učne metode pri pouku zgodovine. Diplomsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Oddelek za zgodovino, str. 68.

ličnimi zgodovinskimi viri ter nalogah, ki izhajajo iz izkustvenega učenja, učenja z odkrivanjem in kritičnega mišljenja. Na ekskurziji tako učenci sami, prek različnih aktivnosti (izkustveno učenje, učenje z odkrivanjem, delo z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo, spodbujanje kritičnega mišljenja ipd.) spoznavajo in odkrivajo učno snov, s čimer postanejo aktiven subjekt na ekskurziji, kar je tudi eden temeljnih ciljev sodobnega pouka zgodovine. Raziskave namreč kažejo, da so učenci ob vodenih ogledih preveč pasivni, večinoma nezainteresirano sledijo bolj ali manj zanimivemu vodiču in ne opazijo celote, ampak so osredotočeni le na določene podatke, ki jih morajo zapisati na delovne liste. Menim, da bi moralo biti na ekskurziji uporabljenih več didaktičnih in učnih strategij dela, kar bi, poleg bolj zanimive ekskurzije kot take, posledično pripomoglo k pestrosti usvajanja, ponavljanja in nadgrajevanja učne snovi. Prav tako pa ne gre zanemariti niti socialne vloge ekskurzij, saj bi učenci z delom v parih ali skupini razvijali občutek pripadnosti in stekali pristnejše odnose, kot je to mogoče pri pouku v razredu. Najpomembneje pa je, da učenci ne slišijo le učiteljeve razlage, pač pa z neposrednim opazovanjem zgodovinskih spomenikov na terenu, proučevanjem muzejskih zbirk v muzejih ter arhivskega gradiva v arhivih pridejo do svojih lastnih spoznanj o zgodovinskem dogajanju. Veliko jih namreč pravilno razume določene pojave in procese šele takrat, ko jih vidijo na lastne oči.⁵

Ekskurzija z naslovom Spoznajmo novejšo zgodovino ilirskobistriškega območja je namenjena učencem 9. razreda osnovnih šol. Gre za ekskurzijo, ki zajema pomembnejše dogodke iz novejše krajevne zgodovine Ilirske Bistrice in okolice. Izvedba je načrtovana kot zaključna ekskurzija, s pomočjo katere bi učenci izpopolnili ter poglobili znanje ter že znano snov (od prve svetovne vojne do osamosvojitve), ki je bila obravnavana med tekočim šolskim letom. Ker ekskurzija obravnava tudi zaključne teme učnega načrta (osamosvojitve Slovenije), je najbolje, da bi bila izvedena junija, ko je večina snovi že usvojena. Možna je tudi izvedba med obravnavanjem določene učne enote, pri kateri bi bile izbrane le nekatere ogledne točke predlagane ekskurzije, ki so pomembne za obravnavo določene učne snovi. Če upoštevamo načelo domačijske bližine, je ekskurzija, predstavljena v nadaljevanju, s svojo vsebino ter značilnostmi obravnavanega območja, bolj primerna za učence šol v občini Ilirska Bistrica ter njenih sosednjih občin (občina Pivka, občina Loški Potok, občina Hrpelje - Kozina in občina Divača). Z nekaterimi prilagoditvami oziroma z bolj poglobljeno razlago učitelja pa bi lahko bila primerna tudi za preostale slovenske osnovnošolce. Predstavljena ekskurzija je oblikovana kot strokovna zgodovinska ekskurzija, ki pa bi se lahko medpredmetno povezovala z drugimi predmeti. Zanimiva bi bila zgodovinsko-geografska ekskurzija po obravnavanem območju, pri kateri bi učenci poleg zgodovinskega pregleda spoznali še geografske značilnosti območja.

Ekskurzija vsebuje različne oblike aktivnega dela učencev – terensko delo, muzejsko delo ter vodeni ogled razstave. Pri terenskem delu je poudarek na različnih zgodovinskih virih na terenu in na delovnih listih, na katerih bo temeljila večina dela učencev na ekskurziji. Veliko je pisnih virov, ki jih imajo učenci na delovnih listih, prav tako pa se srečajo tudi z materialnimi, ki jih vidijo na kraju samem, to je na terenu, in si tako ustvarijo svojo podobo zgodovine. Teren oz. delo na terenu učencem služi kot motivacija in vir za učenje z odkrivanjem. Učenci iz različnih virov sami izluščijo informacije in prek njih odgovorijo na zastavljena vprašanja na delovnih listih. Na ekskurziji so nekateri viri uporabljeni za ponazoritev in popestritev oziroma za lažjo predstavo učencev o dogajanju. Prav tako so viri uporabljeni tudi kot vir informacij. Na delovnih listih je veliko pričevanj (predvsem o osamosvojitvi), iz katerih učenci skušajo izluščiti informacije, ki se od njih zahtevajo. Nova pričevanja bodo zbirali tudi na terenu od še živih prič dogajanja (viri prve roke),

⁵ Šlosar, K. (2018). Spoznajmo novejšo zgodovino ilirskobistriškega območja: ekskurzija za 9. razrede osnovnih šol. Magistrsko delo. Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za humanistične študije, str. 30.

zlasti iz časov slovenske osamosvojitve. Poleg pisnih virov učenci delajo tudi z materialnimi viri, ki si jih ogledajo, jih proučijo in z njihovo pomočjo odgovorijo na zastavljena vprašanja.

Pri načrtovanju in oblikovanju ekskurzije so bili upoštevani splošni vzgojno-izobraževalni cilji iz učnega načrta (UN) za zgodovino (program OŠ). Razdeljeni so na cilje, ki se nanašajo na znanje in razumevanje zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov, cilje, ki se nanašajo na razvijanje spretnosti in veščin, ter cilje, ki se nanašajo na razvijanje odnosov, ravnanja, naravnosti in stališč. V nadaljevanju predstavljamo specifične učne cilje, ki jih je možno uresničiti na predstavljeni ekskurziji.

Specifični odnosni učni cilj ekskurzije je, da znajo učenci/učenke:

- ovrednotiti pomen naravne ter kulturne dediščine oglednih točk.⁶

Specifični procesni učni cilji so, da se učenci/učenke učijo:

- usposabljaati za samostojno pridobivanje novega znanja izven učilnice;
- spoznavati metode dela na terenu;
- spoznavati raznolike zgodovinske vire na terenu ter se učiti njihovega vrednotenja in uporabe;
- razvijati sposobnost zgodovinskega mišljenja, raziskovanja, opazovanja, primerjanja, logičnega sklepanja in posploševanja.⁷

Specifični deklarativni učni cilji pa so, da učenci/učenke:

- s pomočjo zemljevida umestijo območje sedanje občine Ilirska Bistrica v širši geografski prostor (slovenski, evropski);
- opišejo glavne značilnosti prve svetovne vojne in izpostavijo primere z Bistriškega;
- opišejo gospodarski in kulturni razvoj Slovencev med obema svetovnima vojnima in navedejo primere z Bistriškega za ponazoritev;
- opišejo organizacijo TIGR in njeno delovanje, pojasnijo pomen organizacije za območje Ilirske Bistrice ter Primorske in navedejo najpomembnejše predstavnike;
- opišejo glavne značilnosti druge svetovne vojne ter pojasnijo njene posledice na Bistriškem;
- z različnih perspektiv pojasnijo dogajanje na Slovenskem v času druge svetovne vojne na primeru relacij med OF (KPS) in TIGR;
- obsodijo zločine, ki so se zgodili med drugo svetovno vojno, s poudarkom na fašističnem in nacističnem nasilju na ilirskobistriškem območju;
- na primeru občine Ilirska Bistrica opišejo življenje v drugi Jugoslaviji;
- pojasnijo vzroke za odločitev Slovencev za lastno državo in jih ponazorijo s primeri z Bistriškega;
- razložijo pomen t. i. »dneva prej«;
- opišejo potek in pomen desetdnevne vojne za Ilirskobistriško ter za Slovenijo;
- opišejo ustavno ureditev in življenje v Republiki Sloveniji in izpostavijo Bistriško.⁸

Potek ekskurzije

Točka 1: Samostan de Notre Dame (prva svetovna vojna)

Točka 2: Hrib svobode (TIGR)

Točka 3: Hrib svobode (druga svetovna vojna)

Točka 4: Gimnazija Ilirska Bistrica (razstava o osamosvojitvi)

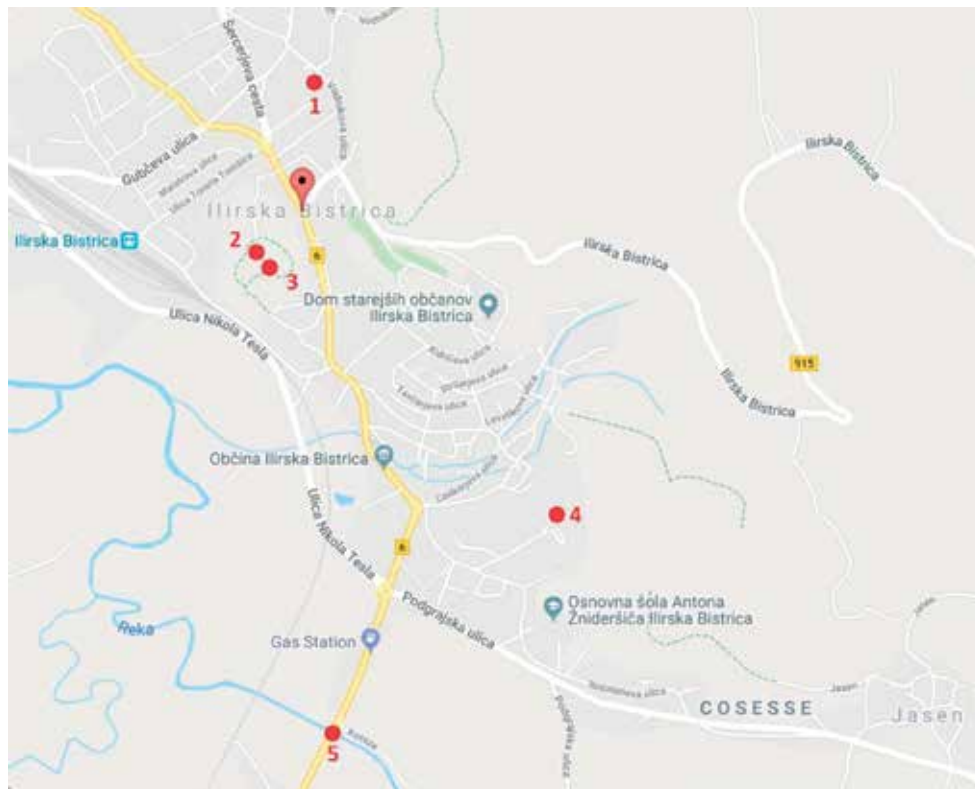
Točka 5: Most pri Kosezah (spopad pri Kosezah)

Točka 6: Park vojaške zgodovine (Vojaški muzej Pivka)

⁶ Prav tam, str. 121.

⁷ Prav tam, str. 121.

⁸ Prav tam, str. 121–122.



Slika 1: Zemljevid ekskurzije (Šlosar 2018, 140).

Prva točka ekskurzije je samostan de Notre Dame, ki se nahaja v Trnovem. Pot se nato nadaljuje do Hriba svobode. Druga točka ekskurzije je Hrib svobode, kjer se obdela dve temi – TIGR pri spomeniku tigrovcem, drugo svetovno vojno pa pri spomeniku prekomorcem in orožju, ki je služilo pri osvoboditvi Ilirske Bistrice. Pot se nato nadaljuje proti Gimnaziji Ilirska Bistrica. Učenci med potjo spremljajo stavbno dediščino s poudarkom na stavbah, ki so dobile svojo značilno podobo v času italijanske okupacije območja. Na Gimnaziji Ilirska Bistrica sledi ogled razstave o osamosvojitvi Slovenije s poudarkom na ilirskobistriškem območju. Peš se nato odpravimo še na zadnjo točko v mestu Ilirska Bistrica – na most pri Kosezah, kjer se je odvijal eden od spopadov v desetdnevni vojni za Slovenijo. Z avtobusom se nato odpeljemo še do zadnje točke naše ekskurzije – Parka vojaške zgodovine v Pivki.

NALOGE

Naloge na delovnih listih so sestavljene tako, da v kar se da veliki meri temeljijo na samostojnem delu učencev. Prav tako se bodo učenci spopadli z različnimi strategijami učenja, med katerimi bodo izkustveno učenje, delo z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo (prenosni telefon, računalnik), spodbujanje kritičnega mišljenja (opazovanje in izpeljava sklepov, argumentiranje, pogled z več perspektiv) ipd. Z izkustvenim učenjem bodo sami raziskali in preizkusili stvari, da bodo v čim večji meri uporabljali največ svojih zmožnosti, sposobnosti in spretnosti. V delovne liste bodo vključene tudi avtentične naloge, ki od učencev zahtevajo, da uporabijo že obstoječe znanje pri reševanju novih problemov v življenjski, avtentični situaciji. Pri teh nalogah bodo v ospredju primerjanje, opisovanje, vrednotenje in sklepanje na temelju uporabe različnih virov.

Kritično mišljenje bodo učenci razvijali prek posameznih vprašanj, na katera morajo na učnih listih odgovoriti. Ker je namen ekskurzije poglobiti že obstoječe znanje, je kritično mišljenje vključeno predvsem z namenom, da znajo učenci vsa pridobljena spoznanja ustrezno vrednotiti in razložiti z več perspektiv. Prav tako se učenci s pomočjo kritičnega mišljenja naučijo objektivno presojati na podlagi dobro podprtih argumentov. Na ekskurziji bodo presojali raznovrstne zgodovinske dogodke, pojave in procese na temelju jasnih in relevantnih kriterijev. S pomočjo različnih zgodovinskih virov bodo analizirali in vrednotili različne možne interpretacije ter tako oblikovali, razvijali in vrednotili lastne argumente ter pogled na svet.

DELOVNI LISTI

Za ekskurzijo po Ilirskobistriškem so bili oblikovani delovni listi, in sicer prvi kot uvodna motivacija, ter za vsako učno postajo ekskurzije poseben delovni list. Delovni listi so oblikovani iz raznovrstnih nalog za dopolnjevanje, primerjanje, skiciranje, povezovanje, odgovarjanje v povedih ipd. Naloge na njih se nanašajo na informacije, ki jih učenci pridobijo od učitelja oz. sogovornikov ter s pomočjo spleta, večina nalog pa temelji na samostojnem delu učencev, ki se nanaša predvsem na delo z različnimi zgodovinskimi viri, ki jih poiščejo na terenu in v muzeju ali pa so vključeni v delovne liste, njihovi iznajdljivosti, razmišljanju in sklepanju. Učence že pred odhodom na ekskurzijo opozorimo, kaj pričakujemo glede delovnih listov in kako naj bi bili rešeni.

Učencem že pred odhodom na ekskurzijo razdelimo prvi delovni list, ki je namenjen motivaciji in ponovitvi vsebin, ki bodo na ekskurziji poglobljene. Namen prvega delovnega lista je, da učenci dobijo splošen vpogled v obravnavano območje (delo z zgodovinskimi viri ter širše območje občine Ilirska Bistrica). Drugi delovni list se nanaša na obdobje prve svetovne vojne ter reševanja zahodne meje, tretji delovni list obravnava obdobje med svetovnima vojnima s poudarkom na organizaciji TIGR, četrti delovni list obravnava obdobje druge svetovne vojne, peti in šesti delovni list pa se nanašata na osamosvojitve, pri čemer prvi temelji na splošnih informacijah in dogajanju na Bistriškem, drugi pa je osredotočen na spopad pri Kosezah. Zadnji delovni list se nanaša na naloge v Parku vojaške zgodovine v Pivki in je namenjen ponovitvi in sintezi snovi.

V nadaljevanju je predstavljen primer delovnega lista Spopad pri Kosezah (osamosvojitve Slovenije in vojna za Slovenijo) in delovnega lista Park vojaške zgodovine/Vojaški muzej Pivka (povzemanje učne snovi).⁹



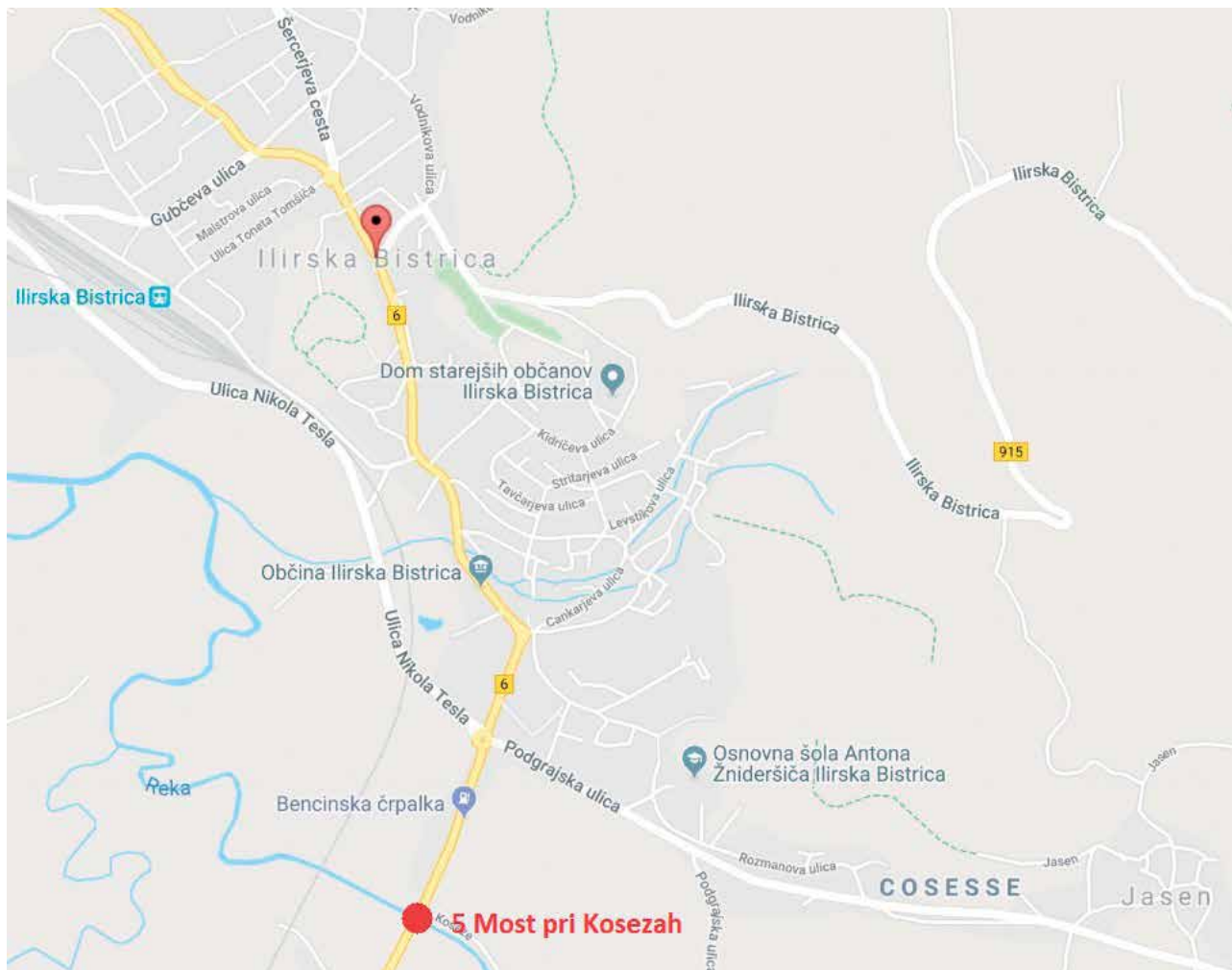
(Vir: Shutterstock.)

⁹ Vsi delovni listi so objavljeni kot priloga v: Šlosar, K. (2018). Spoznajmo novejšo zgodovino ilirskobistriškega območja: ekskurzija za 9. razrede osnovnih šol. Magistrsko delo. Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za humanistične študije.

DELOVNI LIST

SPOPAD PRI KOSEZAH

Vojna za Slovenijo se je začela v četrtek, 27. junija 1991, ob 1.15 ponoči, ko je protiletalska oklepna baterija JLA pri Metliki prestopila državno mejo. Istega dne zvečer je prišlo do ostrega spopada s kolono JLA tudi v Kosezah pred Ilirsko Bistrico, kjer so v spopadu padli trije vojaki JLA.



Slika 1: Zemljevid mesta Ilirska Bistrica. (Vir: http://www.raziskovalec.com/zemljevid/Ilirska_Bistrica/; dostop: 8. 5. 2018.)

Nahajamo se na zadnji točki naše ekskurzije v Ilirski Bistrici, na mostu, kjer je v četrtek, 27. junija leta 1991, potekal spopad v desetdnevni osamosvojitveni vojni za Slovenijo. Dobro si oglejte kraj spopada in odgovorite na zastavljena vprašanja.

1. S pomočjo virov in fotografij na kratko opiši potek spopada pri Kosezah (upoštevaj, kdo se je boril, kaj je bil povod za spopad, kako se je spopad končal, posledice):

»/.../ Večerjali smo v hotelu Lovec, po večerji pa smo dobili obvestilo, naj gremo v Koseze, kjer naj bi se vojaki JLA, ki so obstali pri barikadi, predali. K barikadi smo odšli člani protidiverzantskega in del diverzantskega voda. Barikadi smo se približevali z bistriške strani po levi in desni strani cestišča, nekaj članov pa je ostalo v gostilni Danilo (takrat v izgradnji), od koder so nadzirali dogajanje. Obšli smo cisterne podjetja Transport, ki so bile v barikadi, prečkali most in se približali vozilom JLA. V tistem trenutku je prišlo do streljanja med vojaki JLA v tovornjaku in nami, takoj je bil ranjen Robert Dovgan. Streljanje je kmalu prenehalo. Ob osebnem avtomobilu generala z Reke, ki je bil v tistem času v vojašnici Ilirska Bistrica, je v času streljanja sedel generalov šofer. Nanj nismo streljali in tudi on ni streljal na nas /.../«

(Vir: Andrej Valenčič, leta 1991 član protidiverzantskega voda.)

»/.../ 27. 6. 1991 pa je najprej izgledalo kot navaden dan. Zjutraj je bila naša enota vpoklicana. Varovali smo razne objekte v Ilirski Bistrici. To je trajalo celo popoldne. Premeščali so nas sem in tja, kje je bilo bolj nevarno, ampak zdelo se je, da se bo vse skupaj rešilo s pogovori. Že za občino pa smo imeli konflikt s streljanjem. Očitno se je kuhalo do večera in zvečer je počilo. V mraku smo bili poslani na nalogo v Koseze na koseški most, naj zajamemo generala JLA. Ko se je streljanje začelo, se ga ni dalo več ustaviti. Streljali smo – eni nekontrolirano, eni iz strahu, eni zares, eni so bili bolj prisebni, z več izkušnjami in so se pri teh dejanjih bolj kontrolirali. Težko je o tem govoriti. Vse je bilo tako na hitro in drugače je, ko občutiš, kako šviga od vsepovsod. Takrat nisem niti razmišljal, kaj se lahko zgodi, pa se je enostavno zgodilo. Kmalu sem bil ranjen, kolegi so ostali. Ne vem, kako je bilo potem. Vem pa, da so fantje doživeli hud stres, kar se v naši enoti, ki se še vedno zbere enkrat na leto, čuti še danes /.../«

(Vir: Robert Dovgan, leta 1991 član protidiverzantskega voda.)



Slika 2: Barikada na mostu čez reko Reko. (Vir: Vojko Čeligoj.)



Slika 3: Barikada na mostu čez reko Reko. (Vir: Vojko Čeligoj.)

2. V čast pripadnikom Teritorialne obrambe Republike Slovenije so članom, ki so aktivno sodelovali v spopadu pri Kosezah, podelili spominski znak Koseze.



Iz znaka razberi, kdaj je potekal spopad.

Kaj znak predstavlja (opiši posamezne elemente)?

Slika 4: Bojni spominski znak Koseze.
(Vir: Vojaški muzej slovenske vojske.)

S pomočjo spleta poišči imena nekaj prejemnikov spominskega znaka Koseze.

Pomagaj si s: https://sl.wikipedia.org/wiki/Spominski_znak_Koseze (dostop: 8. 5. 2018).

Ali so za sodelovanje v osamosvojitveni vojni podelili še druge spominske znake? Katere? Naštej jih.

Pomagaj si s: <https://www.postanivojak.si/bit-vojak-sv/uspesna-kariera/bojni-spominski-znaki> (dostop: 8. 5. 2018).

3. V bližnjih hišah poišči, katerega izmed očividcev spopada leta 1991. Izprašaj ga o dogodku in njegove spomine zapiši.

4. Reši nalogo, izbiraj med a, b in c.

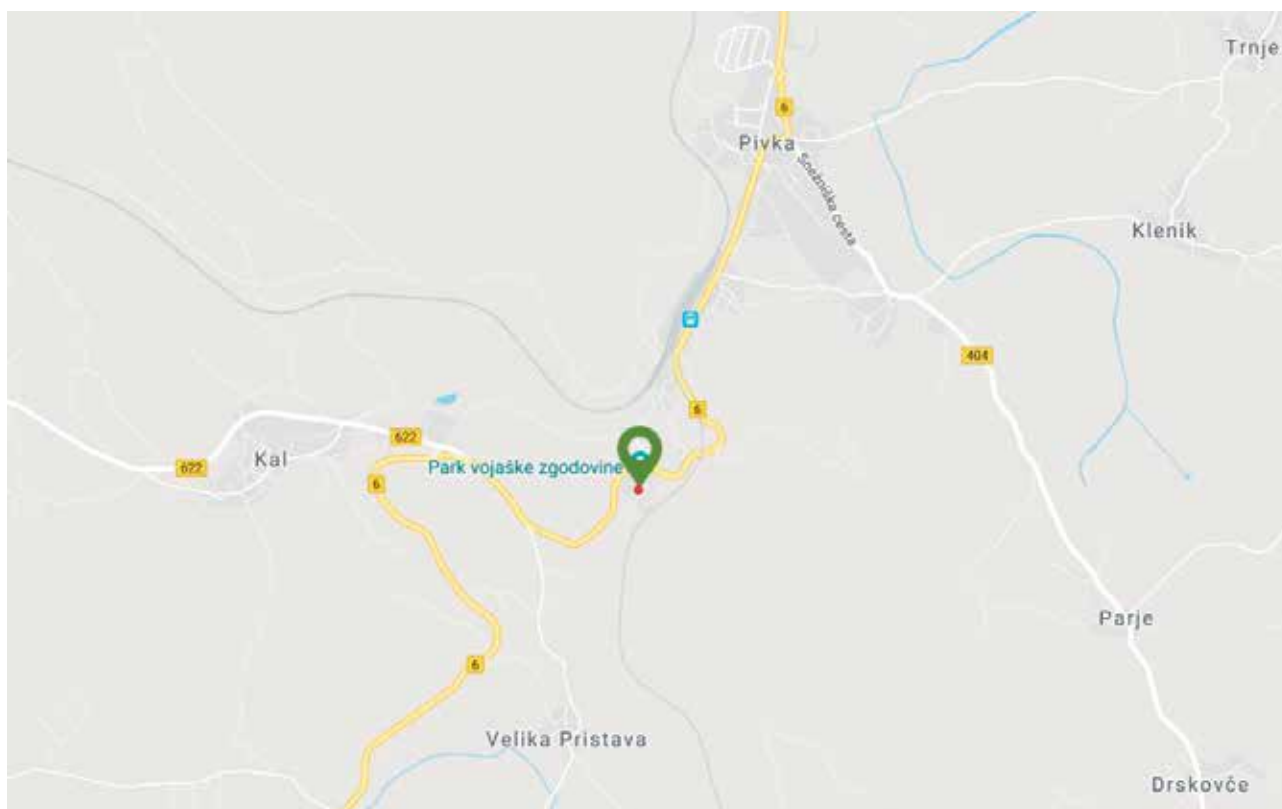
- a) Postavi se v vlogo poročevalca/novinarja, ki je bil tistega dne poslan na kraj spopada. V krajši reportaži poskušaj čim bolj zanimivo predstaviti omenjeni dogodek.
- b) Skiciraj spopad, ki je potekal pri Kosezah. Pomagaj si z viri in slikami na delovnem listu.
- c) Razišči, kakšno je to območje danes. Ali na dogodek spominja kakšno obeležje, kako se ga spomnijo domačini?

DELOVNI LIST

PARK VOJAŠKE ZGODOVINE (VOJAŠKI MUZEJ PIVKA)

Park vojaške zgodovine je muzejsko turistično središče, umeščeno v kompleks starih pivških vojašnic. Vojašnice je zgradila Kraljevina Italija okrog leta 1930 za obrambo rapalske meje, v letih 1945–1991 pa je bila v njih Jugoslovanska ljudska armada. Od leta 2004 se v kompleksu razvija Park vojaške zgodovine, ki je postal največji muzejski kompleks v Republiki Sloveniji in tudi eden največjih vojaškozgodovinskih kompleksov v tem delu Evrope.

Obiskovalcem je v Parku na ogled več pomembnih razstav in zbirk. Ključna je razstava o nastanku slovenske države in vojni za njeno samostojnost leta 1991, posebno zanimanje pa zbuja tudi tankovska, artilerijska in letalska zbirka ter podmornica, kot največji in po mnenju mnogih obiskovalcev tudi najprivlačnejši eksponat Parka vojaške zgodovine.



Slika 1: Zemljevid Parka vojaške zgodovine Pivka. (Vir: <https://www.parkvojaskezgodovine.si/>; dostop: 8. 5. 2018.)

Zadnja točka naše ekskurzije je Park vojaške zgodovine (Vojaški muzej Pivka). Obisk muzeja je namenjen ponovitvi že slišane in obravnavane snovi na ekskurziji. Pozorno poslušajte vodiča, oglejte si razstavo in na koncu izvedite zahtevane naloge.

1. Izžrebali bomo naloge, ki jih bodo morale opraviti posamezne skupine.

Postavite se v vloge naslednjih likov, odigrajte prizor in ga posnemite s pametnimi telefoni (pazite na pravilnost zgodovinskih dejstev):

- skupina vojakov JLA med pogovorom v svoji sobi (prehrana, higiena, vsakdanjik, tetovaže ...),
- skupina zbranih na protestu proti četverici in branje Majniške deklaracije,
- dvig zastave in slavnostni govor predsednika Republike Slovenije ob razglasitvi samostojnosti,
- družina, ki prek televizije spremlja poročanje o osamosvojitveni vojni,
- poročevalec/novinar, ki spremlja odhod zadnjega vojaka JLA iz Slovenije in intervjuva posameznike na terenu.

2. Izdelajte »časovnico« z vsemi pomembnimi dogodki v procesu osamosvajanja Slovenije in dogodke označite na časovnem traku.

Dogodek	Čas	Vzrok	Posledica



3. Kaj se ti je zdelo v Parku vojaške zgodovine najbolj zanimivo? Utemelji.

SKLEP

Predstavljena ekskurzija Spoznajmo novejšo zgodovino ilirskobistriškega območja je sodobna zgodovinska ekskurzija, ki podpira sodobni pouk zgodovine, kar smo dosegli z vključevanjem terenskega in muzejskega dela, izkustvenim učenjem, učenjem z odkrivanjem, spodbujanjem kritičnega mišljenja, delom z zgodovinskimi viri ipd. V okviru ekskurzije so predstavljeni terensko delo ter pomen terena za pouk zgodovine, možne vsebine in objekti proučevanja ter viri, s katerimi se učenci srečajo na ekskurziji. Ekskurzijo smo poskušali oblikovati tako, da učenci v kar največji meri sami ter s pomočjo različnih dejavnosti in vprašanj pridejo do spoznanj ter da na podlagi vidnega in lastnega mišljenja oblikujejo sklepe in razlage, saj raziskave kažejo, da so določeni procesi in pojavi učenecem razumljivi šele takrat, ko si jih ogledajo, jih opazujejo ter jih sami skušajo doumeti in razumeti. Zaradi omenjenega na naši ekskurziji pridejo do izraza učenčevo samostojno in skupinsko delo, ustvarjalnost, iznajdljivost in delavnost. Učenci razvijajo tudi kritičnost, intelektualne sposobnosti ter veščine, ki jim bodo koristile tudi v vsakdanjem življenju. Prav ekskurzija je namreč tipičen primer povezovanja teorije, pridobljene v učilnici, in prakse, videne na terenu, kar omogoča zgodovini, kot predmetu, ki je za učence abstrakten, veliko možnosti konkretizacije.

V naši ekskurziji smo poudarek dali na osamosvajanju Slovenije in dogajanju na Bistriškem, saj menim, da kljub spremembam učnih načrtov temu delu zgodovine kot enemu najpomembnejših dogodkov v zgodovini slovenskega naroda posvečamo premalo pozornosti. Vsekakor pa bi lahko bil temelj tudi v drugih zgodovinskih dogodkih (TIGR na Ilirskobistriškem, druga svetovna vojna, življenje v Jugoslaviji, razvoj območja po osamosvojitvi). Ekskurzijo bi lahko prav tako oblikovali in zastavili nekoliko drugače, saj je na območju več točk, ki vsekakor imajo potencial, da bi postale temelji ekskurzije. Prek meje v vasi Lipa na Hrvaškem se nahaja Spominski center Lipa pamti, ki prikazuje dogajanje med drugo svetovno vojno s poudarkom na fašističnem in nacističnem nasilju v omenjeni vasi. Prav tako bi bilo smiselno vključiti tudi nekatere ohranjene zgradbe t. i. Alpskega zidu, ki je bil na območju zgrajen med italijansko zasedbo. Obstaja tudi več zasebnih zgodovinskih zbirk, ki zajemajo obdobje 20. stoletja.

Ekskurzija Spoznajmo novejšo zgodovino ilirskobistriškega območja je zasnovana na temelju lokalne zgodovine in bi lahko postala del pedagoškega procesa za učence iz šol v občini Ilirska Bistrica, lahko pa jo izvedejo tudi učitelji z učenci iz drugih šol v državi

VIRI IN LITERATURA

- Hrvatin, L. (2007). Ekskurzija. Seminarska naloga. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.
- Ivanšek, D. (1994). Pomen ekskurzij za vzgojno izobraževalno delo. V: Zgodovina v šoli, letnik 9/1, str. 38–42.
- Mosbrucker, M. (1999). Ekskurzije v luči sodobnih konceptov izobraževanja. V: Vzgoja in izobraževanje, letnik 30/3, str. 54–58.
- Potočnik, D. (2009). Zgodovina, učiteljica življenja. Maribor: Pivec.
- Šlosar, K. (2018). Spoznajmo novejšo zgodovino ilirskobistriškega območja: ekskurzija za 9. razrede osnovnih šol. Magistrsko delo. Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za humanistične študije.
- Vidmar, P. (2016). Sodobne učne metode pri pouku zgodovine. Diplomsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Oddelek za zgodovino.

Formativno spremljanje v podporo učenju

Priročnik za učitelje in druge strokovne sodelavce

Priročnik obsega 7 zvezkov, zbranih v mapi,
cena 12,40 €.

- Zakaj formativno spremljati
- Nameni učenja in kriteriji uspešnosti
- Dokazi
- Povratna informacija
- Vprašanja v podporo učenju
- Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje
- Formativno spremljanje v vrtcu



Priročniki po predmetih in področjih

Formativno spremljanje
kot podpora učencem
s POSEBNIMI POTREBAMI

Formativno spremljanje
na RAZREDNI STOPNJI

Formativno spremljanje
pri MATEMATIKI

Formativno spremljanje
pri ZGODOVINI



Napovedujemo:

Formativno spremljanje pri DELU SVETOVALNIH DELAVCEV

izid
2019



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo



Bojana Modrijančič Reščič

Šolski center Nova Gorica, Elektrotehniška in računalniška šola

VOJNA PIŠE USODE LJUDI V GOVORNIH NASTOPIH SREDNJEŠOLCEV

Bojana Modrijančič Reščič

Nova Gorica School Centre, Secondary School for Electrotechnics and Informatics

WAR SHAPES PEOPLE'S DESTINIES IN STUDENTS' ORAL PERFORMANCES

IZVLEČEK

V šolskem letu 2018/2019 sem pri pouku slovenščine dijake spodbujala, da bi z govornimi nastopi utrdili in nadgradili že pridobljeno znanje zgodovine in slovenščine. S samostojnimi nastopi so izpostavili tudi svoje mnenje o dogodkih prve in druge svetovne vojne, predvsem so se obrnili na ljudi in njihovo trpljenje ter močno voljo, da z vzravnano glavo spet zagledajo svoj dom. Tako so ostali nesmrtni pričevalci tistega dela zgodovine, ki našim srednješolcem ni blizu, to je tisti del, ob katerem jim zmanjka besed. Z literarnimi in strokovnimi deli smo izpostavili žensko taborišče Ravensbück, posebno pozornost pa namenili nečloveškim medicinskim poskusom, zajčkom, ki bi jih morali nacisti dokončno uničiti. Ljudje so tisti, ki naredijo zgodovino popolno. Njihove usode pišejo zgodovino in izpopolnijo literarna dela.

Ključne besede: prva svetovna vojna, druga svetovna vojna, holokavst, Ravensbrück, trpljenje

ABSTRACT

In the 2018/2019 academic year, I encouraged the students in my Slovenian classes to reinforce and upgrade their acquired knowledge of History and Slovenian through oral performances. By giving independent oral performances, they also had the opportunity to express their opinions on the World War 1 and 2 events, especially with regard to the people, their suffering and their strong will power to return to their homes with dignity. This allowed them to serve as immortal witnesses of the part of history that remains distant to our secondary school students – the part where they are usually speechless. Using literary and scientific works, we focused in greater detail on the women's concentration camp Ravensbück, with a special emphasis on inhumane medical testing on victims that the Nazis wanted to completely destroy. People are the ones who make history perfect. Their destinies become historical stories that complete literary works.

Keywords: World War 1, World War 2, holocaust, Ravensbrück, suffering

UVOD

Prispevek govori o prvi in drugi svetovni vojni, ki sta usodno zaznamovali mnoge države, predvsem pa ljudi. Ko sem kot profesorica slovenščine hodila po sledi njihovih usod, sem skušala dijake spodbuditi, da bi s pomočjo poznavanja zgodovine ter branja tako leposlovja kot avtobiografij z govornimi nastopi sošolcem predstavili tisti kruti čas, ki je zanje zelo oddaljen. Takrat so trpeli vsi, ki po mnenju večvrednih niso smeli biti ljudje. Svetovni vojaški in politični stroj jih je skušal zmleti. Poniževal jih je, hotel ubiti voljo, a jih ni zlomil, saj so verjeli v svoj prav in boljši jutri. Ljudje so tisti, ki so vedno vpeti v politična dogajanja, a njihova bit nikomur ne dovoli, da bi jih poteptal.

CANKARJEVE PODOBE IZ SANJ

Da je vojna zaznamovala ljudi, krojila njihovo usodo, prinašala žalost in trpljenje ter trgala družine na kose, se dijaki Elektrotehniške in računalniške šole v Novi Gorici učijo pri šolskih urah zgodovine, slovenska in tuja književna dela pa nudijo utrjevanje in nadgrajevanje znanja z govornimi nastopi. Kot profesorica slovenščine v 3. letniku srednjega strokovnega izobraževanja pri obravnavanju slovenske moderne izpostavim Ivana Cankarja, ne samo kot vsestranskega pisca, ampak tudi kot avtorja vojnih črtic *Podobe iz sanj*. Zanj je Jožica Čeh Steger v delu *Ivan Cankar: svetovni revolucionar* zapisala, da »je že pred začetkom prve svetovne vojne pokazal odločno protivojno držo pisatelja in razumnika«.¹ Ne samo Gospod stotnik ter Kostanj posebne sorte, ki ju z dijaki obravnavamo pri pouku slovenščine v 3. letniku srednjega strokovnega izobraževanja, pač pa tudi preostale črtice izpostavimo grozo pred vojno. Z mladimi se le redkokdo pogovarja o teh dneh, ki so zanje že zelo oddaljeni. Cankar je posledice nesmiselne morije predstavil že v uvodni črtici *Podobe iz sanj*: »To noč sem videl velik grob, segal je od planin do morja. Mrtvec je ležal v njem, tako svetel in lep, da so nebeške zvezde zamaknjene strmele nanj.«² Z njo pa je nadaljeval v črtici z zgovornim naslovom *Edina beseda*: »Od vznožja pa do vrha je bilo brdo posuto s trupli ljudi, ki so ležala vsepočez in vsekriž, kakor razmetano snopje na žitnem polju; in kolikor je bilo še trave, je bila povaljana in krvava. Na vsakem obrazu, na vseh tisočerihi je molčala beseda, ki se je bila ustavila na robu usten.«³ Srednješolci se zavedajo, da so na fronto odhajali mladi ljudje, ki bi bili lahko njihovi vrstniki, ki so šele začenjali živeti, a so že imeli težko nalogo, ko so morali prijeti za orožje in postati odgovorni, niso pa vedeli, ali bodo dosegli zastavljeni cilj. Tako kot kadet Milavec v istoimenski črtici iste zbirke, ki je padel, a avtor izpostavi, da o njem ne ve ničesar, ve pa, da je njegov mladi smehljaajoči obraz postoterjen, »znamenje vseh nepreštetih in neimenovanih, ki so bili mladi in jih ni več«.⁴ In vsi tisti, ki so ostali doma, so jim tesali križ. A vendar človek v trpljenju ne sme ostati sam; vsak, čeprav mu bo še tako hudo, mora poiskati pot do sočloveka. Tako je v črtici *Zaklenjena kamrica* zapisano, da se iz mraka prikaže bela roka, ko duša že klone. In vsak ima v svojem življenju svojo kamrico, kamor spravi vse svoje »dragocenosti življenja«, a se iz nje vrne očiščen, poln zaupanja vase in v druge.

POSLEDNJE POLETJE IN LUCY CHRISTALNIGG

Tudi grofico Lucy Christalnigg, prvo civilno žrtev prve svetovne vojne v naših krajih, je zaznamovala morija. V pripovedi Nella Cristianinija izvemo, da je bila rojena v ugledni

¹ Pezdirc Bartol, M. et al. (2018). Ivan Cankar: literarni revolucionar. Ljubljana: Cankarjeva založba, str. 126.

² Bernik, F. et al. (1986). Cankar, dela IV. Ljubljana: Cankarjeva založba, str. 230.

³ Prav tam, str. 265.

⁴ Prav tam, str. 331.



Spomenik Lucy Christalnigg.

(Foto: Bojana M. Reščič.)



družini, a zelo znana po svoji obsedenosti z avtomobili in z vratolomnimi vožnjami, za katere je moral njen mož večkrat plačati kazen. Hitrost jo je ohranjala pri življenju, saj se je šušljalo, da je zakonski par Cristalnigg imel hčerko, ki je umrla zelo mlada. Bila je dejavna tudi kot zelo samostojna zemljiška posestnica, saj sta z možem Oskarjem, vojaškim častnikom avstrijskega rodu, ki je s kmeti govoril po slovensko, imela posestva na Koroškem in v Primorju. Ženi je priskrbel tudi prepustnico, saj je kot predstavnica Rdečega križa večkrat vozila na cesti od Celovca do Gorice čez Predel, ki je potekala blizu meje s Kraljevino Italijo. To območje naj bi bilo polno tihotapcev, vohunov in drugih nevarnosti. Grofica ni bila navajena ustavljati pred policijo in vojaškimi patruljami ob meji z Italijo. Zbirala in razvažala je sredstva. Tistega usodnega dne je hotela podariti avto Rdečemu križu, da bi ga uporabljali kot rešilni avto od Celovca do Gorice. Verjela je, da jo bo patrulja pri Srpenici spustila mimo, a ta ni prejela nobenega ukaza. Zato je končala pod strelji, užaloščeni mož pa je vojake celo nagradil, ker so opravljali svojo dolžnost. Tedaj so mladi rekruti odhajali v Galicijo ...

Dijak 3. letnika smeri tehnik računalništva je v svojem govornem nastopu v računalniškem programu Word zapisal: »Zanimivo mi je bilo, da so se v tistih časih lahko po Soški dolini peljali z avtomobilom, čeprav v knjigi avtor pripoveduje, da je bila le-ta le nekaj centimetrov od roba ceste na eni in skalne stene na drugi strani. Lucyjina smrt se mi je zdela presenetljiva in nenadna, zdi pa se mi tudi sumljivo, da postaja ni bila obveščena o njenem prihodu. Stražar bi moral najprej opozorilno streljati mimo avta. Seveda do glavne junakinje ni bilo pošteno, kar se ji je zgodilo, sploh v tej situaciji, ko je pomagala drugim. Ni si zaslužila biti prva žrtev Soške doline, saj je bila ubita pri misiji, ki si jo je sama zadala. Pripovedovalec kljub vsemu verjame, da se taka »vojna vseh vojn« ne bo nikoli ponovila. Knjigo priporočam vsem, ki jih zanima svetovna vojna ali pa nesrečna usoda Lucy Christalnigg. Meni je bila še posebej zanimiva, saj se dogaja v bližini, kjer živim.«

IN LJUBEZEN TUDI ...

Ker se šolske ure slovenščine vedno prepletajo tudi z zgodovino, srednješolci pogosto izpostavljajo tudi drugo svetovno vojno. »Imate še kakšno knjigo zame, da bi jo prebral? Rad berem o vojni,« pogostokrat slišim. Ob tem mislijo na govorne nastope, ki jih izposta-

vim pri pouku, saj z njimi lahko nadgradijo svoje znanje, krepijo samozavest, izboljšujejo svojo pismenost, izražanje. Velikokrat spodbudijo svoje sošolce, ko ti s svojimi vprašanji želijo dodatnih pojasnil. Za profesorja je vedno dobrodošlo, ko dijaki sami interpretirajo zaključek, ob tem pa izpostavijo tudi svoja dognanja. Učitelj mora ob tem vedeti, katera literarna dela so primerna za dijake srednjega strokovnega ter srednjega poklicnega izobraževanja.

Jančarjev roman *In ljubezen tudi sem* ponudila nekaterim dijakom 3. in 4. letnika smeri tehnik računalništva. Delo je postavljeno v Maribor v leto 1944, ko svetlolasa Sonja nezavedno sproži niz usodnih dogodkov, ki jih zaznamuje druga svetovna vojna. Študentka medicine v Gradcu prekine študij in hoče rešiti iz zaporu svojega fanta Valentina oz. Tine-ta Gorjana, inženirja geodeta ter asistenta in predavatelja na ljubljanski gradbeni fakulteti. Že zelo zgodaj se je zapletel z organizacijo Osvobodilna fronta. Kmalu ga vinjenega ujamemo in aretirajo v neki gostilni blizu Mislinje. Sovražnikom ni mogel povedati, da je s Pohorja po snegu vlačil ranjenega borca Petra in ga pustil pri njegovih domačih. A tam se je udomačil tudi on. Ker pa je bilo Petrovo sestro strah, da se ne bi razvedelo, kaj se pri njih dogaja, je rešitelj moral oditi. Tako je končal pred Ludwigom Mischolnigom, nekdanjim delavcem v livarni. Vojna ga je povzdignila v esesovskega poročnika, saj se je šolal za policista v Gradcu in Berlinu. V Gradcu je tudi obiskoval tečaj čiste nemščine Goetheja in Schillerja. Ko je bil še Ludek Miškolin, je igral tenis in nogomet ter lovil ribe. Sonjin oče, doktor Anton Belak, mu je nekoč operiral poškodovano koleno. Zdaj pa bi preoblečeni Mariborčan marsikaterega Slovenca oblekel v partizansko uniformo in ga poslal v hosto po informacije. Tudi Sonjo bi rad imel zase, a se mu dekle ne more odzvati. Ker pa svojega fanta reši iz zaporu, slednji ve, da se ne bo več vračal v njeno ulico pod kostanj. Med njima nastane brezno, polno neizgovorjenih besed. Vojna strahotno pritiska, nihče ni več varen. Dr. Belak pove, da se v kletih gestapovskih zaporov godijo strašne stvari: talci imajo okrvavljene srajce, razbite glave, zlivajo jim vodo v usta, njegovemu stricu so na moda obesili opeko. V bolnici pa so pristali, ker so jih hoteli ohraniti žive. Življenje v Mariboru pa teče dalje: črnoborzijanci služijo z mesom, ki ga dobijo na kmetih, hrano ljudje dobijo le na živilske karte, delujejo uradi in tovarne. Valentin izgine v hosto, čeprav mu je Pintarič, zveza za Pohorje, to odsvetoval, češ da bo sumljiv, ker so ga spustili iz zaporu. Komisar Vasja, nekdanji učitelj zgodovine, ga sumljivo gleda; dokazati bo moral svojo zvestobo. To zahteva Borben, nekdanji žandar in vodja obveščevalcev, ki povsod vidi vohune. Sam je pobegnil iz taborišča v Avstriji ter se pridružil štajerskim partizanom. Preveriti mora vsakogar, četudi na partizanom nerazumljiv način. Njegov soborec ga ustrelji, a videti je kot nesreča. Ko je Tine rehabilitiran, ga pošljejo v oficirsko šolo v Metliko, kjer se najprej uči gverilske taktike, kasneje pa predava kartografijo in orientacijo na terenu. Ko postane poročnik, ga sprejmejo v partijo. Sreča partizanko Katjušo, skojevko z Opčin nad Trstom. Sonjino fotografijo odnese Sava ... Ko odide na nevarno področje na Pohorju, je že pomlad. Spozna, da se morajo partizani pripraviti na zadnje akcije za Trst, Celovec, Ljubljano, Maribor. Ko ne najde Miškolina, želi, da ga razrešijo vojaških dolžnosti. Manjka njegova pomladna ljubezenska zgodba. Sonjina pisma in božjo svetinjico odnese s seboj. Celo čaka na dekle v kostanjevem drevoredu kot nekoč. Ona pa se z zadnjim transportom konec septembra 1945 vrača iz Nemčije. Nekaj mesecev je bila v zavezniškem sanatoriju. Miškolin jo je poslal v taborišče v Dachau. Vojno je začutila že tedaj, ko ni bilo več profesorjev in študentov judovskega rodu. Kmalu ji vihra vzame vero v človečnost. V Prusiji sreča mladega fanta Lešnika iz Slovenskih goric, ki je nekoč v Ukrajini skrbel za strelivo. S počasnimi kretnjami in s pomočjo vodke izpove svojo žalostno zgodbo, ki se je najprej začela v Ravensbrücku, ko so jo z narobe obrnjenim trikotnikom označili za asocialno.

Sodelovati je morala v posebnem programu Ukrepi za pospeševanje moške ustvarjalne moči. Za 0,20 marke je morala na dan sprejeti 10, v izrednih razmerah pa 20 moških. A je dobivala boljšo hrano. In je molila, tudi za ženske in otroke, ki so dobili le koprivno juho, imeli drisko, bili tepeni, lesene cikle pa so jim primrzile na podplate. Ko ji politična zapornica Inge napiše, da je zbolela za pljučnico, odhaja domov. Ve, da se ne bo pogovarjala z znanci, ne bo doštudirala, ne bo pisala pisem in ne brala. Oče ji bo našel službo v bolnišnični administraciji. Tudi Valentina ne bo iskala ... Zave se, da se ljubezen utruji in odhaja kot življenje. To občuti tudi medicinska sestra Katica Modrinjak, ki čaka svojega Pavleta, ki so ga odpeljali gestapovci. Naveže se na obupanca, ki prezeba v njeni kleti, je poškodovan in si želi le toplega mleka. Čeprav sluti, zakaj se skriva, mu da moževo obleko in prostor ob sebi. Ne prijavi ga, čeprav ima na notranji strani roke nad komolcem vrisano črko A, znamenje v elitnih enotah. Od njega izve, da je Miškolin, zato mora oditi, a temu se le približuje kolo zgodovine, saj ga kmalu ustrelijo.

Dijak 4. letnika smeri tehnik računalništva je o prebranem razmišljal s pomočjo naslovnih junakov: »Roman je zgodba o ljubezni med drugo svetovno vojno, ki ne preživi grozot vojne, je torej njena žrtev. Zgodba se odvija v Mariboru, kjer so imena ulic že ponemčena, prav tako se po ulicah sprehajajo esesovski oficirji in ljudje govorijo nemško. Protagonistka zgodbe Sonja skuša pomagati svojemu fantu Valentinu, a naivna za pomoč prosi nemškega oficirja, ki ga sicer pozna iz otroštva. Njega je vojna popolnoma spremenila. Postal je zaveden Nemec, ki je sovražil slovenski jezik – svoj materni jezik. Sonji pomoč nudi samo iz enega razloga, saj mu je všeč. Za osvoboditev svojega fanta je le-ta pripravljena storiti marsikaj, čeprav kasneje obžaluje svoja dejanja. Po vojni ostane nekako brez življenja, odsotna in izčrpana. Valentina ni skušala iskati, verjetno se ji to zdi nesmiselno, saj po tem, kar se ji je dogajalo v taborišču, ne bi zmogla več ljubiti. Izgubila je stik z realnostjo. Vseeno pa ni izgubila želje po preživetju. Valentin, osvobojen iz gestapovskih klet, izgine in se vrne med partizane. Želel si je maščevanja, a mu ti pričakovano sprva ne izkažejo zaupanja in ga celo obravnavajo kot izdajalca. Med vojno je med partizani veljalo mišljenje, da je, kdor pride živ iz rok gestapovcev, izdajal. Valentina je vojna šokirala in spremenila. Iz človeka postane, kot se sam imenuje, 'žival', ki je ne gane nič več, saj v življenju ni hujšega, kot je videl med vojno. Sreča se z Borbenom, ki je bil tipičen primer človeka, ki ga je vojna spreobrnila in napolnila z nezaupanjem do kogarkoli, kar ga je na koncu tudi stalo življenja. V vojni ni bilo druge izbire, kot da si postal 'zloben' ali pa si umrl. Marsikdo je moral s temi spomini živeti celo življenje. Ludwig nekoliko preceni svojo zavzetost, da dokonča kar je začel, saj ugotovi, da še ni pripravljen umreti, potem ko ga ulovijo partizani. Katica, ki je k sebi sprejela ubežnika, je bila osamljena, dobra ženska, ki ni zmogla gledati grozot vojne. Kljub temu da so ji gestapovci ubili moža, se izkaže, da je enemu izmed njih pomagala in celo spala z njim. Lepo nam prikaže, kako je vojna kaznovala in prelisičila dobre ljudi. Ob koncu zgodbe je bilo Ludwigu le pravično sojeno s smrtjo, a življenje je teklo naprej, kot da se ni nič zgodilo. Izpostavil bi tudi kruto dogajanje v tedanjih zaporih. Zapornike so mučili, jih pustili brez hrane, redki so bili tisti, ki so se iz njih vrnili živi in zdravi. Najbolj me je pretreslo pismo zapornika, ki je pisal, kaj vse so z njim delali v zaporu: topli so, lasali, pulili brke, brado, obrvi, zabadali z iglo v glavo, pulili tudi nohte, urinirali v usta. Prej tega nisem vedel in sedaj gledam na svet drugače. Spoznal sem, česa vsega smo ljudje sposobni.«

Dijak 3. letnika smeri tehnik računalništva pa je izpostavil ključne misli: »Ljubezenska zgodba med Sonjo in Valentinom je nenavadna. Težko si predstavljam dogodke, saj je bilo v preteklosti življenje drugačno od današnjega. V današnjem času bi se morali spoštovati, biti enakopravni in se sprejemati take, kot smo. Zgrožen sem bil nad SS-ovci, ki so mrtve ljudi vozili skozi mesto in jih razkazovali množicam. Tako so zagotovili mir v mestu, ampak zaradi takih

dejanj so se ustvarile združbe, ki so se borile za osvoboditev. Ena izmed slabosti partizanov je bila, da si med seboj niso zaupali. Veliko slovenskih vojakov je bilo mobiliziranih v nemško vojsko. Grozno je bilo pomisliti, da so se partizani borili proti svojim ljudem, Slovencem. Nemci so vse, ki so delovali proti njim, pobili. Ubili so jih pa toliko, da jim je zmanjkovalo krst. Slovenski jezik je bil prepovedan, saj če si ga uporabljal, so te zaprli in na koncu ubili. Dotaknil bi se še razmer v taborišču Ravensbrück. Ženske, ki so opravljale fizična dela, so dobivale zelo malo hrane. A so imele tako močno voljo, da se niso vdale. Največkrat so jedle koprivno juho. Tudi v bolnici hrane ni bilo dovolj, saj so bili tam večinoma bolniki, ki so čakali na smrt. Sonja se spremeni v drugo osebo: iz veselega je postala žalostno dekle, ki ni hotelo imeti stikov z drugimi. Taboriščnice so poskušali uničiti fizično, Sonjo pa uničijo psihično. To je zagotovo pustilo posledice. Zgrožen sem bil nad tem, da je bila Sonja zgolj kot lutka in da ni imela nobene moči.«

IZMENJAVA MNENJ DIJAKOV IN UČITELJA

Dijaki 3. in 4. letnika se ob predstavitvi prve svetovne vojne spomnijo tudi na drugo, še posebej na taborišča. Edini so si, da ne vedo, kako bi komentirali to temo, saj je tisti svet zanje neznan. Dijak 3. letnika smeri tehnik računalništva je na spletu prebral, da bi morali vsi molčati 11 let, če bi se z minuto molka poklonili vsem umrlim v holokavstu. Le redki so tisti, ki imajo še žive sorodnike, da jim predstavijo vso grozo tistih dni. A kljub vsemu je za mlade tisti čas nepredstavljen. Pravijo, da imajo vsega v izobilju, ne trpijo, velikokrat ne občutijo posledic za svoja dejanja. Kot profesorica slovenščine sem jim omenila 92-letno gospo Elzo Kumar Mavrič, o kateri sem v reviji Zgodovina v šoli že pisala, ko sem omenjala holokavst. Njena 4-letna pravnuka sta ji povedala, da ima na roki zelen tatu v podobi gosnice. Razložila jima je, da to ni tako, pač pa je to dobila nekoč, ko so bili drugačni časi. Tedaj je trpela v Auschwitzu in bila tudi v Ravensbrücku. Zaveda se, da je bilo tudi slednje hudo taborišče. Tudi tam je bil krematorij, v katerem so sežigali ljudi, njihov pepel pa so vrgli v bližnje jezero. Paznice so bile Nemke in Poljakinje oz. bivše zapornice, kapovke so bile zelo hude. Teple so, interniranke so morale gledati pretepeno in trpečo žensko ob žici. Apeli so bili krajši, ker je »bil tudi lager manjši«. A videla je hude rane, nezaceljene, ki so



Ob jezeru.



Ob spomeniku v Ravensbrücku.

(Fotografiji sta last gospe Elze Kumar Mavrič.)



Krematorij.

(Fotografiji sta last gospe Elze Kumar Mavrič.)



Ostanki barak v Ravensbrücku.

nastale po poskusih na ženskah. Spomni se tudi sotrpinke, ki je tam rodila na vlaku premoga. Otrok je živel teden dni, nato so ga vrgli v jezero. Elza pove, da je morala na t. i. marš smrti in da je v Nemčijo ne vleče, čeprav jo je obiskala. Zaveda se, da so preživele le tiste, ki jim povzročitelji trpljenja niso mogli zlomiti volje. Ko obiše ta kraj, vsaka ženska dobi rdeč nagelj, ki ga vržejo v vodo, da tako počastijo spomin na trpeče. Nemcev ne sovraži, se jih le boji.

Dijakom sem povedala, da je bil Ravensbrück na začetku delovno taborišče, kjer so ženske šivale uniforme, pletle, izdelovale in predelovale tekstil, kasneje je imel delovni obrat v njem tudi Siemens, a so v njem kasneje izvajali tudi medicinske poskuse. Tridesetega aprila 1945 je taborišče in v njem manjše število bolnih zapornic osvobodila Rdeča armada. Erna Muser in Vida Zavrl sta o tem napisali knjigo FKL žensko koncentracijsko taborišče Ravensbrück. Tudi sami sta tam trpeli: »*Novo taborišče je dobilo ime po bližnji vasici Ravensbrück, a ta pač po krokarjih (nemško rabe), ki so pogosto v velikih jatah grdo kriče preletavali taborišče. /.../ Uradno se je taborišče imenovalo Frauenkonzentrationslager Ravensbrück, kratko FKL – žensko koncentracijsko taborišče Ravensbrück.*«⁵ Imelo je pet oddelkov: poveljstvo, politični oddelek, vodstvo taborišča, administracijski oddelek, taboriščnega zdravnika. A tudi to taborišče je kmalu postalo uničevalno, čeprav zaplinjevalne naprave niso bile tako popolne in zmogljive kot npr. v Auschwitzu. A šlo je tudi za uničevanje neprijetnih prič, saj so se že januarja 1945 začele selekcije, ko so zdravniki odbirali bolne, stare in onemogle za smrt v plinski celici. Avtorici sta izpostavili tudi zimo 1941/1942, ko je pritisnil hud mraz, saj je bilo pod ničlo 35 in več stopinj Celzija. Ženskam so zmrzoval roke in noge, a dr. Sonntag jih je zmerjal ter jim s škornji stopal na noge, nacistična sestra Marschall ga je pri tem posnemala. Konec decembra se je pojavil hud snežni metež. Judinje so postavili pred bunker, a so stale zelo narazen, da si ne bi mogle pomagati. Ves dan so morale stati in bile so podobne snežnim prikaznim. Ko so omagale, so jim preostale hotele pomagati, a je paznica prišla iz zavetja in jih tepla. Blokova ali Štubova sta jih za noge skozi sneg vlekli do bloka. Baje so jetnice stale do polnoči, mnogo jih je umrlo. Ženske so trpele tudi zaradi pičle hrane, slabe higijene, bolezni.

⁵ Muser, E., Zavrl, V. (1971). Ravensbrück: FKL – žensko koncentracijsko taborišče. Ljubljana: Partizanska knjiga, str. 34.

DEKLETA ŠPANSKEGA BEZGA OZ. ROMAN O TRPLJENJU V RAVENSBRÜCKU TER ODKRIVANJE ČLOVEČNOSTI

Dijakom 3. in 4. letnika smeri tehnik računalništva sem omenila roman Dekleta španskega bezga, ki ga je napisala Martha Hall Kelly, saj govori o tistih strašnih vojnih dneh, tudi o taborišču Ravensbrück, vendar se je za govorni nastop odločila dijakinja 2. letnika iste smeri, ker je njena vedoželjnost posvečena oddaljenim dnevom in nenavadnim ženskam, ki so se zapisale v zgodovino: »Knjiga mi je zelo všeč, saj ponuja boljši vpogled v zgodovino, podrobno opiše vojno in pomembnejše dogodke v njej. Bralec ne bere le o subjektivnih zadevah, temveč se seznani tudi z dejstvi o preteklosti. Menim, da je zelo pomembno, da so ljudje ozaveščeni o tem, kaj se je dogajalo pred nami. Avtorica je izbrala zanimiv način pristopa k temi, saj je predstavila zgodbo treh različnih žensk med 2. svetovno vojno. Podrobno opiše, kako se vsaka spopada s svojimi težavami in kakšno breme nosijo na ramenih. Šokirana sem bila nad brutalnostjo nacističnih paznic. Poljakinja Kasia je kljub prestrašenosti in travmam v taborišču dvignila glavo in se odločila soočiti z zdravnico Herto, kar je bilo lažje reči kot storiti. Lepo je bilo izvedeti, da se je njena sestra, poljska zdravnica Zuzanna, pobrala po travmatičnih izkušnjah. Ko je prišla domov in spoznala, da si je oče dobil drugo žensko, jo je to razveselilo, saj je tudi ona postavljala tujo srečo pred svojo. Svojo dobrosrčnost je večkrat pokazala, ko je bila sama v zelo slabem stanju v taborišču, a je rada zapornicam dajala nasvete o njihovem zdravlju in jim pomagala. Njena zgodba je dokaz, da se ti vsa dobra dela, ki jih narediš v življenju, povrnejo, če si potrpežljiv. Poroči se in tako simbolno dokaže, da je pripravljena živeti življenje po svojih pravilih, ker pomembnejše odločitve sprejema sama, pa tudi če drugi niso zadovoljni z njimi. Brati stvari s stališča nemške zdravnice Herte je bilo zelo čudno, ker po navadi ne dobimo podrobnega vpogleda v življenja tistih, ki so označeni kot negativne osebe v zgodbi. Med branjem se zavemo, da je kljub vsemu tudi ona le navadni smrtnik, čeprav je sposobna storiti marsikaj grozovitega. Izvemo, da je bila njena preteklost zelo tragična, saj že kot mlado tekle trpi tako fizično kot tudi psihično, a ne izgubi sočutja. Zaveda se, da njena dejanja v taborišču niso dobra, a si ne upa odstopiti od svojega dela, ker se boji, da je to njena edina priložnost v življenju, da uspe. Večkrat jo ženejo spomini na njeno družino, saj meni, da bi bila mama izjemno ponosna nanjo, če bi vedela, kaj počne za dobro države. Herta se nikoli ne stabilizira, več let se reže in tako poskuša rešiti svojo notranjost, ne zaveda pa se, da ji ta navada greni življenje. Njen poskus samomora simbolizira odstop od življenja in posledic, ki jo mučijo po vojni, hkrati pa je najpogumnejša stvar, ki jo je storila v življenju. Kljub obupu ne bi dovolila drugim, da ji odvzamejo življenje, saj je to edina stvar, ki jo lahko kontrolira. Američanka Caroline je zelo miroljubna oseba, ki živi za to, da pomaga drugim, tako kot Herta, vendar se osebi razlikujeta, saj je Carolinina želja, da polepša tuja življenja, močnejša od zdravničine želje po uspehu. Ljudje, ki sovražijo druge samo zaradi tega, ker jim niso podobni, se ne zavedajo, da enotnosti ni v podobnosti, temveč v raznolikosti. Potrebno je poiskati najbolj uporaben del sebe in ga prispevati k spremembi sveta na bolje.«

Zajetni roman o treh ženskah ter o človeških usodah se začne leta 1939, zaključi pa leta 1959. Sedemintridesetletna dobrotnica in nekdanja igralka na Broadwayu, Američanka Caroline Ferriday, je delala na francoskem konzulatu v New Yorku; vodila je dobrodelni Sklad za francoske družine. Njeno življenje izpolnjujeta samosvoj in muhasti lepi igralec Paul Rodierre ter skrb za vse, ki so potrebni pomoči. Njegova mlajša žena Rena je po očetu Judinja ter lastnica majhnega butika v Parizu. Ko leta 1941 nekateri francoski državljani brez denarja obtičijo v New Yorku, jim Caroline nesebično ponudi čokoladne

tablice in ramo, na kateri se lahko zjočejo. Ko nemška podmornica potopi britansko potniško ladjo, preživi le trinajst otrok, starih od 4 do 15 let. Caroline jim iz svojih igralskih kostumov sešije obleke. Sicer sliši o taboriščih na Poljskem in izve, da obstajajo poleg tranzitnih tudi koncentracijska. In Paula odženejo v taborišče Natzweiler-Struthof, a preživi, njegova žena pa je menda umrla v taborišču Auschwitz-Birkenau zaradi tifusa. Ko Caroline leta 1945 odpotuje v Pariz, si pot plača z izkupičkom družinske srebrnine. Spoznava poškodovano mesto; na cestah opazi kraterje, velike kot tank. Avtomobili imajo nameščene naprave za plin in drva, saj primanjkuje bencina. Primanjkuje tudi mesa in zelenjave, z živilskimi kartami dobiš malo krompirja in kruha ter bledičen korenček, ljudje živijo od juh in popečenega kruha, a cveti črni trg. Po receptu svoje prababice, ki je hranila ranjene vojake v Gettysburgu, pomaga Paulu, ki je prebolel pljučnico in tifus. V vino zmeša surovo stepeno jajce in sodo, skuha čisto govejo juho, sladkanemu mleku dodaja žganje, rižu pa melaso. Ljudje slavijo konec vojne na mestu, kjer so obglavili Ludvika XVI. A vrne se Rena, ki je preživela tifus in po srečnem naključju tudi streljanje. Nesrečni Caroline pove, da je izgubila sled za Paulovim in svojim otrokom, ki ga je njen oče v škafli za čevlje odnesel v samostan. Prva deklica najde v sirotišnici, ki ji je med vojno pošiljala pakete s potrebščinami. Zelo je podobna Reni, ima pa Paulove lase, oči, ustnice. Ime ji je Pascaline, kar pomeni, da je bila rojena na veliko noč. Zdi se, da je njena misija končana; s Paulom noče imeti stikov, tudi njegovih pisem ne bere. Še vedno se ukvarja z dobrodelnostjo, zanjo dobi tudi francosko odličje križec osvoboditve ter red legije časti. Pomaga ravenbruškim 'zajkljam', da zaživijo polno življenje, spozna pa tudi Paulovo hčerko Leeno, ki si nadene igralsko ime Pascaline, in jo povabi v Pariz. Neizmerno hvaležna za pomoč je tudi Kasia Kuzmerick, 17-letna Poljakinja iz Lublina, ki jo je zaznamoval Ravensbrück. Postala je poskusna 'zajklja', golenico je imela krajšo za 6 centimetrov. Dobrotnica Caroline je pomagala tudi njeni sestri Zuzanni, nekdanji zdravnici, specializantki na pediatriji, kasneje pa žrtvi poskusov z bakterijami stafilokokov in tifusa ter sterilizacije. Preživela je tudi raka na želodcu. Njuna mati oz. matka Halina je bila izšolana medicinska sestra, ki je oboževala risanje, njun oče je bil zaposlen na pošti. Halina, po materi Nemka, ima Nemce za kulturnen narod. A ti že kmalu raztrgajo njeno družino, saj morajo vse tri ženske v Ravensbrück. Čeprav je v taborišču pomagala nemški zdravnici Herti ter risala portrete nacistov, so jo ubili. Družina je morala že na Poljskem paziti na nenadne in nasilne esesovske iskalne akcije, saj so poljske državljane pošiljali v Nemčijo in jih tam izmučili so smrti. V Ravensbrücku ostanejo brez dragocenosti, Kasia brez gostih dolgih las, po zdravniškem pregledu pa dobijo uniformne kombineže, bluze, lesene cikle, zobno ščetko, tanek suknjič, sive spodnjice, skledico iz pločevine, žlico ter milo, ki mora zadoščati za dva meseca. Matka je pomagala pri vezenju knjig, Zuzanna, ki zamolči svojo izobrazbo, sortira zaplenjeno lastnino. Kasia ima najslabše delo, saj čisti stranišča in opravlja cestna dela. Pišejo očetu, a morajo biti previdne z besedami. Da bi jim bilo topleje, si pod obleko stisnejo časopisni papir, a ob tem tvegajo udarce. Kasia mora na kup umrlih odvreči učiteljico Mikelsky, ki jo pokonča pes paznice Binzeve. Ker je nepokorna, mora v bunker, matka pa ženske prosi, naj ne zaupajo nemški zdravnici Herti Oberheuser. Od farmacevtke iz mesta, ki prinaša zdravila za esesovce, dobijo zdravilo za srce, da bi zdržale na apelu, barvo las, da bi bile videti mlajše. Vse vedo za javno hišo, ki se odpira v sosednjem taborišču, a se kmalu zbudijo v mavcu. Zuzanna ve, da so žrtev medicinskih poskusov, ona sterilizacije, Kasii pa odstranijo kost na nogi in mišico. Noga je otečena, posejana s temno modrimi in zelenkasto črnimi lisami, saj so vanjo dali bakterije, les, steklo ter prekinili krvni obtok. Noga je v mavcu toliko časa, dokler se ne pojavi plinska gangrena. V zaprti sobi smrdi zaradi vnetij. Sanj o plesu je za dekle konec, zave se tudi, da matere ni

več. Ta ni imela pogreba, niti križa iz breze, na vhodna hišna vrata pa ni nihče z žebljem pribil kosa črnega blaga, kar je poljski običaj. Mnoge ženske, ki jih francoska zapornica imenuje 'zajklje', usmrtijo in jih vržejo v krematorij. Taboriščnice so se različno spopadale s smrtjo: ene so jokale in besnele, druge so obmolknile ali molile. Kasia napiše očetu skrivno pismo z urinom ter pove za strelne vode in operacije, Zuzanna skoraj shira zaradi griže. Obe imata tudi uši. Leta 1945 ženske nimajo več uniform, na hrbtu je le bel Andrejev križ, če bi pobegnile. Izvedo, da je v taborišču Himmlerjeva sestra, ki je občevala s Poljakom. Dobila naj bi 25 kazenskih udarcev z bičem, saj je oskrunila raso. Evakuiranke iz Auschwitza si spraskajo vtetovirane številke, da bi dobile vnetje, 'zajklje' se skrivajo, saj jim grozi streljanje. Posebna vrsta zapornic so 'jules' iz Nizozemske: »*Tipična 'jules' si je v zakladnici izbrala moška oblačila, hlače, suknjič in celo moške spodnjice, se ostrigla na kratko in po taborišču hodila s košatim korakom, cigareto med ustnicami in napadalno držo.*«⁶ Imele so zveze pri paznicah. Kasia je sebe in sestro rešila pred streljanjem zaradi naučenih francoskih besed, po transportu Rdečega križa na Švedsko sta se vrnila domov na Poljsko. Tehtata le 40 kilogramov. V državi vlada sovjetska varnostno-obveščevalna služba NKVD. Razmere so težke, ljudje so previdni. Kasia je morala uničiti dokaze iz taborišča, ker bi jo lahko obtožili sodelovanja z nacisti. Obdržala je le eno šifrirano pismo. Na tečaju Rdečega križa se usposobi za medicinsko sestro. Zato zdravi težko ranjenega Pietrika, mladostno ljubezen, ki so ga osvobodili Rusi v Majdaneku. Ta opravlja priložnostna dela, kasneje se zaposli v tekstilni tovarni. Občutki krivde zaradi mrtve sestre, Kasiine mame ter pohabljenе Kasiie pripomorejo k hitri jezi ter izgubi potrpljenja. Ob njuni poroki Kasia ne prejme materinega blagoslova: »*To je na Poljskem tako pomembna tradicija, da se poročna povorka, če nevestine matere ni več med živimi, odpravi na pokopališče in obišče pokojničinin grob in šele potem krene v cerkev.*«⁷ Leta 1947 se rodi Halina, ki je zelo podobna babici, rada tudi riše. Najljubši ji je avtoportret. A Kasio zasleduje preteklost, ne čuti se dorasla materinskim dolžnostim, je vzkipljiva. V novem svetu v Ameriki, kamor jo na zdravljenje kot preostale 'zajklje' povabi Caroline, doživi preobrazbo. Postane drug človek, ki ne bo klonil pred življenjem, ki je postajalo hujše kot Ravensbrück. Poslovi se od poročene sestre in njenega posvojenega otroka. Sooči se tudi s svojim rabljem, doktorico Hertu Oberheuser, ki še vedno žaluje za Halino, izvrstno medicinsko sestro, ki je morala umreti, ker se je preveč zbližala z zdravnico. Herta Oberheuser je bila tako kot Caroline resnična zgodovinska oseba, njena strast je bila kirurgija, a v nacionalsocialističnem režimu ženskam ni bilo dovoljeno, da bi se specializirale za to področje. Zato je morala študirati dermatologijo, opravila je le osnovne kirurške vaje. Vpisala se je v Zvezo nemških deklet BDM, a si je kmalu zaradi varnosti ostrigla dolge lase. Tako so jo fantje pustili pri miru. Če bi zanosila, bi jo poslali nekam bogu za hrbtom, otroka pa dali v rejo. Ob nedeljah pomaga stricu mesarju, trpi njegova spolna nadlegovanja, ker ji njegova žena plačuje šolnino. Ker ima vsega dovolj, v Medicinskem žurnalu prebere oglas za delo zdravnika v prevzgojnem ženskem taborišču Ravensbrück. Tam dela njen nekdanji sošolec s fakultete Fritz Fischer. Prevzame jo veličastna stavba, za katero izve, da stoji na zemljišču, ki ga je Himmler prodal rajhu, ob tem pa je zaslužil premoženje. Podpisati je morala dokument o molčečnosti, po 3-mesečnem usposabljanju pa ni več mogla dati odpovedi. Stanuje z vodjo pazniškega osebja Dorotheo Binz, ki je bila zelo kruta. Herta se kmalu zave, da je bila naivna in da ji to delo ne bo všeč. A ostane, saj ji nacisti omogočijo službo kirurginje. Sošolec Fritz ji pomaga ubiti prvo žensko, nato gre laže. Ko jo portretira Kasiina mati Halina, izve, da je slednja hči znane slikarke, saj tudi firer zbira njene slike. Izšolano medicinsko sestro premesti v čisto barako, kjer ni uši. Tam so dvojne porcije hrane, ki ji ne primešajo praška, »*ki ubija spolno slo in zaustavi menstrualni cikel*«. ⁸ Herti je Halina všeč, ker je spretna,

⁶ Hall Kelly, M. (2018). Dekleta španskega bezga. Tržič: Učila International, str. 298.

⁷ Prav tam, str. 379.

⁸ Prav tam, str. 189.

izobražena in neustrašna. Veze tudi knjige za Himmlerja, v katerih so statistični podatki o proizvodnji krzna angora zajcev, saj je bil Ravensbrück eden največjih proizvajalcev le-tega. Zdravnica opravlja svoje delo, tudi poskuse z 'zajkljami', in ne ugovarja, češ da je to nemoralno. Zdi se, da se je vdala v usodo. Verjame, da dela v korist Nemčije, predlagana je tudi za križec za vojne zasluge. Asistira pri operacijah s sulfonamidi, ko bolnicam v rane vstavijo povzročitelje vnetij: rjaste žeblice, koščke lesa, črepinje, pesek, prst ter bakterijsko kulturo. Opravlja sterilizacije žensk, a vsako noč zaspi z uspavalom. Se tudi reže, da bi sprostila napetost. V bunkerju operira brez anestezije. Nervozna je, ker ji pepel iz krematorija maže zdravniško haljo. Čeprav se morala Nemcev krha in je okužb zapornikov vedno več, zavezniki bombardirajo Berlin, v Ravensbrücku pa osebje uživa pravo kavo, salame, poljsko vodko, kakovostni šampanjec. A vojna jo izda, saj mora bežati, ko Nemčija pade na kolena. Verjame, da ni kriva, in odide v mamino stanovanje, kjer je tudi njen bogati partner. Ta ji pove, da je v Nemčiji nastal pravi kaos, da so vsi vedeli za taborišča, da ni več hrane in da se ženske prodajajo za žličko sladkorja. Njo pa iščejo zaradi zločinov proti človeštvu. Ko jo prijavi, ponjo pridejo britanski častniki in ji tako preprečijo samomor. Leta 1947 mora pričati na nürnberškem zdravniškem sodnem procesu, a zaradi stresa dobi hud bronhitis. Poljska jo zahteva, ona pa pove, da so medicinski poskusi koristili njenim rojakom oz. nemškim vojakom. Njena mati, ki spremlja sojenje, si pokrije usta. Zdravnica, prejemnica odlikovanja za vojne zasluge, se nauči angleščine, dobi 20 let zaporne kazni, a začne pisati pritožbe. Američani jo iz zaporu spustijo leta 1952. Nato je delala kot družinska zdravnica na severu Nemčije. Zdravila naj bi otroke, v taborišču pa so jih ubijali. Da bi se dokončno odpovedala svojemu poklicu, jo mora nekdo prijaviti. Kasia se s pomočjo Caroline sooči z njo. Prva si priključ pred oči doktorčin ošaben pogled in z dolgočasen izraz, druga pa je jasna: »Cela četa britanskih zdravnikov mi je bila pripravljena pomagati, da pritisnemo na nemško vlado, da Herti odvzame zdravniško licenco.«⁹ Kasii pove, da je le opravljala svoje delo, ko je izvajala medicinske raziskave. Poljakinja izve resnico o svoji mami, tako pa opravi tudi s svojo preteklostjo.

SKLEP

Šolska predmeta slovenščina in zgodovina se pri pouku dopolnjujeta. Dijaki pri zgodovini sledijo zgodovinskim dogodkom prve in druge svetovne vojne, poznajo vzrok za nastanek obeh vojn, spoznavajo njune razsežnosti ter posledice. Spoznajo, da je bila prva žrtev prve svetovne vojne v naših krajih civilistka in dobrotnica ter kaj je počela in delala. Kaj pomeni beseda holokavst, razumejo širše, simbolno. Izvedo, kaj je počel Hitler s svojimi sodelavci ter kaj so počeli zdravniki v koncentracijskih taboriščih. Podrobneje izvedo o razmerah v ženskem taborišču Ravensbrück; tam so bile posebej izpostavljene mlade in močne Poljakinje, ki so služile za znanstvene raziskave. Ob narodnoosvobodilnem gibanju znajo ločiti partizane, slovenske četnike ter vaške straže oz. domobrance in vedo, kaj so te skupine ljudi počele. Čeprav težko, pa si vendar skušajo razložiti, zakaj so ljudje trpeli, zakaj niso klonili in zakaj so prenašali nečloveške muke. Primerjajo besedo mir kot samoumevno v 21. stoletju ter isto besedo, po kateri so hrepeneli v prejšnjem stoletju. Razumejo tudi vzroke za številne žrtve med vojno ter poznajo razvoj odporniškega gibanja in njegovega vpliva na Slovence ter njegove povezave z zavezniki. Vedo, kako sta se končali obe svetovni vojni. Vedo, da so si tako s pomočjo moderne tehnologije ter klasičnega načina dela razširili svoje vedenje o času, ki je zelo oddaljen.

Zgodovinskim ciljem dijaki sledijo pri pouku slovenščine, kjer z govornimi nastopi o literarnih delih slovenskih in tujih avtorjev izpostavijo ustno in pisno sporočanje, zmožnost estetskega doživljanja s pomočjo aktualizacije dogajanja. Pri svojih predstavitvah so uporabljali računalniška programa PowerPoint ter Word, slikovno gradivo in spominska pričevanja svojih sorodnikov. Besedila so bila razumljiva, nadgrajena z vprašanji in pozitivnimi pripombami sošolcev. Dela, ki so jih prebrali, sem jim svetovala kot profesorica slovenščine, dijak srednjega poklicnega izobraževanja pa ga je predlagal sam in navdušil tudi mene. Tako je izpostavil branje kot večino srednješolcev, ki je danes nujno zlo. Dijaki so se podrobneje seznanili z ženskim taboriščem, z življenjem v njem, predvsem trpljenjem. Z branjem so spoznali poljske 'zajklje', ki so s svojim telesi in življenji nacistom »pomagale« pri znanstvenih poskusih. Ob partizanskem odporu in ponosu biti Slovenec so izpostavili moč slovenske besede v času, ko bi morala prevladovati tuja govorica. Razumeli so pomen literature tudi zunaj slovenskega prostora. Bili so kritični do zgodovinskega dogajanja in sposobni povezave med le-tem in pisateljevo svobodo. Sprejeli so izziv predstavitve v šolskem prostoru, pred sošolci in profesorji. Skušali so govoriti zborna, pazili so na pravopisne, slovnične in slogovne napake.

VIRI IN LITERATURA

- Bernik, F. et al. (1986). Cankar, dela IV. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Cristianini, N. (2014). Poslednje poletje. Zgodba o Lucy Christalnigg in o koncu nekega sveta. Gorica: Tisk Ideago s. a. s.
- Hall Kelly, M. (2018). Dekleta španskega bezga. Tržič: Učila International.
- Jančar, D. (2017). In ljubezen tudi. Ljubljana: Beletrina.
- Katalog znanja, Slovenščina, Srednje strokovno izobraževanje, 2010.
- Katalog znanja, Zgodovina, Srednje strokovno izobraževanje, 2007.
- Muser, E., Zavrl, V. (1971). Ravensbrück: FKL – žensko koncentracijsko taborišče. Ljubljana: Partizanska knjiga.
- Pezdirč Bartol, M. et al. (2018). Ivan Cankar: literarni revolucionar. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Vilja Lukan
Tržiški muzej

UČENJE ZGODOVINE ZUNAJ UČILNIC – OBISK SPOMINSKEGA PROSTORA NEKDANJEGA KONCENTRACIJSKEGA TABORIŠČA LJUBELJ JUG



Vilja Lukan
Tržič Museum

LEARNING HISTORY OUTSIDE THE CLASSROOM – A VISIT TO THE MEMORIAL OF THE HISTORICAL CONCENTRATION CAMP *LJUBELJ JUG*

IZVLEČEK

Območje nekdanjega koncentracijskega taborišča Ljubelj jug, podružnice koncentracijskega taborišča Mauthausen, je najpopolneje ohranjeno avtentično območje nemškega koncentracijskega taborišča na tleh današnje Slovenije. Zaradi tega so ohranjanje spominskega prostora, njegova zaščita in konec koncev poudarjen etični vidik pri interpretaciji vsebine obiskovalcem izjemno pomembni. Od leta 2014 s spominskim prostorom upravlja Tržiški muzej, ki daje velik poudarek obisku šolskih skupin, saj je danes pomembna vzgoja za vrednote miru za mlajšo generacijo. Strokovni delavci Tržiškega muzeja si prizadevajo, da bi mlajšim generacijam čim bolj razumljivo in primerno približali zgodovino in jim predstavili dogodke v Sloveniji med drugo svetovno vojno. V ta namen nadgrajujejo in posodablajo pedagoške programe in pri vodenju uporabljajo različne pedagoške pristope, s katerimi bi težke teme iz zgodovine učencem kar najbolj približali. Treba se je zavedati dogodkov, ki so se pod Ljubeljem zgodili med drugo svetovno vojno, opozarjati na njih in z ustrežno predstavitvijo ohranjati spomin na zgodovino, da se v prihodnosti kaj takega ne bi pozabilo in v kakršni koli obliki ponovilo. Z ustreznimi didaktičnimi pristopi lahko pri učencih ozavestimo vrednote, poudarimo, zakaj so pomembne in zakaj jih je treba spoštovati ter se po njih rav-

ABSTRACT

The area of the former concentration camp *Ljubelj jug*, a subdivision of the concentration camp Mauthausen, is the most authentically preserved German concentration camp in present-day Slovenia. Therefore, in interpreting the content to the visitors, preservation of the memorial, its protection and, ultimately, an emphasised ethical aspect play an immensely important role. Since 2014, the memorial has been managed by Tržič Museum, which places a great importance on school group visits, reflecting modern-day schools approach of educating the values of peace to the younger generation. Tržič Museum professionals work to bring history closer to younger generations in a way that is as understandable and as appropriate as possible, which includes the events that took place during World War 2 in Slovenia. For this purpose, they are upgrading and updating the pedagogical programs, using various pedagogical approaches in their tours to present this period of difficult historical events to students in the best way. The awareness and the memory of the events taking place during World War 2 in the Ljubelj area should be kept alive and pointed to through adequate presentation in order to remember them as well as prevent any similar developments in the future. Using appropriate didactic approaches, we can help raise awareness of the values in

nati. Prispevek obravnava pomen dediščine in predstavlja primer vodenja po območju nekdanjega koncentracijskega taborišča Ljubelj jug z opisanimi pedagoškimi pristopi.

Ključne besede: koncentracijsko taborišče, vzgoja za mir, memorialni prostor, didaktični pristopi, interpretacija težke dediščine

students as well as emphasise why they are important and why they should be respected and followed. The article focuses on the importance of heritage and gives an example of a tour of the former concentration camp Ljubelj jug with a description of the used pedagogical approaches.

Keywords: concentration camp, education for peace, memorial, didactic approaches, interpretation of a difficult heritage

UVOD

Tržiški muzej, ki od leta 2014 upravlja s spominskim parkom in spominsko sobo na območju nekdanjega koncentracijskega taborišča Ljubelj jug (od tu dalje KT Ljubelj jug), namenja velik poudarek vzgoji in izobraževanju mladih generacij, za katere so dogodki druge svetovne vojne že zelo časovno oddaljeni. Z ustreznimi pedagoškimi programi lahko učence dodatno izobražujemo o preteklih dogodkih in pripomoremo k ohranjanju zgodovinskega spomina ter spodbujamo večjo kritičnost in angažiranost učencev kot bodočih aktivnih državljanov. Prostori, kot je območje nekdanjega KT Ljubelj jug, so pomembni za učenje in vzgojo za vrednote miru in strpnosti, saj že sami po sebi nagovarjajo obiskovalca. Mladi se lahko ob tem učijo o temah, kot so vojna, totalitarizem, teror, rasizem, genocid, ksenofobija, se sprašujejo o človekovih pravicah in vrednotah, solidarnosti, aktivnem in odgovornem državljanstvu itd. Avtentično ohranjeni prostor predstavlja neprecenljivo dopolnitev k razumevanju zgodovine druge svetovne vojne na Slovenskem, saj že sam prostor in materialni ostanki ter druge tehnične podrobnosti poudarjajo realističnost teh dogodkov in onemogočajo manipulacije z interpretacijo zgodovine.¹

KONCENTRACIJSKO TABORIŠČE LJUBELJ

Memorialni prostor nekdanjega KT Ljubelj jug, podružnice koncentracijskega taborišča Mauthausen (nemško Konzentrationslager Loibl Süd), se nahaja ob cesti, ki vodi iz Tržiča proti Ljubelju, 1700 m pred vhodom v ljubeljski predor. Gre za spomenik državnega pomena in najbolj celostno ohranjen avtentični prostor, na katerem je v času druge svetovne vojne na slovenskem ozemlju delovalo koncentracijsko taborišče.² Nemški okupacijski sistem je Gorenjsko, s tem pa tudi območje, kjer so postavili taborišče, priključil koroškemu okrožju s sedežem v Celovcu. Taborišče Ljubelj je bilo ustanovljeno zaradi želje po gradnji predora skozi Karavanke, ki bi Nemcem omogočil prevoz večjega števila motoriziranih vojaških enot in boljše povezave Reichsgaua Koroška z Gorenjsko, ki je po kapitulaciji Jugoslavije pripadla nacistični Nemčiji. Interniranje za delo na Ljubelju so s transporti pripeljali iz matičnega taborišča Mauthausen. Ob ljubeljskem predoru sta obstajali dve koncentracijski taborišči, in sicer južno na slovenski in severno na avstrijski strani predora. Prvi kaznjenci so na Ljubelj prispeli junija 1943. Med interniranci na Ljubelju je bilo največ Francozov (800), Poljakov (450), Rusov (188), Jugoslovanov (144), izmed teh največ Slovencev (110). Čeprav je po površini KT Ljubelj majhno, ni bilo po

¹ Babšek, J. (2016). Koncentracijsko taborišče Ljubelj jug. Pomen ohranjanja in interpretacije pomembnega memorialnega prostora. V: Muzeji, dediščina in kulturna krajina. Zbornik mednarodnega kongresa slovenskih muzealcev. Radovljica: SMD, str. 189 (dalje Babšek, 2016).

² Prav tam.

okrutnosti nič drugačno od velikih taborišč, saj so poleg težaškega dela interniranci trpeli tudi vsakodnevno nasilje, imeli pa so tudi slabo hrano in pomanjkljivo obleko – vse to v neizprosнем gorskem podnebjju. Prav tako kot matična velika taborišča je bilo tudi KT Ljubelj jug obdano z bodečo žico, šestimi stražnimi stolpi, uredili pa so tudi zasilni krematorij. Taborišče Ljubelj je bilo pod nadzorom enot SS. Vodil ga je komandant, pripadnik enot SS. Ob začetku delovanja taborišča je bil to Julius Ludolf, ki so ga kmalu premestili nazaj v centralni Mauthausen, saj je z nasiljem internirance pogosto onesposobil za delo. Zamenjal ga je Jakob Winkler. V taborišču je delovala SS-ambulanta, ki jo je vodil dr. Siegbert Ramsauer. Znan je bil po okrutnem in nečloveškem ravnanju z interniranci.

ODPORNIŠKO GIBANJE

KT Ljubelj jug je bilo postavljeno na okupiranem ozemlju, kjer je bila večina prebivalstva Slovencev. Takrat je tam delovalo močno odporniško gibanje proti nemški okupaciji in s pomočjo pripadnikov odporniškega gibanja je bilo marsikomu lažje preživeti. Taka pomoč je bila mogoča, ker je poleg koncentracijskega taborišča stalo tudi taborišče za civilne delavce, ki so opravljali dela v povezavi z gradnjo ljubeljskega predora. Domačini v Podljubelju so internirancem pomagali s hrano in poštnimi pošiljkami, pa tudi pri pobegih. Kot simbol solidarnosti in pomoči moramo izpostaviti dva domačina, inženirja Janka Tišlerja in Mici Mally, ter praškega zdravnika Františka Janoucha.

Tišler je bil civilni delavec, ki je pobegnil k partizanom. Z njegovo pomočjo je bila večina pobegov (24 od 28) uspešnih, pomagal pa je tudi s poštnimi pošiljkami in hrano. Tudi večino svojega povojnega življenja je posvetil ohranjanju spomina na grozote, ki so se dogajale v KT Ljubelj. Nesebično pomoč pa je internirancem nudila tudi Mici Mally, ki je živela nad pekarno Romih v Trziču in internirancem pošiljala hrano, da so lažje preživeli. Dr. František Janouch je internirancem ostal v spominu kot človek, ki je nesebično pomagal bolnim in poškodovanim ter marsikomu požrtvovalno rešil življenje. Z interniranci je v taborišču ostal tudi ob koncu vojne.

Po vojni je bilo koncentracijsko taborišče Ljubelj skoraj za desetletje odmaknjeno od oči javnosti. Takoj po vojni je bilo požgano, zasuto in strogo zastraženo. Kljub temu pa je organizacija Zveze borcev NOV občine Trzič zbrala in ohranila dokaze o zgodovini taborišča.³ Leta 1954 so tam postavili spomenik Obtožujem (J'accuse), ki opominja na pretekle dogodke in opozarja na grozote, ki se v svetu dogajajo še danes. Pobudo za spomenik je podal pisatelj Émile Zola, ki se je boril proti antisemitizmu. Po načrtih arhitekta Borisa Kobeta ga je naredil kovač Jože Bertoncelj. Od leta 1954 ob spomeniku vsakoletno potekajo komemoracije.⁴

Leta 2014 je bilo območje koncentracijskega taborišča Ljubelj jug z odlokom⁵ razglašeno za spomenik državnega pomena, kamor spada tudi javni spomenik Obtožujem. Kasneje je v kleti bližnjega gostišča nastala še spominska soba z originalnimi predmeti iz taborišča Ljubelj jug. Vse tri točke so vključene v pedagoški program.

INTERPRETACIJA TEŽKE DEDIŠČINE TABORIŠČA

Prostori terorja oziroma težke dediščine, med katere spada tudi taborišče Ljubelj jug, zahtevajo posebno interpretacijo in prezentacijo. Tovrstne kraje v svetu ohranjajo z na-

³ Charlet, G. G. (1966). Kaznilnica v snegu. Ljubljana: Zavod Borec, str. 156.

⁴ Kratek pregled zgodovine povzet po Tišler, J. (1995). Mauthausen na Ljubelju. Koncentracijsko taborišče na slovensko-avstrijski meji. Celovec: Slovenska prosvetna zveza v Celovcu (dalje Tišler, 1995).

⁵ Odlok o razglasitvi območja taborišča Ljubelj za kulturni spomenik državnega pomena (Uradni list RS, št. 21/14.

menom, da te strahote ne bi bile pozabljene. Kot pravi Marija Jurić Pahor,⁶ se ob prebiranju pričevanj pravzaprav izrazito izražata dve nuji, namreč: da ne bi teh strašnih dogodkov nikoli pozabili in da je nujno preprečiti, da bi se še kdaj ponovili. Pri tem se je treba zavedati, da dogodki, ki so se zgodili v preteklosti, obstajajo, avtentični prostori pa predstavljajo povezavo med takšnimi dogodki in spomini nanje.⁷

Avtentični prostor že sam po sebi opominja, uči in nagovarja, ima drugačno čustveno sporočilnost kot sama naracija vodnikov, zato se muzejski delavci pri svojem delu lahko naslonijo na sam prostor. Na tej točki moramo omeniti pomembnost ozaveščanja mladih o vrednotah in človekovih pravicah, ki so jih teptali nacisti, s čimer se ukvarja tudi francoski zgodovinar Jean François Forges. Meni, da prenos vrednot do danes še ni rešen. Problem vidi v izginjanju preživelih žrtev, katerih pričevanje, ki učence postavlja pred živo besedo, vsebuje čustveno in človeško bogastvo, ki je brez primere in nenadomestljivo.⁸ Prav zaradi tega moramo spomin na dogodke ohranjati na drugačne načine, ki bodo imeli podoben učinek. Treba se je osredotočiti na interpretacijo dediščine, da bo vodenje obiskovalcev po prostorih spomina morda preprečilo vsaj pozabo. In tu pridejo v poštev zapisana pričevanja, literarna dela in fotografije. Forges opozarja, da je te vrste virov treba proučevati poglobljeno in z največjo strogostjo ter povedati to, kar nam povejo zapisi in pokažejo fotografije, in tudi to, česar nam ne.⁹ Jana Babšek, direktorica Tržiškega muzeja, meni, da muzealizacija omogoča ozaveščanje in prenos demokratičnih in občečloveških vrednot in da je odgovornost na muzejskih delavcih, kako bodo vrednote, ki jih nosi ta dediščina, predali naprej.¹⁰ Muzejski sodelavci smo poklicani iskati take načine muzealizacije, ki omogočajo komunikacijo, mladi morajo težke teme iz zgodovine razumeti, da se jih vrednote lahko dotaknejo. Mladi med obiskom spominskega prostora prepoznajo rdečo nit, ki poudarja solidarnost, pogum in medsebojno pomoč v težkih časih druge svetovne vojne skozi zgodbe Janka Tišlerja, Mici Mally in praškega zdravnika Františka Janoucha. Želimo, da bi se ob obisku spominskega prostora sprožile debate in da bi dialog potekal tudi, ko bo skupina prostor zapustila. Glavni poudarek dajemo zgodbam posameznikov, pričevanjem in fotografskemu gradivu, ker se mladih to dotakne bolj kot le razlaga. Samo vodenje in dialog/debata pa nista dovolj, saj ne zagotavljata, da bodo vsi mladi res aktivni. Zato smo v program vključili tudi delovne liste, na katerih so pričevanja in fotografije. Pri delu s pričevanji se učenci premikajo po prostoru in skozi pričevanja in zgodbe odkrivajo, kako je bilo koncentracijsko taborišče Ljubelj jug videti v času delovanja, kaj se je tam dogajalo, in iz prve roke slišijo o stvareh, ki se jih učijo v šoli. Fotografije skušajo umestiti v prostor in razmišljajo o osebah in predmetih na njih. Cilj vodenja po spominskem prostoru je razumevanje in širjenje aktivnega državljanstva, sprejemanje drugačnosti in strpnosti. Tako lahko prenašamo vrednote, ki so vezane na prostor taborišča, z namenom, da bodo obiskovalci v aktualnih okoliščinah sposobni samostojno premisliti ter z državljanskim pogumom doseči, da se takšne strahote ne bodo več ponovile.

UČENJE ZGODOVINE ZUNAJ UČILNIC

Tema druge svetovne vojne in nacizma je težka, a je njeno obravnavanje nujno potrebno, saj spodbuja kritično razmišljanje o politični odgovornosti in moči, zavedanje o vlogi države, vlogi družbe kot celote in vsakega posameznika, ki jo sestavlja. S tematiko druge svetovne vojne se učenci seznani v višjih razredih osnovne šole in nato v srednji šoli in že učni načrt za osnovne šole od učenca zahteva znanje o drugi svetovni vojni in njegovo kritično razmišljanje o zgodovinskih dogodkih, poudarki pa so:

⁶ Jurić Pahor, M. (2016). O nujnosti pričevanja, Politika memorije in pozabe, načini izročila in interpretacije. V: Zbornik mednarodnega simpozija ob 70-letnici osvoboditve koncentracijskega taborišča Ljubelj. Tržič, Tržiški muzej, str. 189–198.

⁷ Perko, V. (2016). Muzeji in prostori spomina, Politika memorije in pozabe, načini izročila in interpretacije. V: Zbornik mednarodnega simpozija ob 70-letnici osvoboditve koncentracijskega taborišča Ljubelj. Tržič: Tržiški muzej, str. 209.

⁸ Forges, J. F. (2016). Shoah in deportacija: memorija, zgodovina in prenos, 70 let pozneje; Politika memorije in pozabe, načini izročila in interpretacije. V: Zbornik mednarodnega simpozija ob 70-letnici osvoboditve koncentracijskega taborišča Ljubelj. Tržič: Tržiški muzej.

⁹ Prav tam, str. 233–234.

¹⁰ Babšek, 2016, str. 238.

- učenec mora poznati razlike med demokratičnimi, diktatorskimi in totalitarnimi oblikami vladavine,
- pojasniti mora, zakaj se je v nekaterih državah uveljavila ta oblika vladavine,
- opisati mora glavne značilnosti druge svetovne vojne in pojasniti njene posledice,
- zmožen mora biti oblikovati samostojne sklepe, poglede, mnenja, stališča in rešitve,
- razumeti mora različne interpretacije zgodovine in zakaj prihaja do različnih pogledov,
- navesti in pojasniti mora značilnosti političnih sistemov, ki so izvajali zločine proti človeštvu, genocide, holokavst in druge oblike množičnega kršenja človekovih pravic.¹¹

Obravnavanje dogodkov druge svetovne vojne opominja, da so rasizem, ksenofobija in genocid še vedno prisotni in se ponavljajo. Obravnavanje holokavsta pri pouku zgodovine pa ne pomeni le obsodbe nacističnih zločinov nad Judi, Romi, Sinti, slovanskimi in drugimi narodi ter spomina na več milijonov žrtev, ampak tudi obsodbo vsakega odklonilnega, izključujočega ali sovražnega obravnavanja posameznika ali skupine na temelju rase, narodnosti, vere, spolne usmerjenosti, družbenega položaja ali političnega prepričanja. Da lahko temo učenci čim bolj usvojijo, je treba zgodovinska dejstva pri predmetu zgodovine združiti s temami domovinske in državljanske vzgoje ter etike. V šolah imajo učitelji na voljo številna učna gradiva, opaziti pa je, da veliko učencev pravilno razume določene pojave in procese šele takrat, ki si jih ogledajo na terenu.¹² Zato imajo tudi pri predmetu zgodovina velik pomen ekskurzije oziroma učenje na terenu. Po Webbru ločimo več vrst zgodovinskih ekskurzij: zgodovinske učne poti, zgodovinske učne ogleda, zgodovinsko terensko, muzejsko in arhivsko delo ter kombinacijo zgoraj naštetih.¹³ Učenje zgodovine na avtentičnem prostoru spomina nekdanjega KT Ljubelj jug skupaj s spominsko sobo, zagotovo predstavlja kombinacijo zgoraj naštetih načinov učenja na terenu. O tem je pisala že Danijela Trškan, ki pravi, da je »*teren oziroma naravno okolje motivacije in vir za učenje z odkrivanjem. /.../ Naravno okolje oz. teren predstavlja možnosti za spoznavanje in odkrivanje različnih značilnosti, tudi zgodovinskih (zgradbe, spomeniki, objekti, predmeti).*«¹⁴

UČENJE ZGODOVINE SKOZI PRIČEVANJA IN FOTOGRAFIJE

Poučevati o drugi svetovni vojni in težkih temah, ki so povezane z nasiljem, predstavlja poseben izziv. Mlajša generacija se od obdobja druge svetovne vojne časovno vedno bolj oddaljuje, spomin na drugo svetovno vojno zamenjujejo spomini na novejšo vojno (osamosvojitvena vojna, druge vojne na območju nekdanje Jugoslavije). Primerni didaktični pristopi lahko pripomorejo k ohranjanju zgodovinskega spomina na drugo svetovno vojno, predvsem z namenom zavedanja vzrokov, ki so jo povzročili, da bi podobne ideje o rasnih teorijah in procese danes pravočasno prepoznali in preprečili. Kot pravi že Vilma Brodnik,¹⁵ je učinkovit didaktični pristop vključevanje virov prve roke z različnimi ohranjenimi pričevanji, v pouk zgodovine. Priča je imela neposreden stik z dogodki ali stanji in skozi dnevnike, pisma, zapiske, literarne vire ipd. lahko zgodovinsko dogajanje učenec približamo in spodbujamo empatijo, sočutje in spoštovanje do žrtev, ki so preživele vojno. S tem pristopom želimo doseči, da se učenci naučijo primerjati osebna doživetja s splošnim zgodovinskim dogajanjem, da se naučijo sklepati o vplivu širšega zgodovinskega ozadja na osebno doživljanje in da lahko z različnih vidikov proučijo dogajanje. Uporaba raznovrstnih virov pri pouku zgodovine se vedno izkaže za zelo uspešno. Učenci si namreč zapomnijo veliko več in predvsem učno snov razumejo, če so pri ustvarjanju nove snovi dejavni. Kombinacija več učnih metod popestri in poveča kakovost pouka ter

¹¹ Program osnovna šola. Zgodovina (2011). Učni načrt, Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, str. 6, 23–25.

¹² Potočnik, D. (2004). Ekskurzije in pouk zgodovine. V: Zgodovina v šoli, letnik 12/3–4, str. 65.

¹³ Weber, T. (1994). Razlikujmo načine in namene stvarnega pouka pri zgodovinskem delu (ekskurzije). V: Zgodovina v šoli, letnik 3/4, str. 30–36.

¹⁴ Trškan D. (2007). Lokalna zgodovina – učenje z odkrivanjem. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete, str. 78.

¹⁵ Brodnik, V. (2014). Pouk zgodovine o vojnah skozi oči otrok in mladostnikov. V: Zgodovina v šoli, letnik 23/1–2, str. 23–25.

da učencem možnost, da v večji meri pokažejo svoje zanimanje za zgodovino.¹⁶ Z vključevanjem različnih zgodovinskih virov v obravnavo druge svetovne vojne, postane pouk zgodovine pestrejši, ni več tako abstrakten in ne govori več o tako oddaljenih ljudeh, dogodkih in pojavih, ampak o konkretnih ljudeh, njihovih stiskah, doživetjih, odločitvah, o njihovem delu, o uspehih in neuspehih.

Ob raziskovanju na avtentičnem območju skupaj s proučevanjem pričevanj in fotografij lahko učenec:

- spozna zgodovino območja in širša zgodovinska dejstva,
- si ustvari lastno mnenje, sklepe in razlage,
- pojasni značilnosti zgodovinskega obdobja,
- primerja in opiše podobnosti in razlike med viri,
- poišče razloge za določena dogajanja,
- ugotavlja, zakaj je avtor razmišljal tako, kot je razmišljal,
- loči med zgodovinskimi dejstvi in mnenji,
- se uči o stereotipih, predsodkih in pristranskostih,
- ugotavlja, kakšen je namen pisanja (poročanje, razlaganje, utemeljevanje).

Pričevanja nam prinesejo znanje, pa tudi veliko podrobnosti o posameznih zgodovinskih dogodkih in pojavih. Čeprav pričevanja niso znanstvena zgodovina, so neprecenljiv zgodovinski vir, na temelju katerega bo napisana zgodovina. Spomine je treba ohranjati za zgodovino.¹⁷

PRIMER PEDAGOŠKEGA PROGRAMA NA OBMOČJU NEKDANJEGA KT LJUBELJ JUG

Vodstvo po samem taborišču je za učence posebno doživetje. Območje nekdanjega taborišča, skritega med visokimi gorami, govori svojo zgodbo. Skupina začne v spominski sobi, kjer učenci dobijo delovne liste s pričevanji in fotografijami. Vodič jim razloži potek dela, nato pa jih odpelje do spomenika Obtožujem/J'accuse. Tam jih najprej nagovori, da se razgledajo okoli sebe. Spodbudi jih, da začnejo razmišljati, kam so prišli, kje se nahajajo, kaj opazijo, kakšen občutek imajo. Učenci se znajdejo v novem in neznanem prostoru z močno vsebino in preden se jih zasuje s podatki, je dobro, da prostor spoznajo in ga opazijo. Vodič jih nagovori z vprašanji, kot so: Kje se nahajamo? Kaj vam najprej pade v oči? Kakšen je teren? Kakšna je klima? Kakšni so vaši občutki? Tako lahko učenci začnejo prostor doživljati in se osredotočijo na temo, ki jo bodo poglobljeno spoznavali v nadaljevanju. Učenci z opazovanjem nadaljujejo skozi celotno vodstvo, pozorni so na občutke, ki jim jih daje določeni prostor na začetku in ob koncu obiska. Že na začetku poteka dialog med vodičem in učenci. Tako se takoj vzpostavi odnos, ki pripomore k boljši komunikaciji. Ko učenci delijo svoja opazovanja in občutke, jih vodič umesti v čas in prostor. Razjasni, o katerem obdobju druge svetovne vojne bodo govorili, razloži temeljne pojme, kot so koncentracijsko taborišče, uničevalno taborišče, delovno taborišče, se dotakne avstrijskega taborišča Mauthausen, razloži razlog za nastanek KT Ljubelj in naredi kratek pregled zgodovine samega taborišča. Že na tej točki predstavi pomen ohranjanja prostora nekdanjega KT Ljubelj. Takoj za uvodom se začne opirati na pedagoško metodo dela s pričevanji in fotografskim gradivom.

¹⁶ Trškan, D. (2001). Metoda dela s slikovnim gradivom pri pouku zgodovine. Zgodovina v šoli, letnik 10/1, str. 3.

¹⁷ Brodnik, (2014). Pouk zgodovine v vojnah skozi oči otrok in mladostnikov. V: Zgodovina v šoli, letnik 23/1–2, str. 25.

PRIMER PEDAGOŠKEGA PROGRAMA, PROUČEVANJE PRIČEVANJ IN FOTOGRAFIJ

NASTANEK TABORIŠČA IN PRIHOD PRVIH INTERNIRANCEV

V taborišču Mauthausen je bila 2. junija 1943 pripravljena za odhod skupina 330 internirancev. V dveh potniških vagonih so jih pripeljali v Tržič, kamor so prispeli pozno popoldne, od tam so jih peljali na Ljubelj. Taborišče zanje je bilo že pripravljeno. Skupina se ustavi pred vhodom v nekdanje KT Ljubelj jug in prebere pričevanje Zore Konič, ki je živel v Tržiču.

»Stanovali smo tik za tržiško železniško postajo. Iz stanovanja sem lahko videla zadnjo stran prostranega poslopja z večjo skladiščno stavbo in stavbo, v kateri je stanoval postajni načelnik. Bilo je 3. junija 1943, ko je ob približno 15. uri na postajo pripeljal tovorni vlak. Takoj sem odšla proti postaji, kjer sem opazila zelo veliko nemških vojakov gestapa ob tovornem vlaku, ki se je ustavil na postaji. Ko so odpirali vagone, sem opazila, da sta iz nekega vagona padla dva človeka, oblečena v črtasta oblačila, drugi pa so ob kričanju Nemcev skakali z vagonov. Stalno so vpili na te neznane ljudi, za katere sem imela občutek, da so zelo izmučeni. Zbrala sem pogum, odšla do vodilnega gestapovca in ga prosila, če lahko dam tem ljudem cigarete. Odgovoril mi je, da ne, in mi zagrozil, da bo še mene poslal v lager na Ljubelj.«¹⁸

»Interniranci so me potihoma spraševali, kje so. Povedali smo jim.«¹⁹

Možni vprašanja, vezani na odlomka:

- Kdo so bili interniranci?
- Ali misliš, da so domačini vedeli, kaj se pripravlja pod Ljubeljem? Zakaj misliš, da je bilo dogajanje prikrito?

UPORABLJENE FOTOGRAFIJE IN ODLOMKI IZ PRIČEVANJ TER MOŽNA VPRAŠANJA ZA UČENCE

Spominski prostor nekdanjega KT Ljubelj jug.

(Foto: Vili Vogelnik, Arhiv Tržiškega muzeja.)



¹⁸ Romšak, J., Hočevár, S. (2014). Koncentracijsko taborišče Ljubelj jug, Podružnica Mauthausen 1943–1945. Tržič: Tržiški muzej, str. 83.

¹⁹ Prav tam, str. 84.

- Kakšen se ti zdi prostor nekdanjega koncentracijskega taborišča Ljubelj jug?
- Kaj se je še ohranilo?
- Kakšen občutek imaš ob vstopu v prostor?

PRIHOD V KONCENTRACIJSKO TABORIŠČE LJUBELJ JUG

Skupina vstopi v KT Ljubelj jug, kjer prebere pričevanje Gastona G. Charleta iz knjige *Karavanke*, kaznilnica v snegu: »Bili ste izbrani, da boste delali za veliki nemški rajh, za uspeh njegove hegemonije. Tukaj niste v sanatoriju, temveč v delovnem taborišču. Kdor bi kanil kaj slabega, jo bo skupil; vsakemu primeru nepokorščine bo sledilo kruto povračilo. Jutri zjutraj ob štirih vas bo zbudil zvonec; potem se boste v treh minutah oblekli, v petih minutah umili; nato zajtrk, nato apel. Potem odhod na delo.«²⁰

»Kmalu smo vsi delali, po skupinah ali posamično: eni so se z lopatami, krampi in samokolnicami lotili delov tal, ki jih je bilo treba zravnati; drugi so pobirali odvečno kamenje; tretji, med katerimi sem bil tudi jaz, so se namenili razžagati in razcepiti kup krceljev v lopi, ki naj bi bili za kurjavo.« (Gaston G. Charlet)²¹

Možna vprašanja, vezana na odlomka:

- Kakšne so bile razmere v taborišču?
- Kakšne so bile razlike med delovnimi, kazenskimi in uničevalnimi taborišči?
- Kaj je to prisilno delo?



Delo na predoru.

(Vir: Arhiv Tržiškega muzeja.)



SS-ovci na sodnem procesu v taborišču Wolfsberg v Avstriji, in sicer od leve: Siegbert Ramsauer, Jakob Winkler, Walter Brietzke, Paul Gruschwitz.

(Vir: Arhiv Tržiškega muzeja.)

Možni vprašanja, vezani na fotografiji:

- Kakšni se ti zdijo ljudje na fotografijah?
- Kaj misliš, da se je z njimi zgodilo po koncu vojne?

»Taborišče je imelo obliko kvadrata s stranico sto metrov. Na vsakem oglu se je dvigal stražni stolp z žarometom in mitraljezom. Okrog taborišča je bila dvojna ograja iz bodeče žice, pritrjena na velike, globoko vkopane drogove.«²²

»Jetniških blokov je bilo šest. Eden je rabil za ambulanto. V enem so bile kuhinje. In še majhna baraka, kjer je bila hkrati umivalnica in pralnica.«²³

²⁰ Charlet, G. G. (1966). *Kaznilnica v snegu*. Ljubljana: Zavod Borec, str. 17.

²¹ Prav tam, str. 30.

²² Prav tam, str. 40.

²³ Prav tam, str. 25.

Možna vprašanja, vezana na odlomka in fotografijo:

Fotografija dograjenega koncentracijskega taborišča Ljubelj jug.

(Vir: Arhiv Tržiškega muzeja.)

- Kako je nekoč izgledalo taborišče?
- Ali lahko ugotoviš, kje so stali stražni stolpi in kje je bilo taborišče ograjeno?
- Kakšen je bil prostor nekdanjega koncentracijskega taborišča včasih?
- Kaj ti na fotografiji najbolj pade v oči?

PISMA SVOJCEM

»Doletela vas je milost, da lahko pišete domov in da prejimate pošto od staršev, če še mislijo na vas. Lahko vam pošljejo tudi kak paket, če jim tako narekuje srce. In pazite na besede! Imena tega kraja ne smete povedati, dvoumne podrobnosti vam prav tako niso dovoljene. Pišite o zdravju, da ste zdravi. Tako ukaže komandant.«²⁴

Možna vprašanja ob odlomku in pismu interniranca:

- Zakaj so imeli posebna navodila ob pisanju pisem?
- Zakaj vodstvo taborišča ni želelo, da bi se izvedelo, kakšne so razmere v taborišču?
- Zakaj misliš, da so bili interniranci tako hvaležni Janku Tišlerju, da jim je pomagal pri poštnih pošiljkah?



Pismo za interniranca, naslovljeno na Janka Tišlerja.

(Vir: Arhiv Tržiškega muzeja.)

ODPORNIŠKO GIBANJE

»Tudi tu je nastala odporiška organizacija, ki je bila okupatorjem trn v peti. Pristaši odporiškega gibanja so delali kot civilni vpoklicanci na različnih gradbiščih, oziroma so bili tako kot mi podvrženi prisilnemu delu. Od teh civilistov, zlasti pa od slovenskega inženirja Janka Tišlerja, domačina iz Tržiča, je naš glavni stan dobival novice in jih nato previdno posredoval tistim, o katerih zanesljivosti je bil prepričan.« (Gaston G. Charlet)²⁵

Možni vprašanja ob odlomku:

- Zakaj misliš, da se je vzpostavilo odporiško gibanje?
- Ali misliš, da so uporniki delali prav? Utemelji.

POMOČ DOMAČINOV

»Najšibkejšim so nič kolikokrat pomagali najmočnejši; drugi so odstopali delček svojih obrov za tiste, ki so jih bili še bolj potrebni, čeprav se še sami ne bi mogli nasititi z njimi. Zakaj se med ljudmi uveljavita bratstvo in medsebojna pomoč šele takrat, ko jih zgrabi zla usoda, ko jim grozi uničenje, ko so na meji obupa?« (Gaston G. Charlet)²⁶

²⁴ Prav tam, str. 49.

²⁵ Prav tam, str. 55.

²⁶ Prav tam, str. 30.

»V Podljubelju so bile postavljene barake za taboriščnike, ki so spadali pod Mauthausen, njihova naloga pa je bila zgraditi tunel pod Ljubeljem. Za to postojanko je bilo treba priskrbeti prehrano. Kruh je bil osnovno živilo. Tako je bila naša pekarna med prvimi, ki je prišla v stik z ujetniki. Trikrat tedensko so prihajali kamioni po kruh v spremstvu vojakov ter petih ali šestih ujetnikov za delo. Takrat je nemško spremstvo dobilo kosilo v kuhinji, ujetniki pa so se menjavali po dva in dva v delavnici, da je bilo to čim manj opazno. To je bila tudi idealna prilika za druge vrste pomoči. Ujetniki so puščali na papirju vreč od moke naslove svojih domačih in nekaj napisanih vrstic. Posebna pomoč je bila oskrba z zdravili in sanitetnim materialom. Zdravila so bila potisnjena v štruce kruha, nameščene na kamionu na posebno mesto.« (Minika Romih Ovsenik)²⁷

»Tržičani so trpečim internirancem na Ljubelju pomagali na različne načine. Nemci so dvakrat tedensko prihajali v Tržič s tovornjakom po kruh v pekarijo Romih. Vedno je prišla tudi skupina šestih internirancev, da so nalagali kruh. Romihova sta nemške vojake zamotila tako, da sta jim postregla z žganjem in malico, v skladišču pekarnice pa so postregli z juho in drugo hrano tudi internirance. Vedno so jim dali hrano in cigarete, kar so zbrali Tržičani. Spominjam se Mici Mally, ki je živela v hiši nad Romihovo pekarno. Prav ona je zbirala od domačinov razno pomoč za internirance in organizirala dostavo na Ljubelj. Ko so interniranci z Nemci prihajali v Tržič v skladišče materiala, je zanje organizirala tople obroke hrane, spotoma pa jim je izročala pošto in druge priboljške za taboriščnike.« (Božena Chaffin-Zibler)²⁸

»Spominjam se, da je bil zapornik, ki se je pojavil na domačiji, oblečen v modro-belo črtasto obleko in obut v cikle. Okoli roke je imel svetlo kovinsko zapestnico, na kateri je bila napisana številka. Brat Peter jo je prepilil in vrgel stran. Obleko smo požgali, mladeniču, staremu okoli 20 let, pa smo dali svoja stara oblačila. Dali smo mu hrano in ga odpeljali v svisli na sosedovem travniku. Tam je bilo nekaj sena in fant je živel v tisti šupi. Če ni bilo nemških patrulj, je prišel do kmetije, kjer smo mu dali hrano. Rad je šel v hlev in si ogledoval živali. Kadar je bilo nevarno, je ostal v svislih in so mu otroci prinašali hrano. Tam je ostal približno en teden, nato ga je brat Joža odpeljal v Jelendol, kjer se je pridružil partizanski četi. Kasneje je odšel v partizane na Primorsko in tam dočkal osvoboditev.« (Anica Mali)²⁹

»Prebivalstvo, katerega ponos in dostojanstvo bi bilo lahko vzgled drugim evropskim narodom, nas je sprejelo z bolešno naklonjenostjo, kljub temu, da so nas SS-ovci najavili kot nevarne zločince. Pomoč, ki so nam jo nudili že od prvega trenutka, ko smo prišli na Ljubelj, in vse do konca, nam je pokazala vašo naklonjenost in najgloblja čustva, ki ste jih gojili do nas in za kar se vam hvaležno in iskreno zahvaljujemo.«³⁰

Možna vprašanja ob odlomkih:

- Kaj lahko iz pričevanj sklepaš o lokalnih prebivalcih?
- Kot kakšne ljudi bi jih opisal/-a?
- Misliš, da so ravnali prav? Utemelji.
- Razmisli, kako bi ti ravnal/-a v podobni situaciji.
- Kako so bili iz opisa videti interniranci?
- Kdo misliš, da je napisal zadnji citat?

Veliko časa posvetimo govoru o odporniškem gibanju in pomoči domačinov. Učence s pričevanji spodbudimo k razmišljanju o solidarnosti, pogumu, medsebojni pomoči, strpnosti, predsodkih in vrednotah, ki so jih med vojno nacisti teptali.

²⁷ Romšak, J., Hočevar, S. (2014). Koncentracijsko taborišče Ljubelj jug, Podružnica Mauthausna 1943–1945. Tržič: Tržiški muzej, str. 103.

²⁸ Prav tam, str. 101.

²⁹ Prav tam, str. 97.

³⁰ Prav tam, str. 90.



Janko Tišler.

(Vir: Arhiv Tržiškega muzeja.)



Mici Mally.

(Vir: Arhiv Tržiškega muzeja.)

Praški zdravnik František Janouch.

(Vir: Arhiv Tržiškega muzeja.)

Spomenik Obtožujem.

(Vir: Arhiv Tržiškega muzeja.)



31 Charlet, G. G. (1966). Kaznilnica v snegu. Ljubljana: Zavod Borec, str. 150.

Možni vprašanji ob fotografijah:



- Kakšne se ti zdijo osebe na fotografijah?
- Zakaj misliš, da so jih interniranci tako zelo spoštovali?

ZAKLJUČEK PROGRAMA

»Preteklost. Daljna in bližnja, tragična in s slavo obdana. Preteklost, ki nas navdaja s ponosom, ki je nepremagljiva in veličastna – čeprav si nekateri prizadevajo, da bi jo vrgli med staro šaro. Politike morda ni moč voditi s čustvi; toda o politiki, ki se za čustva ne zmeni, ki skuša utrditi mir na temeljih pozabe ali celo z nadgraditvijo najstrašnejših zločinov, kar jih pozna zgodovina, lahko pove vsak kozji pastir, kako se bo končala« (Gaston G. Charlet)³¹

Možna vprašanja ob odlomku:

- Kako razumeš zgornji citat?
- Ali meniš, da se danes dogodki, ki so se dogajali med drugo svetovno vojno, ponavljajo?
- Kako lahko pripomoremo k večji strpnosti družbe?
- Zakaj je pomembno ohranjati spomin na zgodovinske dogodke?

Vodstvo se zaključi z razmišljanjem o tem, kako lahko preteklost pripomore k boljši prihodnosti. Učence spodbudimo k povezovanju zgodovine z aktualnim stanjem in k razmišljanju o tem, kako lahko vsak posameznik pripomore k boljši družbi.

Možna vprašanja ob fotografiji spomenika Obtožujem:

- Kaj po tvojem mnenju predstavlja spomenik?
- Kaj misliš, da sporoča?
- Kakšen je tvoj občutek ob pogledu na spomenik?

Skupina si nato ogleda še spominsko sobo, kjer so shranjeni predmeti povezani s KT Ljubelj jug. Originalni predmeti govorijo zase, razlagi dajo legitimnost in učencem približajo preteklost. Predmeti naredijo preteklost oprijemljivo in opozarjajo na to, da so se grozote tam res dogajale.



Cokle.

(Foto: Milan Malovrh, Arhiv Tržiškega muzeja.)



Orodje, ki so ga vsakodnevno uporabljali interniranci.

(Foto: Milan Malovrh, Arhiv Tržiškega muzeja.)



Taboriščna obleka.

(Foto: Milan Malovrh, Arhiv Tržiškega muzeja.)

NAMEN PEDAGOŠKEGA PROGRAMA

Poudarek pedagoškega programa je predvsem na spodbujanju samostojnega in kritičnega mišljenja učencev. Ti ob reševanju delovnega lista, na katerem so pričevanja in fotografije, spoznajo dogodke, ki so se dogajali pod Ljubeljem med drugo svetovno vojno. Učenje z viri iz prve roke spodbuja k razmišljanju, sklepanju, ustvarjanju mnenj, hkrati pa učenci ob proučevanju pričevanj pridobijo znanje o zgodovinskih dogodkih ali pojavih. Večji del delovnega lista je namenjen citatom o odporniškem gibanju, solidarnosti in medsebojni pomoči, saj želimo izpostaviti, da smo vsi mi za svoja dejanja odgovorni sami in da se lahko vedno sami odločimo, kako bomo delovali v danem položaju. Učenci se z delovnimi listi pomikajo skozi prostor in lahko določene podatke umestijo v sam prostor in v današnji čas. Z učenjem zunaj, na terenu, razvijajo veščine opazovanja, primerjanja in sklepanja, razvijajo mišljenje ter sposobnosti samostojnega učenja in raziskovanja.³²

³² Gaber, B. (2009). Ekскурzija s terenskim delom in z učenjem z odkrivanjem. V: Zgodovina v šoli, letnik 18/1, str. 53.

Na delovnih listih so poleg pričevanj tudi fotografije. Vodenje ob fotografijah spodbuja učenčeve čustvene in konkretne predstave ter prispeva k vživljanju v učno vsebino. Težka tema iz zgodovine, ki jo predstavljajo koncentracijska taborišča, tako postane lažje predstavljiva, otipljiva in dokazljiva. Učenci skozi videno in občuteno lažje oblikujejo svoj osebni odnos do teme in ugotovijo, da tudi oni lahko pripomorejo k temu, da se spomin in z njim tudi etične vrednote, ki jih je med drugo svetovno vojno poteptal nacizem, spoštujejo, in opozarjajo, zakaj se je treba v življenju po njih ravnati.

Območje nekdanjega koncentracijskega taborišča Ljubelj jug nudi enkratno možnost za uresničitev učnih ciljev pri obravnavi tem o drugi svetovni vojni na Slovenskem, saj nam kaže, da so koncentracijska taborišča veliko bližje, kot bi si mislili, saj so nastala tudi na ozemlju današnje Slovenije in nas na napake človeštva opominjajo pred našimi očmi.

SKLEP

Učenje o dogodkih druge svetovne vojne je izjemno pomembno, vendar pa je pri težkih temah treba uporabiti ustrezen pedagoški pristop. Različne oblike pričevanj, osebnih življenjskih zgodb in fotografij so se izkazale za zelo primerne za pouk zgodovine o vojnem nasilju. S pravo izbiro pričevanj in fotografij v učencu vzbudimo empatijo, sočutje in spoštovanje žrtev vojnega nasilja. Učenci ob tem lahko preiščejo tudi širše zgodovinsko ozadje dogajanja in ugotavljajo zgodovinske, kulturološke in psihološke vzroke, ki so pripeljali do vojn in množičnega kršenja človekovih pravic.³³

V prispevku sta predstavljena območje nekdanjega koncentracijskega taborišča Ljubelj jug in pedagoški program, ki nudi izjemno možnost za realizacijo učnih ciljev pri obravnavi druge svetovne vojne na Slovenskem, za zadnje razrede osnovnih šol in srednje šole. Učenje na terenu, zunaj šole v učencih vzbudi drugačen odnos do zgodovinskih dogodkov, zgodovina postane otipljiva, še bolj pa jim jo približamo z uporabo različnih virov, kot so pričevanja, fotografije oz. viri prve roke in drugi zapisi ter predmeti. Pedagoški program poteka ob reševanju delovnih listov, na katerih so zapisi pričevanj in fotografije. Prav tako pa jih vodič vodi po samem območju nekdanjega koncentracijskega taborišča in spominski sobi, v kateri je muzejska razstava predmetov. Tak način dela spodbuja učenčevo kritično mišljenje in sposobnost odločanja, zmožnost ustvarjanja lastnega mnenja in razmišljanja. Namen je poudariti grozote, ki so se med drugo svetovno vojno dogajale pod Ljubeljem, ter prenesti obče veljavne vrednote naše civilizacije na mlajše generacije, z željo, da bi se o težkih temah iz zgodovine čim več govorilo. Osvetliti želimo močno odporniško gibanje, ki se je vzpostavilo pod Ljubeljem, saj zgodbe o domačinih, ki so pomagali internirancem, predstavljajo svetlo točko v času terorja, solidarnost, medčloveško pomoč in poudarjajo svobodo odločanja vsakega posameznika. Predvsem pa želimo s takimi pedagoškimi programi doseči, da učenci znanje o preteklosti uporabijo za prihodnost in zgodovino spoznajo kot pomembno in uporabno za današnji čas. Opozoriti jih želimo, naj ne bodo brezbrizni opazovalci, ampak naj se na krivice in kršenje pravic odzovejo. Tako vzbujamo njihovo zavedanje vloge aktivnih in odgovornih državljanov. Na pedagoškem programu se seznanijo s pojmi, kot so genocid, holokavst, vojno hudodelstvo, kjer gre za kršenje temeljnih človekovih pravic. In na koncu je naš cilj z ozaveščanjem učencev o pomenu spoštovanja in ohranjanja človekovih pravic, etike in vrednot ter s poudarjanjem odgovornosti doseči, da se takšni zgodovinski dogodki ne bi pozabili in v kakršni koli obliki ponovili.

³³ Brodnik, V. (2014). Pouk zgodovine o vojnah skozi oči otrok in mladostnikov. V: Zgodovina v šoli, letnik 23/1-2, str. 43.

VIRI IN LITERATURA

- Babšek, J. (2014). Peklensko prizorišče koncentracijskih taborišč, Koncentracijsko taborišče Ljubelj jug, Podružnica Mauthausna 1943–1945. Tržič: Tržiški muzej.
- Brodnik, V. (2014). Pouk zgodovine o vojnah skozi oči otrok in mladostnikov. V *Zgodovina v šoli*, letnik 23/1–2, str. 23–45.
- Charlet, G. G. (1966). *Kaznilnica v snegu*. Ljubljana: Zavod Borec.
- Forges, J. F. (2016). Shoah in deportacija: memorija, zgodovina in prenos, 70 let pozneje; Politika memorije in pozabe, načini izročila in interpretacije. V: *Zbornik mednarodnega simpozija ob 70-letnici osvoboditve koncentracijskega taborišča Ljubelj*. Tržič: Tržiški muzej, str. 233–242.
- Gaber, B. (2009). Ekskurzija s terenskim delom in z učenjem z odkrivanjem. V: *Zgodovina v šoli*, letnik 18/1–2, str. 53–57.
- Jurić Pahor, M. (2016). O nujnosti pričevanja, Politika memorije in pozabe, načini izročila in interpretacije. V: *Zbornik mednarodnega simpozija ob 70-letnici osvoboditve koncentracijskega taborišča Ljubelj*. Tržič, Tržiški muzej, str. 189–198.
- Kokalj Kočevar, M. (2010). Mednarodni odbor koncentracijskega taborišča Mauthausen in njegova vloga pri vzgoji in posredovanju sporočil mladim. V: *Zgodovina v šoli*, letnik 19/3–4, str. 62–64.
- Košak, D. (2010). Terensko delo na območju bivšega delavskega taborišča na Ljubelju, podružnice Mauthausna. V: *Zgodovina v šoli*, letnik 19/1–2, str. 73–81.
- Kramberger, T. (2016). Memorija/pozaba, zgodovina, diskurz: premislek o ključnih pojmi, njihovi politični arhitekturi in njihovih družbenih učinkih glede na »koncentracijsko vesolje«, Politika memorije in pozabe, načini izročila in interpretacije. V: *Zbornik mednarodnega simpozija ob 70-letnici osvoboditve koncentracijskega taborišča Ljubelj*. Tržič: Tržiški muzej, str. 99–139.
- Odlok o razglasitvi območja Taborišča Ljubelj za kulturni spomenik državnega pomena (Uradni list RS, št. 21/14).
- Perko, V. (2016). Muzeji in prostori spomina, Politika memorije in pozabe, načini izročila in interpretacije. V: *Zbornik mednarodnega simpozija ob 70-letnici osvoboditve koncentracijskega taborišča Ljubelj*. Tržič: Tržiški muzej, str. 209–214.
- Potočnik, D. (2004). Ekskurzije in pouk zgodovine. V: *Zgodovina v šoli*, letnik 12/3–4. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 65–68.
- Romšak, J., Hočevlar, S. (2014). *Koncentracijsko taborišče Ljubelj jug, Podružnica Mauthausna 1943–1945*, Tržič: Tržiški muzej.
- Program osnovna šola. *Zgodovina* (2011). Učni načrt. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Tessier, Ch. (2016). Politika memorije in pozabe, načini izročila in interpretacije. V: *Zbornik mednarodnega simpozija ob 70-letnici osvoboditve koncentracijskega taborišča Ljubelj*. Tržič: Tržiški muzej, str. 71–77.
- Tišler, J., Rovšek, J. (1995). *Mauthausen na Ljubelju: koncentracijsko taborišče na slovensko-avstrijski meji*. Celovec: Slovenska prosvetna zveza, Tiskarna Drava.
- Trojar, Š. (1996). Vloga slik pri pouku zgodovine in nove možnosti modernega slikovnega prikazovanja 2. del. V: *Zgodovina v šoli*, letnik 5/4, str. 31–38.
- Trškan, D. (2001). Metoda dela s slikovnim gradivom pri pouku zgodovine. V: *Zgodovina v šoli*, letnik 10/1, str. 3–6.
- Trškan D. (2007). *Lokalna zgodovina – učenje z odkrivanjem*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Trškan, D. (2011). *Lokalna zgodovina v srednješolskih učbenikih za zgodovina od leta 1945 do leta 2010 v Sloveniji*. V: *Trojarjev zbornik*, uredila Danijela Trškan. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, str. 211–224.
- Weber, T. (1992). Statična in dinamična slika pri pouku zgodovine. V: *Zgodovina v šoli*. Ljubljana, letnik 6/1, str. 38–48.
- Weber, Tomaž (1994). Razlikujmo načine in namene stvarnega pouka pri zgodovinskem delu (ekskurzije). V: *Zgodovina v šoli*, letnik 3/4, str. 30–36.

Boštjan Šeruga,¹ Gimnazija Ptuj

ZGODOVINA NA MATURI 2012–2018

Boštjan Šeruga, Gimnazija Ptuj

HISTORY EXAM AT THE EUROPEAN BACCALAUREATE 2012–2018

(Vir: Shutterstock.)

IZVLEČEK

S statistično in vsebinsko analizo splošne mature iz predmeta zgodovina od uvedbe posodobljenih učnih načrtov 2011 je Državna predmetna komisija splošne mature za zgodovino želela približe predstaviti izsledke za profesorje zgodovine. Poudarki v analizi so bili:

- ali obstajajo razlike med polami obče in narodne zgodovine z vidika težavnosti in dosežkov dijakov;
- priporočila državne predmetne komisije glede na ugotovitve pri svojem delu;
- katere so najpogostejše napake dijakov pri odgovarjanju v maturitetnih polah;
- opažanja oziroma povratna informacija zunanjih ocenjevalcev.

Statistični podatki in povratne informacije s strani zunanjih ocenjevalcev prek izpolnjenih vprašalnikov so pokazali, da so izpitne pole uravnotežene in ni večjih oziroma omembe vrednih razlik v povprečnih odstotnih točkah med polama. V tem trenutku bi bila temeljna navodila Državne predmetne komisije za zgodovino srednješolskim profesorjem, da še naprej posvečajo čas delu z zgodovinskimi viri (zemljevidi, slikami, karikaturami, besedili itd.). Hkrati pa pozivamo profesorje, da z dijaki več pozornosti posvečajo natančnemu branju navodil pri posameznih nalogah. Hkrati pa je treba dijake opozoriti, da je kljub dodatnemu gradivu v izpitnih polah še vedno treba znati določene temeljne zgodovinske pojme in osebnosti.

Ključne besede: matura, viri, naloge, analiza, primerjava

ABSTRACT

The State Board of Examiners for History exam at the European Baccalaureate performed a statistical and content analysis of the European Baccalaureate History Exam since the implementation of updated curricula in 2011 in order to give a better presentation of the findings to history professors. The analysis included the following main points:

- Are there any differences between the exam sheets of World History and Slovenian History in terms of difficulty and students' achievements;
- The recommendations of the State Board of Examiners based on their findings;
- What are the students' most common mistakes in answering the questions of the European Baccalaureate;
- The observations and feedback from external evaluators.

The statistical data and feedback from external evaluator provided through questionnaires showed that the exam sheets are balanced and that there are no significant or noteworthy differences in the average percentage points between both exams. At this particular time, the main instructions of the State Board of Examiners for History exam given to secondary school professors would be to continue focusing on working with historical sources (maps, pictures, caricatures, texts, etc.). At the same time, they should give more attention to precise reading of instructions for each task. Also, the students should be reminded that despite the additional material provided with the exam sheets, they must nevertheless show their knowledge of certain fundamental historical concepts and historical figures.

Keywords: European Baccalaureate, sources, tasks, analysis, comparison

¹ Avtor članka Boštjan Šeruga je glavni ocenjevalec za zgodovino v okviru Državne predmetne komisije za zgodovino na splošni maturi (dalje DPK SM).

UVOD

Od leta 2012 je izpit splošne mature iz predmeta zgodovine potekal brez posebnosti. V tem obdobju se je ustalilo število kandidatov, ki se odločajo za zgodovino. Ta odstotek je med 18 in 20 odstotkov generacije, ki opravlja splošno maturo. Analiza deleža generacije kaže, da je ta dokaj stabilen. Vzrok za zaostajanje za konkurenčnimi družboslovnimi predmeti gre pripisati dejstvu, da je snov, ki jo mora kandidat obvladati pri zgodovini kot štiriletnem predmetu, bistveno obsežnejša kot pri nekaterih drugih predmetih. Komisija je že pri izdelavi novega tipa izpitnih pol z več viri in barvno prilogo predvidevala, da bodo spremembe zahtevale tudi prilagoditev dela pri pouku zgodovine, do česar je postopoma prihajalo od leta 2012. Rezultati reševanja tovrstnih nalog to pričakovanje državne predmetne komisije tudi potrjujejo. Vključevanje večjega števila virov v izpitno polo je omogočilo povečanje deleža vprašanj na višjih taksonomskih stopnjah, kar je vidno v vseh novih izpitnih polah. Pred leti, ko je bilo v izpitnih polah manj virov in so prevladoval naloge zaprtega tipa, je za dodelitev točk pogosto zadostovala že navedba imena, pojma ali procesa. V polah po letu 2012 prevladujejo naloge polodprtega tipa, kjer mora kandidat pri nalogah z viri odgovoriti na več vprašanj, pri tem pa se zahtevnost prve taksonomske stopnje večinoma omejuje le na prvi del naloge, pri nadaljnjih vprašanjih pa se zahteva pojasnitev, obrazložitev. Opažamo, da so se kandidati izboljšali pri natančnem branju navodil. V prvih letih se je namreč opazalo, da so se kandidati zaradi ne dovolj natančnega branja navodil zadovoljili samo z navajanjem s pomočjo vira ter posledično izgubili drugo in morebitne nadaljne točke pri reševanju naloge, ki je statistično sicer lahko ocenjena kot lahka. Državna predmetna komisija vidi eno izmed priložnosti za še dodatno izboljšavo izpitnih pol v natančnejši izbiri virov vseh vrst. Skozi obravnavano obdobje se je pri ocenjevanju izpitnih pol izkazalo, da pri nekaterih nalogah priloženi vir kandidatu ni sugeriral tistega, kar smo predvidevali, temveč je bil lahko zavajajoč in je kandidatovo razmišljanje odpeljal v nepravo smer. Večja pozornost pri usklajevanju izbire vira in oblikovanja vprašanj lahko bistveno zmanjša delež nalog, ki so bile po indeksu težavnosti uvrščene med lažje, a so pri njih kandidati kljub temu navajali napačne odgovore.

Natančnejši pogled v statistiko povprečne ocene ter povprečnega števila odstotnih točk pri posamezni poli kaže, da se oboje z navajanjem na nov koncept sprva dviguje. V zadnjih dveh letih pa lahko opazamo nove trende, da povprečje ponovno rahlo pada, kar lahko povezujemo tudi s tem, da so se k zgodovini vrnili kandidati z nekoliko nižjimi ocenami.

IZPITNA POLA 1

	Povprečno število odstotnih točk	Maksimalno število odstotnih točk
2012	24,45	40
2013	25,89	40
2014	25,58	40
2015	28,73	40
2016	28,69	40
2017	28,46	40
2018	24,57	40

(Vir: Splošna poročila o poteku splošne mature, Državni izpitni center.)

IZPITNA POLA 2

	Povprečno število odstotnih točk	Maksimalno število odstotnih točk
2012	24,23	40
2013	23,35	40
2014	26,38	40
2015	29,73	40
2016	27,37	40
2017	25,40	40
2018	26,14	40

(Vir: Splošna poročila o poteku splošne mature, Državni izpitni center.)

Primerjava med izpitnima polama 1 in 2 kaže, da so razlike izjemno majhne oziroma statistično celo zanemarljive. Nikakor ne moremo reči, da se je skozi vsa ta leta pokazalo, da so kandidati veliko uspešnejši pri reševanju ene pole. Povprečno število doseženih točk kaže, da so izpitni kompleti resnično uravnoteženi ter obe poli nudita kandidatom enako mero pomoči skozi dodatno gradivo (zemljevidi, pisni viri, slikovno gradivo).

POVPREČNA OCENA

	Povprečna ocena
2012	3,13
2013	3,11
2014	3,33
2015	3,76
2016	3,57
2017	3,39
2018	3,29

(Vir: Splošna poročila o poteku splošne mature, Državni izpitni center.)

Analiza povprečne ocene kaže najprej postopno dviganje povprečne ocene in v letu 2018 nižjo povprečno oceno kot v zadnjih štirih letih. Po svoje je povprečna ocena iz leta 2018 celo presenetljiva, saj na nižanje ocen v veliki meri vplivajo naloge, ki so ocenjene kot

lažje in zahtevajo le kratek odgovor. Ta mora biti natančen in ne odpušča odstopanja, pri številnih kandidatih pa je še vedno pomanjkljivo branje navodil ali pa tudi nezadostno posvečanje pomembnejšim zgodovinskim terminom in osnovnim zgodovinskim znanjem v fazi učenja. Mnogi kandidati so v fazi učenja prepričani, da bodo vse tovrstne podatke lahko pridobili iz dodatnega gradiva. Zaradi zahteve po natančnosti pri maturitetnem izpitu iz zgodovine si le redkokateri kandidat prisluži vse možne točke pri posamezni izpitni poli.

Zgodovina kot izbirni predmet na splošni maturi ima tudi notranji del izpita, ki lahko kandidatu v najboljšem primeru prinese 20 odstotnih točk. Zanimivo je pogledati primerjavo v relativni frekvenčni porazdelitvi po dosežkih pri notranjem in zunanem delu izpita.



(Vir: Shutterstock.)

Relativna frekvenčna porazdelitev po dosežkih pri zunanjem in notranjem delu izpita

	2012		2013		2014		2015		2016		2017		2018	
Odstotki	ZD	ND	ZD	ND	ZD	ND	ZD	ND	ZD	ND	ZD	ND	ZD	ND
0–5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6–10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11–15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16–20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
21–25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
26–30	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
31–35	2	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
36–40	3	0	3	0	1	0	0	0	0	0	1	0	2	0
41–45	7	0	6	0	4	0	1	0	1	0	3	0	4	0
46–50	10	1	9	1	7	1	2	1	2	0	5	1	7	1
51–55	12	1	12	0	10	1	3	0	7	0	8	0	11	0
56–60	14	2	13	0	12	1	6	1	8	1	11	0	12	0
61–65	14	3	13	2	16	1	11	2	13	2	13	1	16	1
66–70	14	4	12	2	14	2	16	2	18	2	16	2	16	2
71–75	10	6	11	5	13	4	17	5	18	4	15	4	13	4
76–80	7	8	8	6	10	5	16	8	14	6	13	5	9	7
81–85	4	11	6	13	7	12	15	13	11	11	10	11	5	11
86–90	2	17	3	15	4	16	9	19	5	16	4	18	2	17
91–95	1	22	1	25	1	22	3	23	2	24	2	27	1	26
96–100	0	26	0	30	0	33	1	27	0	35	0	30	0	31
SKUPAJ	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Podatki o relativni frekvenčni oceni kažejo, da kandidati dosegajo boljše rezultate pri notranjem delu izpita. Glede na to, da notranji del izpita ocenjuje mentor kandidatov, so rezultati pričakovani, hkrati pa primerjava kaže, da je zgodovina še vedno najvišje med izbirnimi predmeti po primerljivosti med notranjim in zunanjim delom izpita. Kar lahko izpostavimo, je manjše število kandidatov, ki dosežejo pri notranjem delu izpita 96 % ali več odstotkov. Zagotovo je to izziv, s katerim se moramo soočiti tudi pri delu državne predmetne komisije, hkrati pa k temu zagotovo prispevajo prej navedeni vzroki o premalo natančnem branju navodil ter izgubljanju točk pri nalogah, ki so ocenjene kot lažje.

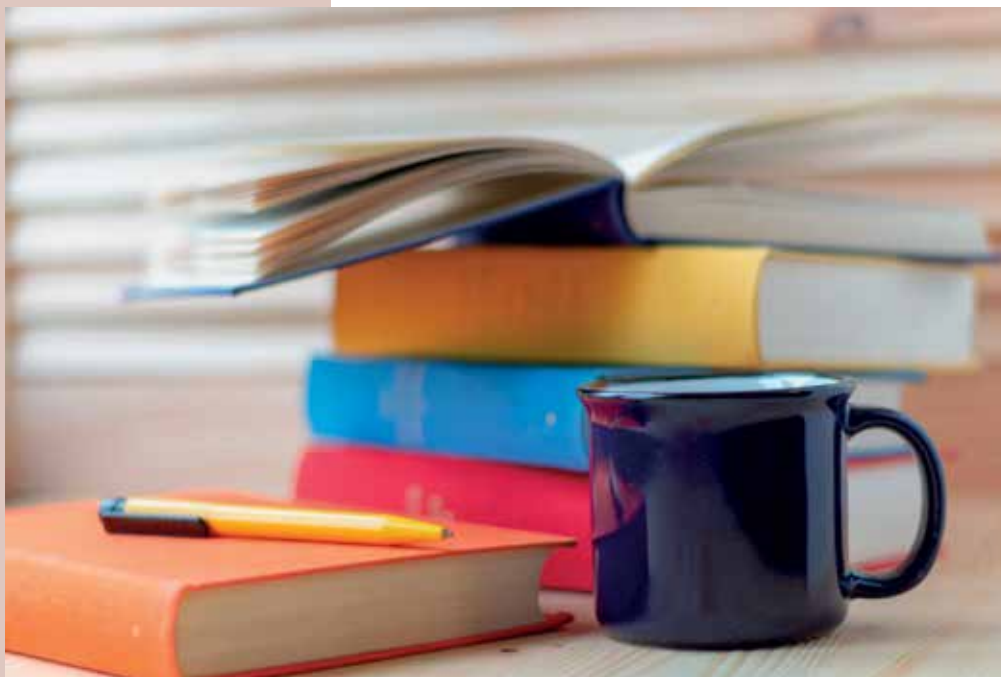
V vseh teh letih so se meje med ocenami izjemno malo spreminjale oziroma lahko zatrdimo, da je postavljenje mej sledilo preostalim kazalnikom: povprečnim odstotnim točkam na posameznih izpitnih polah in tudi notranjem delu izpita.

Meje med posameznimi ocenami so se v preteklih letih gibale v sledečih odstotkih:

	2 (zadostno)	3 (dobro)	4 (prav dobro)	5 (odlično)
2012	49	61	73	85
2013	49	61	73	85
2014	49	61	73	85
2015	50	62	74	86
2016	50	62	74	86
2017	50	62	74	86
2018	49	61	73	85

(Vir: Splošna poročila o poteku splošne mature, Državni izpitni center.)

(Vir: Splošna poročila o poteku splošne mature, Državni izpitni center.)



(Vir: Shutterstock.)

Ugotovimo lahko, da je Državna predmetna komisija za zgodovino v teh letih zelo malo spreminjala meje med ocenami. DPK SM za zgodovino pri postavljanju mej med ocenami ocenjuje, da do pretirane potrebe po spreminjanju mej med ocenami ne prihaja zaradi tega, ker v postopku priprave izpitnih pol veliko pozornosti posvetimo temu, da so le-te med seboj po zahtevnosti zelo uravnotežene. Vse nudijo kandidatom enako količino pomoči v besedilih in slikovnem gradivu,

pa tudi delež vprašanj na različnih taksonomskih stopnjah je med izpitnimi polami primerljiv. Izpitne pole, ki jih je pripravila DPK SM za zgodovino v zadnjih letih in so jih ocenili srednješolski profesorji, ki sodelujejo kot zunanji ocenjevalci, so večkrat pohvalili. Ocenili so jih kot uravnotežene. Odziv zunanjih ocenjevalcev, kolikor ga je mogoče dobiti z anketnimi vprašalniki, ki jih izpolnijo ob koncu ocenjevanja, kaže, da je struktura izpitnih pol z večjo količino zgodovinskih virov načelo, ki si, kot kaže, vse bolj utira pot v učilnice zgodovine na srednjih šolah. Med pomembnejšimi očitki zunanjih ocenjevalcev je bil v preteklosti ta, da so izpitne pole pretežke, navajali so dejstvo, da pri zgodovini nihče ne doseže maksimalnega števila točk, to je 60.

Leta 2018 je bilo pri predmetu zgodovina prvič uvedeno e-ocenjevanje. E-ocenjevanje komisija ocenjuje pohvalno, saj je med ocenjevanjem maturitetnih izpitnih pol okrepila komunikacijo med glavnim ocenjevalcem, njegovimi pomočniki in zunanjimi ocenjevalci. Tako so bile lahko sredi ocenjevanja odpravljene posamezne nejasnosti, ki se še niso pokazale med moderacijo, vse naloge pa so bile lahko ocenjene po jasnejših kriterijih, kar lahko tudi vpliva na zmanjšanje števila pozitivno rešenih ugovorov in naknadno spremenjenih ocen.

Analiza reševanja posameznih nalog znotraj izpitne pole kaže, da se od 2012 do 2018 zadeve nekoliko spreminjajo. V začetku so imeli kandidati več težav z reševanjem nalog, kjer so morali uporabljati dodatno zgodovinsko gradivo, in jim naloge, kjer tovrstne pomoči ni bilo, niso povzročale večjih težav. Zdaj pa vedno bolj opažamo, da imajo kandidati težave z nalogami, ki so ocenjene kot lažje. To je posledica tega, da v fazi učenja mogoče premalo pozornosti namenijo učenju temeljnih zgodovinskih pojmov in oseb. Hkrati s tem pa v zadnjem obdobju lahko zasledimo, da kandidati pogosto izgubljajo točke, ker so premalo pozorni na navodila in npr. podatke le navajajo, namesto da bi jih pojasnjevali, kot to zahtevajo navodila. Branje navodil in odgovorjanje na zahtevano kandidatom še vedno predstavlja precejšnje težave. Prepričani so, da je pri določenih nalogah dovolj, če zapišejo isto, kot je navedeno v besedilu ob nalogi. A takšen odgovor je po navadi premalo za dodelitev točke, saj navodila zahtevajo pojasnitev že zapisanega ter postavitev

te problematike v širši historični kontekst. Veliko je tudi primerov, ko kandidati napačno izrabijo pomoč in v rešitev zapišejo premalo natančen zapis imena, kraja, države ipd. V takšnih primerih pa se, zaradi pomoči, zahteva povsem natančen zapis in že najmanjši odklon pomeni izgubo točke.

Skozi primere posameznih nalog bomo lahko videli, kje imajo kandidati največ težav oziroma katere naloge rešujejo najslabše.

NALOGE LETA 2012

Izpitna pola 1

Januarja 1871 so slovesno razglasili nemško cesarstvo in za nemškega cesarja imenovali pruskega kralja Viljema I.

Kje je bila razglasitev?

Kandidati so morali navesti kraj razglasitve nemškega cesarstva. V pomoč jim je bila tudi slika, vendar je niso prepoznali. Gre za primer vira, kjer so kandidati imeli zgodovinski vir, ki jim je dajal namig na rešitev, ne pa takojšnje rešitve.

Izpitna pola 2

Rodbine iz vrst visokega plemstva so na našem ozemlju ustvarjale svoja dinastična ozemlja. Na Koroškem sta bili najpomembnejši rodbini Eppenstein in Spanheim, na Štajerskem Traungavci in na Kranjskem, med drugim, grofje iz Andechs. V 13. stoletju pa so si začeli posest na našem ozemlju pridobivati tudi Habsburžani.

»Boj se je pričel okoli devete ure zjutraj. Rudolf je razdelil svojo vojsko v štiri oddelke, dva sta bila madjarska, tretji avstrijski, četrti pa je bil sestavljen iz nemških, goriških, kranjskih, koroških, štajerskih pomožnih čet. Poslednjemu oddelku je poveljeval sam ... Končno pa se vendar posreči Čehom, da vržejo Rudolfa nazaj in skoro predro njegove vrste. Cesar je bil sam v smrtni nevarnosti, ker so mu prebodli konja in njega samega strmoglavili v strugo plitvega potoka. Le za trenotek in po njem bi bilo. Tu mu je priskočil na pomoč neki vitez, ga izvleče izpod mrtvega konja in posadi na drugega. Med tem se je bila tudi že bojna sreča obrnila.«

(Vir: Gruden, J., 1992: Zgodovina slovenskega naroda, str. 211. Mohorjeva družba. Celje.)

(Vir: Shutterstock.)



Glede na zgornje besedilo pojasnite, kako si je cesar Rudolf I. Habsburški pridobil prvo posest na našem ozemlju.

Katero ozemlje, kjer so živeli Slovenci je prvo prišlo pod Habsburžane?

Odgovor je bil vezan na priloženo besedilo. Pri odgovorih se je pokazalo, da kandidati ne znajo brati besedil oziroma v njih poiskati pravih odgovorov.

NALOGE LETA 2013

Izpitna pola 1

»Revolucija v Rusiji, ki je povzročila državljansko vojno v letih 1918–1921, je zahtevala velikanski krvni davek.

Naslednja tabela prikazuje število prebivalstva Sovjetske zveze znotraj meja iz leta 1926 (v milijonih):

jesen 1917: 147,6

začetek leta 1920: 140,6

začetek leta 1921: 136,8

začetek leta 1922: 134,9

Upad – 12,7 milijona – gre pripisati smrti zaradi vojskovanja in epidemij (vsaki okoli 2 milijona), emigraciji (okoli 2 milijona) in lakoti (okoli 5 milijonov). [...] Če presojamo komunistični režim z vidika njegovih lastnih teženj, je bil monumentalna polomija; uspelo mu je samo eno – da je ostal na oblasti. A ker boljševiška oblast ni bila sama sebi namen, ampak sredstvo za določen cilj, zaradi golega dejstva, da so jo boljševiki obdržali, njihovega eksperimenta ne moremo označiti za uspeh. Boljševiki niso skrivali svojih namer: hoteli so vreči vse režime, ki so temeljili na zasebni lastnini, in jih nadomestiti s svetovno zvezo socialističnih družb.«

(Vir: Pipes, R., 2011: Kratka zgodovina ruske revolucije, str. 468–470. Študentska založba. Ljubljana.)

Iz zgornjega besedila navedite vsaj dva vzroka za upad prebivalstva v Rusiji v letu 1921, ko so bili nasprotniki revolucije že vojaško premagani.

Glede na zgornje besedilo pojasnite, zakaj se nasilje z zmago boljševikov v Sovjetski zvezi ni končalo.

Naloga je spadala med ultralahke, indeks diskriminatornosti pa je pokazal, da je bila za kandidate težka. Kandidati so morali analizirati pisni vir in iz njega izluščiti bistvene informacije, ki jih je bilo treba navesti v odgovoru. Takrat je državna predmetna komisija za zgodovino ugotavljala, da bodo učitelji, ki pripravljajo kandidate na maturo, morali nameniti več časa za delo z viri. Kandidati so v odgovorih vire samo prepisovali, niso pa znali informacije povezati z drugim zgodovinskim vedenjem.

Izpitna pola 2

V slovenski politiki so se konec 19. in v začetku 20. stoletja začele porajati različne ideje o rešitvi slovenskega narodnega vprašanja.

Najtejte tri ideje o rešitvi slovenskega narodnega vprašanja.

Vprašanje se je izkazalo za težko, kljub temu da je od kandidatov zahtevalo le poznavanje zgodovinskih dogodkov in idej ter sodi v I. taksonomsko stopnjo znanja.

NALOGE LETA 2014

Izpitna pola 1

Marca 1871 je v Parizu prišlo do razglasitve pariške komune, ko so oblast prevzele radikalne skupine. Dogajanje v Parizu je odmevalo po vsem svetu, tudi na Slovenskem.

»Iz Pariza – Strašno gospodari drhal, ki zdaj vlada Pariz; hiše podira, cerkve ropa, ljudi mesari; glavarji se že med seboj koljejo. Armada postavne vlade Verzajlske se čedalje bolj bliža Parizu in je že predrila ena vrata. Strašno bode klanje, kadar z veliko silo stopi v mesto. 28.000 bomb je vrgla v Pariz.«

(Vir: Kmetijske in rokodelske novice, 24. maja 1871.)

Od spodaj naštetih obkrožite vsaj tri ukrepe, ki so jih sprejele nove revolucionarne oblasti oz. komunardi.

- A splošna oborožitev ljudstva
- B uvedba starostne pokojnine
- C ločitev Cerkve od države
- D prepoved točenja alkohola
- E podžavljanje pošte
- F enakopravnost žensk

Naloga je bila sicer uvrščena med lažje, toda v viru, ki govori o dogodkih leta 1871 v Parizu, kandidat ni mogel najti neposrednih odgovorov, ampak samo namige nanje. Kandidat je moral pri reševanju usklajevati navedbe iz vira in lastno znanje, kar je bilo za mnoge kandidate preveč težko.

Izpitna pola 2

»Slovani na ozemlju od Sudetov do spodnjega toka Donave in tudi Slovani v Vzhodnih Alpah so živeli v skupnosti z bojevniki ljudstvom Avarov. Njihovega gospostva so se rešili leta 623.

Ko so se Slovani napotili zoper Avare, se jim je pridružil trgovec Samo, po rodu Frank iz pokrajine Senonago, ter se v bojih odlikoval s posebno hrabrostjo. Mnogo Avarov je posekal slovanski meč. Ko Slovani vidijo Samovo hrabrost, ga postavijo za svojega kralja. Vladal jim je 35 let (623–658).«

(Vir: Brodnik, V., in drugi, 2001: Zgodovina 1, str. 246. DZS. Ljubljana.)

Kdo je povezal Slované v upor proti Avarom in kakšnega rodu je bil?

Kako se je imenovala prva znana slovanska državna tvorba?

Po indeksu težavnosti je naloga spadala med ultralahke, indeks diskriminatornosti pa je pokazal, da so jo kandidati slabše reševali. Pri njej so si lahko pomagali s pisnim virom, iz katerega so lahko v celoti rešili prvi del naloge. Ker pa številni kandidati niso natančno prebrali navodil, so odgovarjali le na eno od dveh zahtevanih podatkov za dodelitev ene točke. Drugi del naloge pa je zahteval poznavanje zgodovinskih dogodkov.

NALOGE LETA 2015

Izpitna pola 1

»Stalin se je po obračunu z nasprotniki odločil za nov gospodarski sistem – petletko, v kmetijstvu za kolektivizacijo.



(Vir: Shutterstock.)

Najkorenitejše spremembe pa so bile na podežlju, ki zaradi povečanja mestnega, industrijskega prebivalstva ni zmoglo dovolj hrane. V letih 1929–1930 je Stalin večino kmetov prisilil, da so se vključili v kolhoze in sovhoze, ki so jih ustanovili že med revolucijo. Nadejal se je, da bo ob državni podpori, s stroji in znanostjo mogoče več pridelali.<

(Vir: Nešovič, B., in Prunk, J., 1993: 20. stoletje, str. 37. DZS. Ljubljana.)

Na čem je bil poudarek prve petletke?

Pojasnite pojem kolektivizacija.

To nalogo so kandidati izmed vseh nalog v izpitni poli 1 reševali najslabše. Prvo vprašanje je od kandidatov zahtevalo poznavanje zgodovinskih dogodkov, pri drugem pa so si lahko pomagali s pisnim virom. Kandidat v viru, ki govori o spremembah novega gospodarskega sistema, ni našel neposrednega odgovora, ampak namig nanj. Pri reševanju je moral usklajevati navedbe iz vira in lastno znanje.

Izpitna pola 2

Rimljani so na ozemlju današnje Slovenije ustanavljali mesta, ki so postala središča rimske oblasti. Obkrožite črko pred izbranim mestom.

A) EMONA

B) POETOVIO

V krajšem razmišljanju pojasnite: v kateri rimski upravni enoti je bilo mesto, kako so se njegovi prebivalci oskrbovali z vodo, kakšna je bila vloga mesta in katere arheološke najdbe pričajo o prisotnosti Rimljanov v mestu. Pomagajte si s sliko 1 v barvni prilogi.

Naloga je po indeksu težavnosti spadala med lahke, a so jo kandidati slabše reševali. V pomoč so imeli zemljevid, iz katerega so lahko razbrali odgovor na dve vprašanji. O vlogi izbranega mesta in arheoloških najdb, ki pričajo o prisotnosti Rimljanov, pa se je zahtevalo poznavanje zgodovinskih dogodkov. Zanimivo je bilo, da so zemljevid znali uporabiti pri rešitvah, slabše pa je bilo njihovo poznavanje zgodovinskih dogodkov.

NALOGE LETA 2016

Izpitna pola 1

Po kapitulaciji leta 1918 je Nemčija doživljala veliko krizo.

Navedite dve težavi, s katerima se je Nemčija srečevala takoj po vojni na notranjepolitičnem področju.

Večina kandidatov je na to vprašanje slabše odgovarjala. Niso razumeli sugestije, kljub temu da jim je bila v pomoč slika z Rozo Luxemburg in Karlom Liebknechtom. Namesto političnih težav Nemčije po prvi svetovni vojni so številni, kot da bi nepozorno prebrali vprašanje, navajali gospodarske težave.

Izpitna pola 2

V revolucionarnem letu 1848 so nemiri zajeli tudi ozemlje, na katerem so živeli Slovenci. Pripadniki različnih slojev so zahtevali spremembe v političnem, gospodarskem in nacionalnem življenju. Pri reševanju si pomagajte s sliko 5 v barvni prilogi.

Na katerem delu Krajnske je kmečko nezadovoljstvo zajelo največ vasi?

Navedite pet mest, v katerih so ustanovili društvo, ki je zagovarjalo slovenske narodne interese.

Kakšne politične spremembe so v Avstriji sledile po izbruhu revolucije v letu 1848?

V pomoč je bil zemljevid, iz katerega so lahko kandidati odgovorili na prvi dve vprašanji te naloge, pokazati pa so morali tudi geografsko znanje. Tretje vprašanje je zahtevalo poznavanje zgodovinskih dogodkov, torej političnih sprememb, ki pa jih veliko kandidatov ni znalo navesti. Vzrok je najverjetneje v slabšem razumevanju pojma politične spremembe.

NALOGE LETA 2017

Izpitna pola 1

Pojasnite pojma, povezana z obdobjem po Aleksandru Makedonskem.

DIADOHI

HELENIZEM

Precej kandidatov je na to vprašanje slabše odgovarjalo. Kandidati slabo poznajo osnovne zgodovinske pojme iz obdobja prvih velikih civilizacij. Hkrati je naloga pokazala, da imajo težave s pojasnjevanjem pojmov.

Izpitna pola 2

Z oblikovanjem slovenskega političnega programa se je pojavila tudi potreba po geografski opredelitvi »slovenskega etničnega prostora«. Nastal je Zemljevid slovenske dežele in pokrajin.

Zapišite ime in priimek osebe, ki je izdelala ta zemljevid.

Precejšen del kandidatov je imel težave z navajanjem osebe, ki je izdelala ta zemljevid. Gre za splošna znanja, vendar vprašanje spada med vprašanja zaprtega tipa. Kandidati morajo poznati povsem točen odgovor, saj noben drug odgovor razen točne navedbe imena in priimka ne pride v poštev.

Z nastankom Kraljevine Srbov, Hrvatov in Slovencev smo Slovenci dobili tudi prvo univerzo.

Katerega leta je bila ustanovljena univerza v Ljubljani?

Tukaj so kandidati morali navesti natančno leto ustanovitve univerze v Ljubljani. Kaže, da imajo s tovrstnimi nalogami, kjer je treba navesti natančne podatke, največ težav. Odgovori so bili pomanjkljivi ali napačni.

NALOGE LETA 2018

Izpitna pola 1

Na začetku 19. stoletja je bila Rusija avtokratska in agrarna država.

Kako imenujemo vstajo skupine ruskih častnikov, ki se je začela decembra 1825?

Katere ukrepe je sprejel Nikolaj I. po zatrtju te vstaje?

Naloga je po indeksu težavnosti spadala med težke naloge, kar potrjuje tudi povprečno število točk, ki so ga kandidati dosegli pri njej. To pomeni, da so jo bolje reševali tisti kandidati, ki so na splošno dosegali višje točke v maturitetni poli. Slabše odgovarjanje na to vprašanje je povezano s tem, da kandidati niso imeli nobene pomoči in hkrati so morali zelo nedvoumno zapisati ime vstaje in ukrepe, ki so bili sprejeti po zatrtju le-te.

Izpitna pola 2

Slovenski muzeji hranijo številne ostanke, ki pričajo o mojstrstvu antičnih kamnosekov.

Kako se imenuje muzejska zbirka kamnitih spomenikov in napisov, prikazana na sliki 2?

Nalogo so uspešno reševali predvsem kandidati, ki so celotno polo reševali bolje. Ta naloga je še dokaz več da imajo kandidati največje težave pri nalogah, kjer se od njih zahteva enoznačen odgovor in poznavanje osnovne zgodovinske terminologije ter dogodkov.

SKLEP

S pomočjo analize poročil Državne predmetne komisije za zgodovino od leta 2012 lahko potrdimo, da so pri zgodovini na maturi bili narejeni določeni premiki v zelo pozitivno smer. Naloge v izpitnih polah so uravnotežene, kar dokazujejo tudi povprečne dosežene odstotne točke po posameznih polah v določenem letu. Nemogoče je trditi, da določen del zgodovine, npr. obča zgodovina, kandidatom bolj ustreza kot nacionalna zgodovina. Razlike, ki so se pokazale, so dejansko zanemarljive in pokazalo se je, da nikakor ni vedno bolje rešena izpitna pola iz obče zgodovine. Število kandidatov, ki se odločajo za zgodovino, se je po manjšem padcu ponovno ustalilo na približno petini generacije, ki opravlja splošno maturo. Zelo pomembno je, da nas ne zavede pozornost na število kandidatov, ampak se osredotočamo na odstotek generacije. Tudi število kandidatov v generaciji namreč upada. Priporočila oziroma ocene s strani ocenjevalcev kažejo, da je Državna predmetna komisija za zgodovino s svojim delom na pravi poti. Resnejših pripomb na celotno zgradbo izpitnih pol kot tudi na izbiro posameznih dodatnih pomoči pri nalogah (besedila, slike, zemljevidi itd.) ni. Komisija pri teh dodatnih pomočeh resnično sledi ideji, da izbere takšno dodatno gradivo, ki je kandidatu dejansko v pomoč.

Od leta 2012 pa opazamo določene premike tudi pri reševanju določenih nalog. Če smo v prvem obdobju ugotavljali, da si kandidati ne znajo zadostno pomagati z dodatnim gradivom, lahko trdimo, da se delo profesorjev v učilnicah čuti. Kandidati zdaj veliko bolje izkoriščajo vse vrste pomoči, ki so jim na razpolago. Se je pa pojavil nov segment, kar dokazujejo tudi slabše rešene določene naloge. Kandidatom največ težav povzročajo naloge, kjer nimajo nobene dodatne pomoči, in naloge, ki zahtevajo kratek, enoznačen odgovor, ter naloge, pri katerih ne preberejo dovolj natančno navodil, kaj od njih zahtevajo.

Petra Štampfl

Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana

NAJ ZACVETIJO RUMENI ŽAFRANI

Nevladna irska organizacija Holocaust Education Trust Ireland (HETI) od leta 2005 izvaja projekt The Crocus Project. V njem sodelujejo številne šole v državah Evropske unije, tudi iz Slovenije. Leta 2005 je v projektu sodelovalo 6000 otrok, leta 2019 že več kot 100.000. Organizacija si prizadeva, da bi k sodelovanju pritegnila prav vse države Evropske unije.

V projekt vključene šole jeseni po pošti prejmejo čebulice rumenih žafranov. Te učenci skupaj s svojimi učitelji posadijo v spomin na milijon in pol judovskih otrok, žrtev holokavsta, in tisoče drugih otrok, ki so bili med drugo svetovno vojno žrtve nacističnega nasilja. Konec zime po šolskih vrtovih, zelenicah in cvetličnih lončkih širom po Evropi zacvetijo rumeni žafrani. Njihova rumena barva simbolizira rumeno Davidovo zvezdo, ki so jo morali na ozemlju pod kljukastim križem na vidnem mestu nositi Judje, da so se ločili od drugih ljudi.

Žafrani naj bi zacveteli konec januarja ali v začetku februarja, torej okoli 27. januarja, ko obeležujemo mednarodni dan spomina na žrtve holokavsta. Po vseh državah in pokrajinah zaradi različnih podnebnih razmer in drugih okoliščin žafrani seveda ne zacvetijo konec januarja. A to ni pomembno, pomembno je, da krhke rastline z intenzivno barvo pri otrocih, mladih in odraslih zbudijo spomin in opomin. Ob cvetočih žafranah se učenci pogovarjajo o tem, kaj se je ljudem, ki so jih imeli nacisti za manjvredne, zgodilo med drugo svetovno vojno. Na ta način, primeren razvoji stopnji in starosti otrok, lahko učitelji učencem predstavijo holokavst ter jih opozarjajo na nevarnosti rasizma in drugih oblik nestrpnosti. Z različnimi aktivnostmi, ki lahko na šoli potekajo vzporedno, pa vzgajajo za strpnost, sodelovanje in razumevanje.

Učitelji jeseni s čebulicami prejmejo tudi plakate in priročnik, ki jih usmerja pri obravnavi teme holokavsta ter ponuja številne ideje za aktivnosti v razredu. Priročnik za učitelje je zdaj na spletni strani projekta dostopen v angleščini. Ker organizacija poskrbi, da je gradivo na voljo v vseh jezikih sodelujočih držav, ga lahko pričakujemo tudi v slovenščini.

Na uradnem spletnem forumu organizacije HETI Facebook Crocus Club lahko udeleženci projekta delijo svoje izkušnje, razmišljanja in fotografije, se povezujejo in sklepajo prijateljstva z drugimi šolami, skupinami in posamezniki, kar je prav tako pomemben cilj projekta.

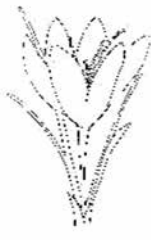
K sodelovanju v projektu so sicer povabljeni otroci od 11. leta dalje. A pobudniki projekta poudarjajo, da starostne omejitve pravzaprav ni in da lahko sodeluje kdor koli želi, zato smo žafrane posadili tudi z dijaki prvega letnika na ozelenjeni strehi naše šole.

Temi holokavsta smo namenili eno mladinsko uro na mesec, in sicer od oktobra 2018 do marca 2019. Marca so žafrani na našem zelenjavno-okrasnem vrtu zacveteli in takrat smo projekt predstavili tudi drugim dijakom šole. V nadaljevanju so na kratko predstavljene aktivnosti v okviru projekta The Crocus Project z dijaki prvega letnika.

Časovnica projekta The Crocus Project v 1. e (Gimnazija Jožeta Plečnika; šolsko leto 2018/2019)

The Crocus Project



Oktober	November	December	Januar	Februar	Marec
- seznanitev dijakov s projektom - kaj je holokavst 	sajenje čebulic rumenih žafranov 	- branje intervjuja z Miriam Steiner Aviezer - branje odlomkov iz romana <i>Vojak z zlatimi gumbi</i> 	- spominska ura ob mednarodnem dnevu spomina na žrtve holokavsta - branje pričevanj preživelih 	- žafrani vzklijejo - ogled odlomkov iz filma <i>Pot v holokavst</i> 	- žafrani cvetijo - priprava razstave v šolski avli - udeležba na Festivalu Hiša strpnosti 

Oktober: Dijaki so bili seznanjeni z idejo projekta The Crocus Project. Povedali so, da so pripravljeni aktivno sodelovati v projektu. V skupinah so prebrali besedilo na plakatih, ki jih je poslala organizacija HETI, ter drug drugemu pripovedovali o tem, kar so izvedeli.

November: V cvetlične lončke so posadili čebulice. Pred zasaditvijo smo se spomnili, čemu sadimo čebulice in na koga nas bodo spominjale rastline, ki bodo vzklile v poznih zimskih mesecih.

December: Dijaki so prebrali intervju¹ z Miriam Steiner Aviezer, ki je pred drugo svetovno vojno z družino živela v Trebnjem in je morala kot petletna deklica izkusiti življenje v taborišču. Spoznali so njeno življenje in delo v muzeju Yad Vashem – The World Holocaust Remembrance Center. Svojo izkušnjo in izkušnje drugih otrok, ki so med drugo svetovno vojno izkusili grozote koncentracijskih taborišč, je zapisala v romanu *Vojak z zlatimi gumbi*. Dijaki so brali/poslušali odlomke iz romana.

Januar: V tednu mednarodnega dneva spomina na žrtve holokavsta smo v razredu pripravili spominsko uro. Dijaki so prebrali intervjuja z dvema preživelima taboriščnikom, Dušanom Stefančičem² in Olegom Mandičem.³

Februar: Ogled odlomkov iz dokumentarnega filma *Pot v holokavst* (režiser Paul Ba-chow), pogovor o filmu in pisanje refleksije.

¹ <https://www.mladina.si/181391/miri-am-steiner-aviezer/>, dostop: 26. 2. 2019.

² <https://www.delo.si/novice/slovenija/nisem-zgolj-upal-da-bom-prezivel-da-chau-in-gusen-ampak-sem-bil-v-to-pre-prican-140542.html>, dostop: 26. 2. 2019.

³ <https://www.delo.si/novice/svet/au-schwitzu-se-lahko-zahvalim-da-sem-imel-srecno-zivljenje-78392.html>, dostop: 26. 2. 2019.

Marec: Dijaki so se udeležili Izobraževalnega jutra v Mini teatru v sklopu Festivala Hiša strpnosti. Ob ogledu filmov in pogovorih z gosti festivala so razmišljali o neločljivi povezanosti preteklosti in sedanjosti, o posameznikovi odgovornosti in problemih sodobnega sveta: migracijah, predsodkih, vojnah, problematiki spola idr. Razmišljali so o odgovorih na vprašanje *Ali lahko ignoriramo zgodovino?*, ki ga je odpiral Festival Hiša strpnosti. Svoje razmišljanje so napisali v krajšem eseju.

Zacveteli so žafrani. Dijaki so pripravili plakat, s katerim so tudi druge dijake opomnili na žrtve holokavstva.

Projekt The Crocus Project na preprost, a izkustven in simbolen način mlajšim učencem približa zahtevno temo iz preteklosti, ki v njih pogosto vzbudi grozo in nelagodje, a tudi sočutje in empatijo. Učence ozavešča o pomenu ohranjanja spomina, zato je primeren tudi za mladostnike. Zasaditev čebulic je simbolno dejanje, rožice viden znak našega spominjanja, učiteljeve premišljene dejavnosti, prilagojene starosti učencev, pa tiste, ki bodo nas in naše učence usmerjale na pot miru, sožitja in strpnosti. Morda je zasaditev čebulic droben, a viden korak v to smer.

Zatorej posadimo žafrane in se spominjamo!



Rumeni žafrani cvetijo v rožnem koritu strešnega vrta Gimnazije Jožeta Plečnika.
(Foto: Petra Štampfl.)

VIR

[Http://hetireland.org/programmes/crocus-project/](http://hetireland.org/programmes/crocus-project/), dostop: 26. 2. 2019.

FORMATIVNO SPREMLJANJE PRI ZGODOVINI. PRIROČNIK ZA UČITELJE

Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2018, 119 strani



Leta 2018 je pri založbi Zavoda Republike Slovenije za šolstvo izšel priročnik za učitelje z naslovom *Formativno spremljanje pri ZGODOVINI*. Pri njegovi pripravi je pod uredništvom dr. Vilme Brodnik sodelovalo še osem avtoric. Priročnik je, to je razvidno tudi iz njegovega podnaslova, v prvi vrsti namenjen učiteljem zgodovine. Morda smo bili iz preteklosti navajeni, da so bili priročniki bolj ali manj suhoparno branje, po katerem so učitelji neradi posegali. Pričujoči priročnik v tem primeru popolnoma izstopa. Ne samo da je napisan izjemno pregledno in slikovito, njegovo jedro tvori veliko primerov dobre prakse, ki so lahko slehernemu učitelju v veliko pomoč pri pripravi gradiva za učne ure. Toda pojdemo po vrsti.

Prvi del knjige, *Formativno spremljanje v podporo učenju*, je sestavljen iz treh sklopov, v katerih so predstavljeni temelji formativnega spremljanja pri učenju zgodovine. Avtorice prvega sklopa so dr. Ada Holcar Bruauer, dr. Vilma Brodnik in mag. Bernarda Gaber. Rdeča nit tega dela knjige je predstavitev pomena formativnega spremljanja

pri pouku, ki učencu daje velike možnosti za izražanje svoje individualnosti. Dr. Ada Holcar Brunauer pa k temu dodaja, da je lahko formativno spremljanje učinkovito vključeno v poučevanje, če je slednje v ta namen temeljito reorganizirano. Na tej podlagi lahko formativno spremljanje, kot poudarja avtorica, pozitivno vpliva na učenje, saj učitelj poda kakovostne povratne informacije učencem, slednji pa lahko vrednotijo svoje delo in delo drugih. Hkrati pa dr. Vilma Brodnik v prvem delu knjige jasno poudarja, da formativno spremljanje predstavlja eno najpomembnejših aktivnosti učencev in učiteljev, s pomočjo katere je možna premostitev vrzeli med procesoma učenja in poučevanja. Znotraj samega formativnega spremljanja pa po mnenju mag. Bernarde Gaber izjemno pomembno mesto zavzema postavljanje vprašanj, ki jih postavlja bodisi učitelj, bodisi učenec. Na tej podlagi je zelo pomembno, da učitelj načrtuje, katera vprašanja bo postavil v posameznih fazah učnega procesa.

Drugi del knjige je, kot je že uvodoma omenjeno, namenjen predstavitvi primerov dobre prakse iz formativnega spremljanja pri zgodovini. Tako šest avtoric predstavlja različne teme, od industrijske revolucije v veliki Britaniji, Napoleona, slovenskih narodnih buditeljev pa do reform Marije Terezije in Jožefa II., rimske zgodovine ter dela z zgodovinskimi viri pri pouku zgodovine. Pisana paleta tem daje možnost za preprosto in razumljivo spoznavanje praktičnih primerov formativnega spremljanja. Drugi del knjige tako predstavlja zelo pomembno dopolnilo daljšemu teoretskemu uvodu. Na tej podlagi priročnik predstavlja izjemno pisano povezavo med teorijo in prakso, ki je lahko v veliko pomoč slehernemu učitelju zgodovine.

Tretji, zadnji del priročnika pa prinaša izjemno pomemben sklop, ki predstavlja orodja za formativno spremljanje. Slednja so razdeljena v tri sklope, in sicer: Ugotavljanje predznanja; Načrtovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti, dokazi učenja ter Povratna informacija, samovrednotenje, vrstniško vrednotenje, refleksija. Vsi omenjeni vprašalniki lahko učiteljem zgodovine služijo kot orodje formativnega spremljanja pri vrednotenju znanja.

Četudi je morda tema formativnega spremljanja novost pri poučevanju in načrtovanju učnih ur, je ta za marsikoga morda težka tema v pričujočem priročniku predstavljena izjemno nazorno in razumljivo. Tako priročnik *Formativno spremljanje pri ZGODOVINI* predstavlja nepogrešljiv pripomoček za učitelje zgodovine.

Dr. Gregor Antoličič

www.biblos.si

Na portalu Biblos objavljamo dve reviji
in vas vabimo k nakupu oz. izposoji.

biblos

eKnjige na spletu

Kategorije

Novosti
Biografije in spomini (201)
Fantazijski in ZF romani (83)
Kriminalke in trilerji (103)
Ljubezenski romani (192)
Romani - drugo (831)
Zgodovinski, vojni, pustolovski romani (115)

Periodika

GEOGRAFIJA V ŠOLI
8,99
Kupi Izposodi
Različni avtorji
in avtorice
**Geografija
v šoli**

ZGODOVINA V ŠOLI
11,99
Kupi Izposodi
Različni avtorji
in avtorice
**Zgodovina
v šoli**



Zgodovina v šoli (1/2018) je tematska, namenjena veščinam kritičnega mišljenja, ki jih lahko pri delu z zgodovinskimi viri zelo učinkovito spodbujamo in razvijamo.

VSEBINA

IZPOSTAVLJAMO

Dr. Tanja Rupnik Vec: Učenje veščin kritičnega mišljenja – ne le vzgojno-izobraževalna možnost, temveč temeljna pravica vsakega učenca	3
Dr. Vilma Brodnik: Spodbujanje kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri	18
Srečko Zgaga: Alternativna kultura in gospodarstvo v procesu osamosvajanja – dejavnosti za spodbujanje kritičnega mišljenja	39
Špela Frantar: Mobiliziranci v nemško vojsko – dejavnosti za spodbujanje kritičnega mišljenja	50
Nataša Šekoranja Špiler: »Peščica zemlje«: izgon ljudi iz Posavja v času 2. svetovne vojne – delo z zgodovinskimi viri	62

IZMENJUJEMO IZKUŠNJE

Petra Dešman: Ekskurzija v srednjeveško Škofjo Loko za učence izbirnih predmetov Odkrivajmo preteklost svojega kraja in Likovno snovanje	82
--	----