

Tomaž Weber

## Poročilo o položaju, problemih in perspektivah pouka zgodovine, zlasti novejše, v naših šolah

Menim, da pouka novejše zgodovine ne moremo obravnavati ločeno od pouka zgodovine nasploh. Novejša zgodovina je sestavni del zgodovine in sta glede na razvoj v medsebojni povezanosti in odvisnosti. Seveda je razumljivo, da daje naša družbena skupnost prav glede na pomembnost razvoja naše socialistične skupnosti novejši zgodovini poseben poudarek.

Učnovzgojni smotri pouka zgodovine na vseh stopnjah šol to pomembnost še posebej poudarjajo in so v kratkem tile: »Pouk zgodovine seznanja učence s pomembnimi obdobji preteklosti naših narodov, bojem za svobodo in NOB, razvija patriotično zavest učencev, vodi jih k spoznavanju nenehnega razvoja človeške družbe, ugotavlja potrebo po stalnem boju za boljše in lepše življenje, budi v učencih zavest, da pripadajo v tem boju naprednim silam, razvija pojme, ki so potrebni za razumevanje sodobnega sveta, prispeva k svetovnonazorski orientaciji, vzgaja učence k spoštovanju enakopravnosti in mirnega sožitja med narodi in k internacionalizmu, prispeva k lažjemu vključevanju učencev v samoupravni sistem spoznava jih z zakonitostmi zgodovinskega razvoja, prispeva k razvoju zgodovinskega mišljenja, navaja jih h kritičnosti, primerjanju in sklepanju, torej k samostojnemu delu in razvija delovne navade.«

Nedvomno so učnovzgojni smotri pouka zgodovine v naših šolah visoko zastavljeni, rekel bi perspektivno, njihova realizacija pa je odvisna od vrste dejavnikov. Zato menim, da bi si ogledali te dejavnike in njihovo stanje, preden lahko rečemo, kaj storiti, da bi v čim krajšem času približali pouk zgodovine zgoraj navedenim smotrom. Pri tem ne bom navajal vseh problemov, ki so bili že objavljeni (glej literaturo navedeno v opombah), ampak bom skušal osvetliti te probleme s strani, ki niso bile obdelane dovolj sistematično, in jih opremil z novimi podatki.

Dejavniki, ki pomembno vplivajo na pouk zgodovine in realizacijo navedenih smotrov, so po mojem mišljenju tile:

1. Zasnova predmetnika in organizacija pouka v šolah.
2. Zasnova učnih načrtov.
3. Kvalifikacijska struktura uččega kadra.
4. Instrumentarij za pouk zgodovine.
5. Vsebina in učinek dela in uveljavljanje diferenciranih oblik in sodobnih metod in tehnik dela.

Analizirajmo stanje posameznih dejavnikov:

## 1. Zasnova predmetnika in organizacija pouka v šolah

Pouk zgodovine je organiziran in zagotovljen s predmetnikom na osnovnih, poklicnih, tehniških in njim ustreznih šolah ter gimnazijah. V osnovni šoli se uvaja predmet zgodovina v okviru spoznavanja prirode in družbe že v 1., 2. in 3. razredu, v 4. razredu v okviru spoznavanja družbe, prav tako v 5. razredu ter nato predmetno v okviru zgodovine v 6., 7. in 8. razredu osnovne šole. Tako je pouka zgodovine tedensko v osnovni šoli na predmetni stopnji 7 ur (3 ure v 6. razredu in po 2 uri v 7. in 8. razredu), na poklicnih šolah eno leto po dve tedenski uri, na tehniških šolah po dve tedenski uri skozi dve leti in na gimnazijah po tri tedenske ure skozi štiri leta. Skupno imamo torej na predmetni stopnji osnovne šole na razpolago za zgodovino 245 ur, na poklicnih šolah 70 ur, na tehniških in njim ustreznih šolah največ 140 ur in na gimnazijah 420 ur. Od teh ur odpade na obravnavanje novejšje zgodovine v osnovnih šolah 68 ur (NOB 19 ur), v poklicnih šolah 50 ur (NOB 15 ur), na tehniških in njim ustreznih šolah 40 ur (NOB 12 ur) in na gimnazijah 102 uri (NOB od 10 do 27 ur). V osnovnih in poklicnih šolah so ta razmerja orientacijsko določena v učnih načrtih, na drugih šolah pa sem vzel za razmerje povprečno število ur.

Če torej šole razvrstimo glede na predmetnik, dobimo štiri kategorije intenzivnosti seznanjanja z zgodovino in še posebej novejšo, od katerih je na prvem mestu gimnazija, na drugem osnovna šola, na tretjem poklicna in na četrtem, zadnjem mestu srednja strokovna šola.

Najmanj znanja osvojijo mladi ljudje, ki ne končajo osnovne šole v celoti. Teh je v slovenskem merilu 38 %, kar pomeni, da nekaj več kot ena tretjina otrok v času rednega šolanja ne dobi znanstveno zasnovane in sistematično podane novejšje zgodovine, pač pa le fragmentarno v okviru spoznavanja družbe in s pomočjo občasnih informacij, praznovanj itd. Vendar pa lahko ugotovim, da se na tem področju v zvezi z reformo osnovne šole položaj postopoma izboljšuje. Če je v letu 1957/58 končalo osemletno šolsko obveznost 30 % učencev, jih je v šolskem letu 1964/65 končalo že 61,1 %. Če k tem številkam dodam še dejstvo, da 10 % učencev konča obvezno osemletno šolanje v devetih letih, torej 75 % učencev osnovne šole dobi sistematično in zaokroženo znanje iz zgodovine, s tem pa tudi novejšje zgodovine. Treba je upoštevati, da se tudi preostanek 25 % učencev preusmeri v obrt in slične poklice ter mora nato v poklicnih šolah dopolniti svojo strokovno in družbeno razgledanost.

Učenci, ki nadaljujejo svoje šolanje na šolah druge stopnje, resnično sistematično razširjajo in poglobljajo zgodovinsko znanje le v gimnazijah in ekonomskih srednjih šolah, medtem ko v poklicnih šolah sistematično le z zgodovino delavskega gibanja, narodnoosvobodilnega boja in ZKJ, torej novejšjo zgodovino, v tehničnih in njim ustreznih šolah pa včasih še skromneje kot v osnovnih šolah. V slednjih se pojavlja akcentiranje gospodarske in drugih zvrsti zgodovine. Od teh bi izvzeli le ekonomske srednje šole, ki imajo kljub težnjam, da bi obravnavale predvsem gospodarsko zgodovino, program pouka zgodovine precej podoben tistemu na gimnazijah. Če trdim, da največ znanja iz novejšje zgodovine dobijo učenci v gimnaziji, opiram to trditev na predmetnik in na učni načrt. Dejansko pa temu ni tako, saj tudi v gimnaziji prihaja do precejšnjega osipa učencev, po številkah iz leta 1966 40 % učencev, ki so se vpisali leta 1962 v 1. razredu gimnazije, ni prišlo do 4. razreda. Tako se mi vsiljuje misel, ki bi jo morala potrditi globlja analiza,

da prav na osnovnih in poklicnih šolah kar največje število učencev najbolj celostno osvaja gradivo iz novejše in najnovejše zgodovine, v osnovni šoli s splošno orientacijo, na poklicnih šolah pa z orientacijo na delavsko gibanje, ZKJ in narodnoosvobodilni boj jugoslovanskih narodov. Poudaril bi še, da je osip na poklicnih šolah manjši kot na gimnazijah in tehniških šolah.

Seveda s tem ne trdim, da sta obseg in kvaliteta pouka zgodovine kot celotnega tečaja na srednjih šolah najboljša, da učenci tudi osvoje največ znanja, kajti kvaliteta in kvantiteta pouka zgodovine v posamezni vrsti šol je v mnogočem odvisna od definiranih nalog, na kateri način in v kakšni meri je z učnim načrtom definirano učno gradivo, ali in kakšna so navodila k programu, ali in kakšni so učbeniki za posamezne šole in razrede, ali in kakšen je strokovni in metodični nivo učnega kadra in ali in kakšen je materialni položaj zgodovine nasploh in konkretno v posamezni šoli.

Poseben problem predstavlja organizacija pouka zgodovine na nižji in srednji stopnji osnovne šole v okviru predmeta spoznavanja narave in družbe in spoznavanja družbe, kjer nedvomno trpi pouk zaradi tega, ker je premalo upoštevano načelo postopnosti in se po vsebini in obsegu obravnavajo te teme več ali manj skorajda enako v vseh razredih. Dalje se pouk zreducira preveč na veselje nad vojaškimi zmagami in tako postaja pouk na tej stopnji pravljica. V višjih razredih se te napake ponekod še ponavljajo, kar je težji problem, saj učenci postajajo kritični. Kaže, da trpi pouk tudi na tem, ker se posamezne teme prikazujejo vsaj na razredni stopnji in tudi v 4. in 5. razredu preveč izolirano, premalo pa genetično. Reforma osnovne šole je nedvomno povzročila v zgodovini na predmetni stopnji precej problemov. Sistematično se zgodovina danes obravnava na predmetni stopnji le tri leta, njen obseg pa je narasel, kar tudi ovira solidnejše znanje. Nedvomno so upravičeni glasovi, da se v 5. razredu zopet uvede sistematično predmetni pouk zgodovine, saj dvakratno obravnavanje Jugoslavije gotovo ni racionalno (5. in 8. razred), pa tudi glede na to, da vedno več učencev zaključuje redno šolsko obveznost. Gotovo tudi princip od bližnjega k daljnjemu ne more več veljati za 5. razred (obravnavanje SFR Jugoslavije).

Posebno poglavje je predmetnik poklicnih šol in tehniških šol, ker je organizacija pouka poklicnih šol glede pouka silno pestra. Imamo celotne poklicne šole s praktičnim poukom, 6-mesečne in 4-mesečne s praktičnim poukom v gospodarskih organizacijah. V tehniških šolah načeloma traja pouk zgodovine dva letnika po dve uri tedensko. Pri tem nastopajo različne kombinacije in neredki pojavi, ko šole samovoljno zmanjšajo ure zgodovine od 4 na 3 itd. Vsekakor niti zgodovinarjem niti pedagogom ne more biti vseeno, ali se zgodovina v tehniških in njim ustreznih šolah poučuje v 1. in 2. razredu ali v 2. in 3. razredu ali v 3. in 4. razredu, ker na ta način ne pride do soglasnosti s predmeti, ki se z zgodovino dopolnjujejo (geografija, družbenoekonomska ureditev, politična ekonomija itd.). Vzemimo za primer neko tehniško šolo. Pouk je organiziran v 1. in 2. letniku po 2 tedenski uri. Novejšo zgodovino, tj. od 1918 dalje obravnavajo v 2. letniku 23 tednov oziroma 46 ur, čeprav moremo ugotoviti, da od tega precej ur odpade zaradi obvezne učne prakse. Na neki tehniški šoli za kemijsko stroko poučujejo zgodovino v 2. in 3. letniku ter pridejo v okviru zgodovine do druge svetovne vojne, nato pa imajo poseben predmet Narodnoosvobodilni boj in temelji družbene in politične ureditve SFRJ, kjer je obravnavan narodnoosvobodilni boj po ofenzivah, poleg tega obravnavajo še ustavo, povojni mednarodni razvoj pa je zanemarjen. Na nekem tehni-

kumu poučujejo zgodovino v 2. in 3. letniku po 2 uri tedensko, na novejšo zgodovino pa odpadeta dve konferenčni obdobji, torej povprečno nekaj čez 30 ur. Mnogo ugodnejša je situacija recimo na neki pomorski srednji šoli, kjer poučujejo zgodovino 3 leta po 2 uri in kjer odpade na 3. letnik samo novejša zgodovina in s tem toliko ur kot v osnovni šoli, tj. 68. Edina poklicna šola, ki ima razdelitev zgodovinskega gradiva isto kot na gimnazijah, vendar le v 2, ne 3 tedenske ure, je šola za oblikovanje. Neka administrativna šola v dveh letih s po 2 tedenskima urama obdela vso zgodovino po programu, ki je blizu gimnazijskemu, začne v 2. letniku npr. z nastankom ZDA in po vsej verjetnosti ne porabijo za novejšo zgodovino več kot 30 ur. Še najboljše je urejen pouk zgodovine na ekonomskih srednjih šolah, čeprav so opazne tendence, da bi jo reducirali predvsem na gospodarsko zgodovino. Na neki farmacevtski šoli predavajo zgodovino v 1. in 2. letniku po 2 tedenski uri. Novejšo zgodovino posredujejo po učnem načrtu v 2. letniku in sicer aprila in maja, junij pa je predviden za ponavljanje in utrjevanje. Potemtakem obdelajo novejšo zgodovino v 16 urah in na narodnoosvobodilni boj odpade le minimalno število ur. Neka šola za medicinske sestre ima zgodovino samo eno leto, zato pa 3 ure tedensko, pa porabi za novejšo zgodovino približno 33 ur, medtem ko ima šola za zdravstvene delavce II. stopnje uveden učni načrt iz zgodovine za poklicne šole, tj. zgodovino delavskega gibanja v 2. razredu po 3 tedenske ure, kar daje letno približno 36 ur za obravnavo novejših zgodovine.

## 2. Zasnova učnih načrtov

Ce pomislimo, kakšni so učnovzgojni smotri pouka zgodovine, ki sem jih na kratko omenil v uvodu, in jih primerjamo z obstoječimi učnimi načrti, ki so večinoma le minimalni ter torej predstavljajo samo sumarne zahteve brez globlje časovne in metodične orientacije, na osnovi katerih šole same oblikujejo podrobne učne načrte, pa lahko ugotovimo, da prav navedeni smotri zahtevajo širjenje domene obravnave zgodovine kot učnega premeta in zahtevajo kompleksnejšo obravnavo gradiva kot doslej. Se pravi, če v dosedanjih okvirnih ali pa minimalnih učnih načrtih obravnavamo predvsem vojaško in politično zgodovino, je potrebno razširiti področje še s kulturno, gospodarsko itd. Smotri zahtevajo tudi določene didaktično metodične prijeme, ki morajo v procesu pouka zgodovine postaviti tak način dela, ki bo zahteval širše gledanje, primerjanje in povezovanje ter vzročnost najpomembnejših dejstev in dogodkov v zgodovinskem razvoju. Dejansko je refleks učnovzgojnih smotrov, ki jih družba zastavlja zgodovini kot osrednji družbeni vedi tak, da so mnogokrat bolj deklarativni kot pa stvarni, saj je program marsikje divergenten od zastavljenih smotrov. Značilnosti sedanjih učnih načrtov so tele:

Prišlo je sicer do nove prerazdelitve snovi med razredi, zlasti v osnovni šoli in gimnaziji, ki je taka, da primerno poudarja novejšo zgodovino v učnih načrtih, saj zajema kot že povedano v celoti oba zaključna razreda teh dveh šol. Drugo vprašanje je zasnova učnih načrtov, ki ni prečiščena, zlasti kar se tiče novejših zgodovine. Deloma je koncepcija popravljena v učnem načrtu za osnovne šole, korekture pa so potrebni tudi vsi drugi učni načrti. (Glej informacijo komisije za zgodovino delavskega gibanja pri CK ZKS in CK ZKJ!). Določena problematika zadeva tudi probleme historiografije nasploh. Prav zaradi nejasnosti smo

marsikdaj v učnih načrtih izpustili celoten prikaz družbenega razvoja in osvetljevanja procesov in pojavov z vseh strani, saj recimo ob obravnavanju narodno-osvobodilnega boja jugoslovanskih narodov opuščamo problem ekonomike in kulture med njim, obdobje stare Jugoslavije slikamo črno-belo itd. Naslednje vprašanje, ki se odpira pri obravnavanju zgodovinskega gradiva, je tudi vprašanje izbire gradiva in katera zgodovina ter v kakšni meri naj se obravnava. Druga stopnja bi morala graditi, poglobljati in širiti gradivo, ki ga zajema učni načrt osnovnih šol. To ni vedno slučaj. Šele pred nedavnim smo glede tega storili korak naprej ob konceptiji novih učnih načrtov za poklicne šole in sicer z vidika odpiranja problemov delavskega gibanja v najožji povezavi z gospodarskimi, kulturnimi in političnimi dejavniki zgodovinskega razvoja. Naslednja značilnost naših učnih načrtov za vse vrste šol je ta, da so načrti in s tem tudi gradivo koncipirani za šole I. stopnje evropeistično, pa naj bo to za starejša kot novejša obdobja zgodovine in za vse vrste šol. V novem učnem načrtu za osnovno šolo in poklicne šole smo ta okvir ponekod prebili, ne moremo pa mimo ugotovitve, da se učni načrti šol II. stopnje, na splošno gledano, izogibajo obravnave svetovne zgodovine. Poseben problem, ki izhaja iz učnih načrtov, je obravnavanje določenih narodnosti v naši državi. Zgodovinski razvoj posameznih narodnosti, ki danes po številu že presegajo število južnoslovanskih narodnosti v Jugoslaviji, vsekakor zahteva ekvivalentno obravnavo. S tem nočem reči, da mora biti zgodovina narodov Jugoslavije enakomerno obravnavana, saj je jasno, da bo vsaka narodnost poudarila zgodovino svoje dežele in svoje narodnosti, ne more pa pri tem mimo dejstva obstoja drugih. Še poseben problem poleg ostalih je problem nepreciznosti programa in navodil, kar povzroča vrsto nesporazumov o pomembnosti določenega gradiva, nesporazumi pa ogrožajo tudi realizacijo učnovzgojnih smotrov, še posebej glede novejše zgodovine in navajajo včasih na neobjektivno prikazovanje dejstev in črno belo slikanje (recimo obravnavanje stare Jugoslavije, obravnavanje NOB po ofenzivah itd.). Mislim tukaj na veliko subjektivnost ocenjevanja tehtnosti gradiva, ki se izraža v izredno različnem odčitavanju zahtev gradiva ter se na zunaj izraža v velikih nihanjih realizacije urnega fonda za posamezne učne enote. To dejstvo želim prikazati na konkretnem primeru, ki izvira iz izračuna povprečka vseh gimnazij v Sloveniji. Tako so slovenske gimnazije za učno enoto porabile:

1. Prva svetovna vojna in oktobrška socialistična revolucija	5 — 12 ur
2. Naši narodi med prvo svetovno vojno	2 — 8 ur
3. Pariške mirovne pogodbe	1 — 6 ur
4. Kapitalistični svet med dvema vojnama	6 — 25 ur
5. Razvoj znanosti in kulture	0 — 6 ur
6. Stara Jugoslavija	5 — 12 ur
7. Druga svetovna vojna	4 — 17 ur
8. Kapitulacija stare Jugoslavije	1 — 4 ur
9. NOB	10 — 27 ur
10. Graditev socialistične Jugoslavije	1 — 15 ur
11. Kriza kapitalizma po drugi svetovni vojni	3 — 20 ur

Prikazana tabela kaže vzroke nesporazumov pa tudi nereda v šolskem delu. V osnovni šoli smo se takemu načinu interpretacije izognili z izdelavo precej podrobnejših učnih načrtov in orientacijskim fondom ur, s pomočjo katerih smo si vsaj formalno zagotovili določen obseg važnih učnih enot. Isto velja tudi za po-

klicne šole. Nedvomno je potrebno, vsaj po mojem mnenju, pri vseh nadaljnjih revizijah učnih načrtov ubrati tako pot. Pri osnovni šoli smo sicer naleteli na kritiko nekaterih pedagogov (ne praktikov, ki poučujejo), češ da s takim receptom omejujemo ustvarjalno svobodo prosvetnega delavca. Osebnostno menim, da je najbolj kvalitetna ustvarjalna svoboda delavca tista, ko prosvetni delavec družbeni predpis glede obsega in vsebine pretvarja s popolnoma svobodno obliko, metodo in tehniko dela v učno prakso.

Torej anomalije dokazujejo, da je potrebno učne načrte stalno spremljati in dopolnjevati z vseh strani. Vsekakor menim, da bi tudi zaradi zelo različnih stališč do zasnove učnih načrtov, ki jih imajo zgodovinarji pa tudi drugi, koncepcije mesta in vloge posameznih delov zgodovine, deleža zgodovine narodnosti, deleža delavskega gibanja, pa tudi metode obdelave, bila nujno potrebna studiozna revizija učnih načrtov, ki bi vsa ta različna gledanja spravila na isti imenovalec, potem pa bi bilo treba soglasno skrbeti za njihovo izvajanje.

### 3. Kvalifikacijska struktura učnega kadra

Za kvaliteten pouk zgodovine je potreben znanstveno in metodično ustrezno kvalificiran kader. V tem pogledu položaj prav gotovo ni najboljši in je ponekod tak, da so potrebni ukrepi. Naj razložim. V Sloveniji je 259 centralnih šol, torej tistih, na katerih poučujejo zgodovino predmetno. Ugotovimo lahko, da se je kvalifikacijska struktura kadra za zgodovino na osnovnih šolah od preteklih treh let precej izboljšala. Danes je kvalificiranih učnih moči za zgodovino v osnovnih šolah 78 %, 22 % pa nekvalificiranih ter se je torej odstotek kvalifikacije v zadnjih treh letih dvignil za 18 %. Kljub temu torej manjka okrog 106 učiteljev zgodovine v osnovnih šolah in če jih bodo šole dobile, večjih problemov kvalifikacijskega značaja v osnovnih šolah ne bo. Poseben problem so nižje organizirane šole, kjer pa bodo zaradi zasnove pouka (kombiniran pouk) vedno poučevali le učitelji. Daleč najboljši je kadrovski položaj v gimnazijah. Kar 97,3 % učiteljev zgodovine je kvalificiranih, 2,7 % je nekvalificiranih, vendar le-ti v glavnem dopolnjujejo učno obveznost z nekaj urami pouka zgodovine, navadno v prvih razredih. Nikakor pa ni stanje optimistično na strokovnih šolah. Pregledal sem organizacijska poročila 107 strokovnih šol, na katerih predava le 34 kvalificiranih učiteljev zgodovine oziroma DEU, 73 pa nekvalificiranih. Pri vsem tem pa v letošnjem razpisu delovnih mest v Prosvetnem delavcu nisem zasledil niti enega razpisa za ta delovna mesta. Dobro bi bilo izdelati kompletno kadrovska analizo na strokovnih šolah, kar bi seveda zahtevalo dalj časa in 100 % podatke, na katere pa se iz organizacijskih poročil ni mogoče v celoti zanesti. Samo ilustrativno navajam, da na 73 šolah učijo zgodovino oziroma DEU geografi, inženirji, slavisti, strokovni učitelji za predvojaško vzgojo, komercialisti, učitelji telesne vzgoje, učitelji gospodinjstva, ekonomisti, višji referenti, učitelji, lingvisti, pravniki itd. Res je, da gre na tehniških šolah v mnogih primerih za ljudi, ki poučujejo le po nekaj ur tedensko zgodovino, sem pa nestrokovno zasedbo ugotovil tudi na šolah, kjer je dovolj ur ne samo za enega, ampak za več strokovnjakov. Iz teh števil je razvidno, da je mnenje, ki pa seveda ni bilo preverjeno in ki sva ga s tovarišem Križnarjem posredovala v reviji Borec, in ki je razvidno tudi v gradivu zgodovinske komisije CK ZKS in CK ZKJ, o tem, da je kadrovska zasedba tehniških in njim ustreznih šol še

kar ugodna, zmotno. Potemtakem so po neurejenosti kadrovskega značaja danes na prvem mestu nedvomno vse strokovne šole, tem slede osnovne šole in daleč spredaj pri vrhu je gimnazija.

Drug problem na tem področju je profil strokovnega kadra, torej ali je ta usposobljen s strani kadrovske šole za pouk dovolj dobro ali ne. Lahko rečem na osnovi izkušenj in velikega števila hospitacij, da ni pravega ravnotežja med strokovno in metodično izobrazbo učiteljev zgodovine. Izhod vidim v popolni uglašenosti enega in drugega.

#### 4. Instrumentarij za pouk zgodovine

Naslednji problem, ki zadeva realizacijo uvodoma navedenih učnovzgojnih smotrov pouka zgodovine v vseh šolah, je nedvomno instrumentarij za pouk zgodovine. Se pravi, problem učbenikov, atlasov, stenskih kart, virov, delovnih zvezkov, slikovnega materiala, literature, enciklopedičnih priročnikov in ekskurzij. V tem pogledu smo v nezavidnem položaju, saj je po malem absurdna vendar resnična stvarnost, da se v instrumentariju približujemo položaju izpred druge svetovne vojne. Vsa dosedanja praksa je pokazala, da je mogoče načela sodobnega pouka in s tem kvalitetnega pouka izvajati le v primeru, če imamo poleg dobrih učnih načrtov, ustreznega kadra tudi urejene materialne razmere, ki pogojujejo uveljavljanje sodobnih in kvalitetnih oblik, metod in tehnik dela. Ugotoviti moram vsaj glede gimnazij, da je verifikacijski akt za gimnazije prepotencial pomembnost naravoslovnih ved glede materialne opremljenosti, družbene vede in med njimi zgodovino pa popolnoma zanemaril.

V prvi vrsti nas zanima vprašanje, ali imamo na Slovenskem potrebne učbenike za pouk zgodovine, kakšen je njihov koncept in kvaliteta in kako je obdelano gradivo, za katerega je družbena skupnost še posebej zainteresirana. In ne na koncu, kakšna je didaktično-metodična uporabnost učbenikov. Po podatkih, ki jih imam na voljo, položaj glede učbenikov v vseh pogledih ni najbolj razveseljiv. Razveseljivo je le to, da se položaj dokaj izboljšuje in da se oddelek za zgodovino na univerzi in zgodovinsko društvo v zadnjem času mnogo ukvarjata tudi s temi problemi. Pa poglejmo kakšen je položaj. V osnovni šoli smo z izidom učbenika za 8. razred, ki je izšel februarja 1967 pri Državni založbi Slovenije, nekako prebrodili krizo in so v tem pogledu razmere boljše. Precej slabša je situacija glede zgodovinskih učbenikov v gimnazijah, ker jih ni ne za 1., ne za 2. in ne za 4. razred. Za 3. razred imamo prevod iz hrvaščine dr. Mirjane Gross., ki pa po mnenju praktikov zahtevam našega načrta ne ustreza. V pripravi je učbenik za 4. razred gimnazije dr. Metoda Mikuža, o katerem bo mogoče izreči sodbo, ko bo izšel, je pa vsekakor eden redkih za to obdobje. V poklicnih in tehniških ter njim ustreznih šolah učbenikov sploh ni in jih tudi nikdar ni bilo. Za poklicne šole je v pripravi učbenik za zgodovino, vprašanje je, kdaj in kako bo urejeno vprašanje učbenikov za tehniške in njim ustrezne šole, ker razen skript posameznikov, ki so različna po koncepciji in v didaktičnem pogledu popolnoma neprimerna, nimamo ničesar. V teh šolah nastopa še problem obravnavanja zgodovine, ki naj bi se podrejala poklicni usmerjenosti šole, torej v ekonomskih šolah gospodarska zgodovina, v zdravstvenih zdravstvena zgodovina, v tehniških

tehniška zgodovina itd. Po vsem tem pouk zgodovine razen v osnovnih šolah nima zagotovljenega osnovnega instrumentarija učbenikov, ki pa bi moral biti obvezen in dosledno izveden.

Tudi če pogledamo koncept obstoječih učbenikov, ne moremo biti prav zadovoljni. Vsekakor moremo v osnovni šoli ugotoviti, da so učbeniki v bistvu kompromis med nekdanjimi sintetičnimi učbeniki in delovnimi učbeniki francoske zgodovinske šole. Menim, da je ta koncept v marsičem zelo posrečen, vendar pa iz njega ne izhaja zahteva, da učenec pridobiva informativno znanje tudi iz drugih virov in da svoje znanje na določen način preizkusi, ureja, primerja itd. (povezava z zgodovinsko čitanko, napotki za iskanje podatkov v enciklopediji, delovni zvezki iz zgodovine). Seveda se temu ne smemo čuditi, ker vsega navedenega instrumentarija pri nas ni. Drugače in manj sodobno so zasnovani učbeniki, sicer že neveljavni, pa še vedno v rabi, ker ni drugih, ki v glavnem predstavljajo široke sinteze in v glavnem le horizontalno obravnavo, mnogo manj ali nič pa vertikalne, problemske. Ti preobširni učbeniki onemogočajo kreativnost učiteljev. Menim, da bi v učbenikih za šole druge stopnje težnje po samostojnem aktivnem delu z določenim odvisnim instrumentarijem, ki bi ga nakazoval učbenik, morale biti še mnogo bolj poudarjene in to ne z informativnega, ampak formativnega vidika. Tekst v učbeniku bi moral biti najnujnejša sinteza, vsi drugi zahtevki pa tempirani na določene intelektualne operacije učencev, torej orientirani na druge vire za pridobivanje in izpopolnitev znanja. Tem zahtevam se precej približuje predvideni učbenik iz zgodovine delavskega gibanja za poklicne šole. Po obsegu je prav, da učbeniki za osnovno šolo ostajajo v evropskem merilu, ni pa prav, da drugi ta okvir premalokrat presežejo, če pa ga, ga parcialno, ne problemsko, čeprav bi bilo svetovno obravnavanje zgodovine nujno. V učbenikih nas moti ponekod enostranski prikaz zgodovinskega razvoja in reduciranje zgodovinskega gradiva v glavnem na probleme političnega in vojaškega značaja, manj pa gospodarskega in kulturnega. Za primer vzemimo samo obravnavanje narodnoosvobodilnega boja, ki je obdelan z vidika najpomembnejših vojaških operacij in političnega razvoja, to je razvoja ljudske oblasti, neosvetljena pa je stran ekonomike narodnoosvobodilnega boja, kulture itd., kar je v nasprotju z marksističnim pojmovanjem zgodovine. Premalokrat je razvidno, kakšno stališče je zavzela KPJ oziroma ZKJ do določenih vprašanj, recimo ureditve države, do oblik razrednega boja, do vloge KPJ v delavskih sindikatih itd. Poleg tega so kot že povedano učbeniki po mojem mnenju preobširne sinteze, v katerih so dana vsa spoznanja, pri tem pa se seveda razvija le spominska veja intelekta, mnogo manj pa druge intelektualne veje, ki izvirajo iz smotrov. Bistveno se mi zdi, da bi moral učbenike pisati kolektiv piscev naenkrat po enotnem konceptu — sinhrono za vse stopnje šol. Ne morem se znebiti vtisa, da smo prehitro zadovoljni in se zadovoljimo z reklom: Samo da je nekaj! Tudi oprema učbenikov ni vedno zadovoljiva. Slab tisk, medli klišeji, ki marsikdaj še podvajajo že navedeni tekstualni del, premalo barv in zemljevidov, brez kronoloških pregledov ob koncu učbenika in sinhronističnih tablic, ne pritegujejo učenca v potrebni meri. Če primerjamo obstoječe zgodovinske učbenike z novejšimi učbeniki iz geografije založbe Mladinska knjiga, vidimo, kako smo pri tem na področju zgodovine zaostali. Pri tem pa naj pripomnim, da geografiji ne manjka drugega instrumentarija, kot je to primer prav pri zgodovini. Ročnih atlasov za pouk zgodovine sploh ni. V dvajsetih letih po vojni si Slovenci nismo znali ustvariti svojega zgodovinskega atlasa. Vse se



premika strahovito počasi in ogromno napora je treba, da dobimo stvari, ki bi morale biti same po sebi umevne. V Sloveniji imamo 4 založniške hiše, ki se bavijo z izdajanjem učbenikov, nobena pa se ni oprijela resno problema zgodovinskega atlasa. Stenskih zgodovinskih kart nimamo, razen nekaj od Šolske knjige iz Zagreba. Nedvomno v svetu obstoje izvrstno izdelane karte in če recimo založba Westermann izdeluje stenske zgodovinske karte za vse dežele sveta, menim, da bi bilo potrebno najti nekaj deviznih sredstev za nabavo teh kart, kar bi bilo vsekakor ceneje kot da se razna podjetja nekvalificirano in nestrokovno ukvarjajo z izdelavo takih učil, ki so neprimerna in poleg tega draga, pa tako slabe kvalitete v tehniki izdelave, da že po 1—2 letih niso več uporabna. Na naših šolah nimamo zgodovinskih čitank (osnovna šola), v šolah druge stopnje ni zbirke virov, na osnovi katerih naj bi učenci študirali neposredno zgodovinska dogajanja. Upamo sicer na skorajšnji izid zbirke virov iz zgodovine za 4. razred gimnazije ter zgodovinskih čitank za vse razrede osnovne šole in virov, ki bodo priključeni zgodovinskemu učbeniku za poklicne šole, vendar se z delom zavlačuje. V najkrajšem času pa bo komisija razpisala tudi druge. Najhuje je to, da od predlogov za razpis posameznih učbenikov, čitank, zbirke virov, delovnih zvezkov itd. pa do njihovega izida po navadi minejo 2 do 4 leta. Zato prihaja do absurdne situacije, da avtor odda tekst v recenzijski postopek tedaj, ko že pride veljavni učni načrt v revizijo. Cela vrsta razlogov zavira hitrejši napredek na tem področju. Na eni strani komisija za učbenike pri republiškem sekretariatu za prosveto in kulturo SRS ne more izvesti razpisa, če nima zagotovljenih sredstev za izplačilo nagrad avtorjem, na drugi strani avtorji tudi več kot za eno leto prekoračijo razpisne roke, na tretji strani zavlačujejo z delom recenzenti in končno zavlačujejo z delom tudi založbe, saj je gotovo v srednjeevropskem merilu čas, ki preteče od oddaje rokopisa pa do tiska mnogo predolg. Nimamo tudi enotnega teama avtorjev, ki bi skupaj prevzeli razpisane učbenike in priročnike in bi bil s tem zagotovljen enoten koncept pa tudi oprema učbenikov. Še najboljši je položaj na področju slikovnega materiala, kjer je z diafilmi obdelan kompletno vsaj narodnoosvobodilni boj. Manjka nam zgodovinski enciklopedijski priročnik, manjkajo nam vaje, ki bi povezovale instrumentarij za pouk zgodovine, manjkajo nam izdaje virov, kjer je v zadnjem času založba Borec zaorala ledino. Končno glede materialnih osnov predmeta ne moremo mimo ustrezne ali neustrezne opremljenosti naših šol. Ugotoviti morem, da je res sodoben zgodovinski pouk možen le v kabinetni organizaciji pouka ter da so vse druge klasične rešitve dvomljive, ker ne omogočajo učencu pa tudi učitelju zgodovine neposrednega dostopa ter izrabe zgodovinskega instrumentarija.

##### 5. Vsebina in učinek dela in uveljavljanje diferenciranih oblik in sodobnih metod in tehnik dela

V zgodovini prihaja do vedno večje akumulacije dejstev, ki jih odkriva znanost, kar je v razkoraku z možnostjo, da se ta dejstva pri pouku zgodovine osvojijo. Menim, da moramo iskati izhod iz teh razmer v dveh smereh:

a) v racionalizaciji procesa pouka, kar pomeni, da morajo učenci v čim krajšem času obvladati čim več znanja, to pa pomeni ne samo memorirati, ampak znati znanje tudi uporabiti;

b) težišče znanja moramo premikati vse bolj od količine osvojenega znanja v smer razvijanja intelektualnih operacij, s pomočjo katerih pridemo do znanja in s katerimi se znanje utrjuje in pogloblja. Torej preiti k efektni tehniki učenja in osvajanja intelektualnih delovnih sposobnosti in navad.

Menim, da je prav ta zavest še mnogo premalo prodrla do učiteljev zgodovine, čeprav ne zanikam pojava bodrilnih in organiziranih poskusov v tej smeri na območju nekaterih zavodov za prosvetno pedagoško službo. To dokazuje, da se na področju osnovnega šolstva in delno gimnazij zavedajo teh problemov, je pa jasno, da samo navdušenje brez resnične materialne osnove ne more pripeljati do zaželenih rezultatov. V glavnem je le bolj deklarativno načelo, da naj učenec od pasivnega objekta, ki se mu predava in ki se ga sprašuje, postaja v procesu pouka aktivni subjekt. Vprašanje je, koliko učenca postavljamo v vse faze dela in koliko ga sploh moremo ob prikazani situaciji postaviti v položaj, v katerem je primoran razmišljati in reševati naloge, da z njihovo pomočjo pride do samostojnih sklepov. Takih oblik in metod dela je bolj malo. Stenske karte (seveda večinoma geografske, ker zgodovinskih ni) le malokdaj služijo za prostorno zgodovinsko predstavo, v večji meri pa za topografijo pomembnejših bitk, konferenc itd. Le redkokje sem ugotovil zahteve učiteljev, da bi na osnovi gradiva ki ga imajo v učbenikih, opravili določeno nalogo. Nema lokrat sem ugotovil, da sicer šole ekskurzije planirajo, jih pa večkrat ne izvedejo (sredstva!), pri eskurzijah ne uporabljajo skupinske oblike dela, t.j. neposredno angažiranje učencev za opazovanje in posredovanje ugotovitev razredni skupnosti. Večkrat sem ugotovil, da je premalo vprašanj, ki bi zahtevala od učencev sklepanje, primerjanje, ugotavljanje razlik in posledic. Največkrat se učitelji kmalu zadovoljijo s parcialnimi odgovori na zastavljena vprašanja. Večkrat sem ugotovil, da šole imajo učila in učne pripomočke, pa jih ne uporabljajo. Premalo razvijajo pri učencih čut za to, kaj je bistveno, torej formativno in kaj je informativno ter le dopolnjuje formativno snov. Uvajanje učencev v seminarsko delo ter vaje se mi zde vsaj na šolah druge stopnje bistvena zahteva, ki bi pouk zgodovine postavile kvalitativno na višjo raven. Več je bilo tega dela na gimnazijah v zvezi z maturitetnimi nalogami, ker pa je zaradi nepojmljive zasnove pravilnika o zaključnem izpitu kandidatov iz zgodovine izredno malo, ta način dela upada.

V nasprotju s temi težnjami se pouk zgodovine marsikje razvija v tekmo za memoriranje dejstev, učinek znanja pa je minimalen. To vse povzroča, da se uvajajo ob zgodovini v šolah še drugi predmeti, s katerimi se hoče reševati obseg in znanje, tega pa je dovolj že v zgodovini. To se pravi, da zgodovine ne bomo reševali z obsegom, pač pa s kvaliteto dojetja, razvijanja stališč in razumevanja učencev. Zato je treba iskati v oblikah in metodah dela pri pouku zgodovine pot k racionalizaciji pouka, to se pravi razvijati oblike, metode in tehnike dela, s pomočjo katerih bo učenec v čim krajšem času učinkovito obvladal določeno količino snovi in tako dobil dovolj časa za razvijanje svojih intelektualnih sposobnosti in delovnih navad (vaje in seminar). Skratka, potrebno je uvajati metode dela, ki bodo učenca postavile v center učnega procesa, učitelj pa bo v pretežni meri organizator tega procesa. V nemajhni meri trpi kvaliteta pouka zgodovine tudi zaradi tega, ker je bila zgodovina kot osrednja družbena disciplina izločena iz zaključnega izpita, s čimer se je družbena skupnost odrekla nadzoru in pregledu rezultatov ter dosežkov učnovzgojnih smotrov in dovolila obravnavanje predmeta zgodovine kot drugorazrednega predmeta. Kljub vsemu povedanemu lahko

rečemo, da položaj vsaj v perspektivi ni tako slab. V osnovni šoli se je fiksiral čas za obravnavo novejših zgodovine, znanje zlasti narodnoosvobodilnega boja je boljše in trdnjše, učitelji dosti bolj skrbno izpolnjujejo rubrike o vzgojnih smotrih pouka zgodovine, kar kaže, da o tem tudi premišljajo, povečalo se je število ur za obravnavo novejših zgodovine in vedno več je poskusov v izvajanju skupinskih oblik dela. Nedvomno se precej opušta togi predavateljski način pouka v prid aktivnim oblikam. Vsekakor pa je težko kakršnekoli rezultate kvantitativno prikazati, saj je to nedvomno proces, v katerem moramo težiti za boljšim in je torej stvar širše in daljše akcije, ki je povezana z mnogimi dejavniki. Prav gotovo prodiramo počasi naprej tudi na gimnazijah, srednjih tehniških in poklicnih šolah.

## Sklepi

Zavedam se, da je vse to zelo pomanjkljiv prikaz položaja in gibanja problematike zgodovinskega pouka in pouka novejših zgodovine, vsebuje pa opažanja, ki sem jih v zadnjih dveh letih kot svetovalec za zgodovino in geografijo na zavodu za šolstvo SR Slovenije sam ali s pomočjo sodelavcev lahko zbral. Položaj, kljub temu da se zboljšuje, narekuje nekaj ukrepov, ki jih s svetovalci za zgodovino in zemljepis pri medobčinskih zavodih za prosvetno pedagoško službo ne moremo urediti, ker presegajo naše moči in se tičejo širših problemov ter vloge vzgoje in izobraževanja ter mesta učitelja zgodovine v tem sistemu. Naj jih naštejemo:

1. Urediti je potrebno koncept pouka in mesta zgodovine na razredni stopnji osnovne šole, torej v 4. in zlasti v 5. razredu. Še posebej nas na ta problem ne opozarjajo le učitelji zgodovine, ampak tudi pedagogi (dr. Strmčnik v Sodobni pedagogiki št. 5/6, leta 1967).

2. Urediti moramo instrumentarij za pouk zgodovine, pri čemer gre v prvi vrsti za zgodovinski atlas, ki ga Slovenci nimamo in ki ga moramo imeti, ker menim, da to ni le šolsko vprašanje, ampak tudi kulturno. Ker so sredstva majhna, je treba združiti možnosti vseh založb, ki se ukvarjajo s šolskimi publikacijami ter angažirati sredstva sklada za pospeševanje založniške in sklada za pospeševanje kulturnih dejavnosti.

3. Nujno je potrebno urediti problem učbenikov, zlasti glede na njihovo konceptno uglašenost. Učbeniki morajo biti krajše sinteze in naj navajajo učence predvsem na razmišljanja ob sodelovanju drugega instrumentarija. Roki za tisk se morajo skrajšati na zadovoljivo mero.

4. Prizadevati si moramo za ureditev učnih načrtov z dovolj natančnimi napotili.

5. Uvesti moramo redni sistem strokovnega in metodičnega izpopolnjevanja, kar naj zagotovi poseben zakon, saj je vse dosedanje izobraževanje potekalo bolj na prostovoljni osnovi in vezano na sredstva, s katerimi je šola razpolagala.

6. Kadrovske šole naj bi se bolj zavedale dejstva, da potrebujemo za sodoben pouk zgodovine enako prvovrstne strokovnjake kot metodike. Težnje po uveljavljanju sodobnih in učinkovitih metod in tehnik dela morajo prodreti v naše šole, morajo pa jih posredovati in oblikovati vse šole, ki vzgajajo učni kader.

7. Podpreti je potrebno prizadevanja naprednih in vztrajnih praktikov in zavodov za prosvetno pedagoško službo, da njihova prizadevanja širša praksa ne bo ovrednotila kot vsiljevanje, marveč kot kompleksno družbeno zahtevo.

## OPOMBE

LITERATURA: Ivan Križnar-Tomaž Weber, O problemih pouka NOB v naših šolah. Borec 1966/1. — Tomaž Weber, O problematiki novejšje zgodovine v naših šolah. TV—15, 1966/4. — Ivan Križnar, O problematiki pouka novejšje zgodovine. Teorija in praksa, 1, 1967. — Metod Mikuž, Kaj lahko pouk moderne zgodovine prispeva k oblikovanju socialistične osebnosti mladega človeka. Sodobna pedagogika, 1956/2. — Tomaž Weber, O problematiki pouka zgodovine. Sodobna pedagogika, 1967/5—6. Organizacijska poročila šol za šolsko leto 1966/67. — Učni načrti: osnovna šola, gimnazija, poklicne šole, tehnične in njim ustrezne šole, 1966/67.